



**UTPL**

**UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA**  
*La Universidad Católica de Loja*

**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES,  
EDUCACIÓN Y HUMANIDADES**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, MENCIÓN ORIENTACIÓN  
EDUCATIVA**

**Influencia del desarrollo socioemocional positivo en los  
niños de educación básica**

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de:

**MAGISTER EN EDUCACIÓN, MENCIÓN ORIENTACIÓN  
EDUCATIVA**

**Autor:** Córdova Córdova, Ivania Belén

**Director:** Zambrano Yaguana, Katherine del Cisne

LOJA

2024



*Esta versión digital, ha sido acreditada bajo la licencia Creative Commons 4.0, CC BY-NC-SA: Reconocimiento-No comercial-Compartir igual; la cual permite copiar, distribuir y comunicar públicamente la obra, mientras se reconozca la autoría original, no se utilice con fines comerciales y se permiten obras derivadas, siempre que mantenga la misma licencia al ser divulgada. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>*

2024

## Aprobación del director del Trabajo de Titulación

Loja, 25 de marzo de 2024

Doctora

Xiomara Paola Carrera Herrera

**Director de la Maestría en Educación, Mención Orientación Educativa**

Loja. -

De mi consideración:

Me permito comunicar que, en calidad de director del presente Trabajo de Titulación denominado: Influencia del desarrollo socioemocional positivo en los niños de educación básica, realizado por Ivania Belén Córdova Córdova ha sido orientado y revisado durante su ejecución, así mismo ha sido verificado a través de la herramienta de similitud académica institucional, y cuenta con un porcentaje de coincidencia aceptable. En virtud de ello, y por considerar que el mismo cumple con todos los parámetros establecidos por la Universidad, doy mi aprobación a fin de continuar con el proceso académico correspondiente.

Particular que comunico para los fines pertinentes.

Atentamente,

Director: Katherine del Cisne, Zambrano Yaguana, Ph. D.

C.I.: 0914182175

Correo electrónico: [kzambrano2@utpl.edu.ec](mailto:kzambrano2@utpl.edu.ec)

### **Declaración de autoría y cesión de derechos**

Yo, Ivania Belén Córdova Córdova, declaro y acepto en forma expresa lo siguiente:

Ser autor (a) del Trabajo de Titulación denominado: Influencia del desarrollo socioemocional positivo en los niños de educación básica, de la maestría de Educación, específicamente de los contenidos comprendidos en: introducción, marco teórico, metodología, resultados, conclusiones y recomendaciones, y bibliografía, siendo Katherine del Cisne Zambrano Yaguana, directora del presente trabajo; también declaro que la presente investigación no vulnera derechos de terceros ni utiliza fraudulentamente obras preexistentes. Además, ratifico que las ideas, criterios, opiniones, procedimientos y resultados vertidos en el presente trabajo investigativo, son de mi exclusiva responsabilidad. Eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones judiciales o administrativas, en relación a la propiedad intelectual de este trabajo.

Que la presente obra, producto de mis actividades académicas y de investigación, forma parte del patrimonio de la Universidad Técnica Particular de Loja, de conformidad con el artículo 20, literal j), de la Ley Orgánica de Educación Superior; y, artículo 91 del Estatuto Orgánico de la UTPL, que establece: “Forman parte del patrimonio de la Universidad la propiedad intelectual de investigaciones, trabajos científicos o técnicos y tesis de grado que se realicen a través, o con el apoyo financiero, académico o institucional (operativo) de la Universidad”, en tal virtud, cedo a favor de la Universidad Técnica Particular de Loja la titularidad de los derechos patrimoniales que me corresponden en calidad de autor/a, de forma incondicional, completa, exclusiva y por todo el tiempo de su vigencia.

La Universidad Técnica Particular de Loja queda facultada para ingresar el presente trabajo al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública, en cumplimiento del artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

.....  
Autor: Ivania Belén, Córdova Córdova

C.I.: 1105703589

Correo electrónico: [ibcordova1@utpl.edu.ec](mailto:ibcordova1@utpl.edu.ec)

## **Dedicatoria**

Este trabajo lo dedico a mi razón de vida que es mi hija Abigail, mi fuente de inspiración. Tus logros y tus propias metas me han motivado a esforzarme y perseguir mis sueños. Agradezco a mis queridos padres Milton y Lolita quienes con su amor incondicional y apoyo inquebrantable han sido mi refugio en los momentos de adversidad, y no tengo palabras suficientes para expresar mi agradecimiento. A mis hermanos Jimmy, Elvis y Liliana quienes han dejado su huella en mi vida y han contribuido a mi crecimiento personal y profesional, a cada uno de mis sobrinos, quienes con su inocencia, alegría y cariño hacen de mí una mejor persona. Dedico este trabajo a Gonzalo Javier, mi compañero de vida, tú has sido mi roca, mi confidente y mi inspiración en los momentos más difíciles. Tu presencia constante y tu fuerza han sido mi refugio en los momentos de adversidad.

## **Agradecimiento**

A Dios, Ser Todopoderoso, que guía mi camino quien me ha brindado la vida, la salud y la sabiduría. A mi tutora de tesis Dra. Katherine Zambrano, quien me ha brindado toda la orientación y ayuda. A mis maestros de la UTPL por los conocimientos impartidos. A mis compañeros de la maestría por el apoyo y la alegría compartida en clases.

## Índice de contenido

<b>Carátula.....</b>	<b>I</b>
<b>Aprobación del director del Trabajo de Titulación.....</b>	<b>II</b>
<b>Declaración de autoría y cesión de derechos .....</b>	<b>III</b>
<b>Dedicatoria .....</b>	<b>V</b>
<b>Agradecimiento .....</b>	<b>VI</b>
<b>Índice de contenido.....</b>	<b>VII</b>
<b>Resumen.....</b>	<b>1</b>
<b>Abstract .....</b>	<b>2</b>
<b>Introducción .....</b>	<b>3</b>
<b>Capítulo uno.....</b>	<b>5</b>
<b>Marco teórico.....</b>	<b>5</b>
<b>Desarrollo socioemocional .....</b>	<b>5</b>
<b>1.1 Desarrollo socioemocional en la edad infantil .....</b>	<b>5</b>
<b>1.2 ¿A qué nos referimos con desarrollo socioemocional? .....</b>	<b>5</b>
<b>1.3 ¿Para qué se necesitan las habilidades socioemocionales? .....</b>	<b>6</b>
<b>1.4 Desarrollo Social: Teorías explicativas .....</b>	<b>7</b>
<b>1.4.1 Teoría del desarrollo social según Erick Erickson .....</b>	<b>8</b>
<b>1.4.2 Teorías del aprendizaje social según Albert Bandura.....</b>	<b>9</b>
<b>1.4.3 Teoría sociocultural de Lev Vygotsky .....</b>	<b>11</b>
<b>1.4.4 Teoría ecológica de Bronfenbrenner .....</b>	<b>13</b>
<b>1.4.5 Teoría del apego .....</b>	<b>14</b>
<b>1.5 Etapas del desarrollo social.....</b>	<b>15</b>
<b>1.6 Desarrollo emocional.....</b>	<b>17</b>
<b>1.7 Reconocimiento de las emociones .....</b>	<b>17</b>
<b>1.8 La inteligencia emocional en los niños .....</b>	<b>18</b>
<b>1.9 La autoestima y el desarrollo emocional en los niños .....</b>	<b>19</b>
<b>1.10 Estrategias de desarrollo socioemocional.....</b>	<b>19</b>

1.11	Desarrollo de las habilidades socioemocionales.....	20
1.12	La autorregulación emocional .....	21
1.13	La educación en valores.....	22
1.14	Los padres y el desarrollo socioemocional de los niños.....	23
1.15	El papel de la escuela .....	24
1.16	Las Habilidades Sociales .....	25
1.17	Primeras Habilidades o habilidades sociales básicas .....	25
1.18	Componentes de las habilidades sociales.....	26
1.19	Clasificación de las habilidades sociales .....	27
1.20	Déficit de habilidades sociales .....	29
1.21	Habilidades sociales avanzadas.....	30
1.21.1	Habilidades relacionadas con los sentimientos.....	30
1.21.2	Habilidades alternativas a la agresión.....	31
1.22	Desarrollo de las habilidades sociales .....	32
1.23	Neurofisiología socio afectiva .....	33
	Capítulo dos.....	34
	Metodología.....	34
2.1	Pregunta de investigación.....	34
2.2	Objetivos .....	34
2.2.1	Objetivo general .....	34
2.2.2	Objetivos específicos.....	34
2.3	Enfoque de investigación.....	35
2.4	Tipo de investigación.....	35
2.4.1	Investigación bibliográfica .....	35
2.4.2	Investigación cuantitativa .....	36
2.4.3	Investigación correlacional.....	36
2.5	Diseño de la investigación .....	37
2.6	Unidad de análisis .....	37

<b>2.7</b>	<b>Población y muestra .....</b>	<b>38</b>
<b>2.7.1</b>	<b>Población.....</b>	<b>38</b>
<b>2.7.2</b>	<b>Muestra .....</b>	<b>38</b>
<b>2.8.</b>	<b>Recolección de la información .....</b>	<b>38</b>
<b>2.9.</b>	<b>Instrumentos de investigación .....</b>	<b>39</b>
<b>2.10.</b>	<b>Confiabilidad y validez de los instrumentos .....</b>	<b>40</b>
<b>2.11.</b>	<b>Procesamiento de la información.....</b>	<b>49</b>
<b>2.12.</b>	<b>Procesamiento de la información/Programa estadístico .....</b>	<b>52</b>
	<b>Capítulo tres.....</b>	<b>53</b>
	<b>Resultados .....</b>	<b>53</b>
<b>3.1.</b>	<b>Análisis de resultados/Consideraciones previas .....</b>	<b>53</b>
<b>3.2</b>	<b>Análisis e interpretación de resultados.....</b>	<b>56</b>
<b>3.2.1</b>	<b>TAE – ALUMNO.....</b>	<b>56</b>
<b>3.2.2</b>	<b>Análisis e interpretación de resultados escalas de calificación SSIS.....</b>	<b>58</b>
<b>3.3</b>	<b>Estrategias educativas para promover el desarrollo socioemocional .....</b>	<b>64</b>
<b>3.4</b>	<b>Propuesta de mejora.....</b>	<b>65</b>
<b>4.</b>	<b>Creación de Espacios de Contención .....</b>	<b>66</b>
	<b>Conclusiones .....</b>	<b>68</b>
	<b>Recomendaciones.....</b>	<b>70</b>
	<b>Referencias .....</b>	<b>72</b>
	<b>Apéndice.....</b>	<b>85</b>
	<b>Apéndice A.....</b>	<b>85</b>
	<b>Perfil del Proyecto .....</b>	<b>85</b>
	<b>Apéndice B.....</b>	<b>88</b>
	<b>TAE – Alumno. batería de test de autoestima escolar.....</b>	<b>88</b>
	<b>Apéndice C.....</b>	<b>89</b>
	<b>Sistema de Mejora de Habilidades Sociales (SSIS). Encuesta a estudiantes.....</b>	<b>89</b>
	<b>Apéndice D.....</b>	<b>92</b>

<b>Sistema de Mejora de Habilidades Sociales (SSIS). Encuesta a profesores .....</b>	<b>92</b>
<b>Apéndice E .....</b>	<b>96</b>
<b>Sistema de Mejora de Habilidades Sociales (SSIS). Encuesta a padres de familia ....</b>	<b>96</b>
<b>Apéndice F .....</b>	<b>100</b>
<b>Carta de autorización dirigida a directora del Distrito de Educación 11D05 .....</b>	<b>100</b>
<b>Apéndice G.....</b>	<b>101</b>
<b>Consentimiento informado .....</b>	<b>101</b>
<b>Apéndice H.....</b>	<b>102</b>
<b>Propuesta de mejora_Diario emocional .....</b>	<b>102</b>
<b>Apéndice I.....</b>	<b>103</b>
<b>Propuesta de mejora_Guía de actividades .....</b>	<b>103</b>
<b>Apéndice J.....</b>	<b>104</b>
<b>Propuesta de mejora_Formulario de registro.....</b>	<b>104</b>
<b>Apéndice K.....</b>	<b>105</b>
<b>Propuesta de mejora_Ficha de evaluación del taller .....</b>	<b>105</b>
<b>Apéndice L .....</b>	<b>106</b>
<b>Propuesta de mejora_Autoconocimiento. Creemos un cuento .....</b>	<b>106</b>
<b>Apéndice M.....</b>	<b>107</b>
<b>Propuesta de mejora_Autoconocimiento. Genograma .....</b>	<b>107</b>
<b>Apéndice N.....</b>	<b>108</b>
<b>Propuesta de mejora_Manejo de las emociones. ¿Qué les pasa a los demás? .....</b>	<b>108</b>

## Índice de tablas

<b>Tabla 1. Etapas de desarrollo en el ciclo de la vida .....</b>	<b>9</b>
<b>Tabla 2. Etapas del desarrollo socio-emocional.....</b>	<b>16</b>
<b>Tabla 3. Clasificación de las habilidades sociales .....</b>	<b>28</b>
<b>Tabla 4. Alfa de Cronbach de test para estudiantes. ....</b>	<b>40</b>
<b>Tabla 5. Alfa de Cronbach de test para padres de familia.....</b>	<b>42</b>
<b>Tabla 6. Alfa de Cronbach de test para docentes.....</b>	<b>44</b>
<b>Tabla 7. Alfa de Cronbach de test TAE estudiante.....</b>	<b>46</b>
<b>Tabla 8. Distribución de los ítems en las escalas de calificación SSIS estudiantes.....</b>	<b>48</b>
<b>Tabla 9. Distribución de los ítems en las escalas de calificación SSIS docentes.....</b>	<b>49</b>
<b>Tabla 10. Distribución de ítems en escalas de calificación SSIS padres de familia .....</b>	<b>49</b>
<b>Tabla 11. Baremos para el análisis del del desarrollo socioemocional positivo</b>	<b>53</b>
<b>Tabla 12. Baremos para el análisis test relleno por los padres de familia.....</b>	<b>54</b>
<b>Tabla 13. Baremos considerados para el análisis test relleno por los docentes.....</b>	<b>55</b>
<b>Tabla 14. TAE - Alumno.....</b>	<b>56</b>
<b>Tabla 15. Resultados de normalidad TAE Alumno .....</b>	<b>57</b>
<b>Tabla 16. Resultados prueba de muestras independientes .....</b>	<b>58</b>
<b>Tabla 17. Análisis de normalidad de shapiro wilk para el test realizado a estudiantes</b>	<b>58</b>
<b>Tabla 18. Análisis de correlación test para estudiantes .....</b>	<b>59</b>
<b>Tabla 19. Análisis de normalidad test padres de familia .....</b>	<b>60</b>
<b>Tabla 20. Análisis de correlación test para padres de familia .....</b>	<b>61</b>
<b>Tabla 21. Prueba de normalidad test dirigido a docentes .....</b>	<b>62</b>
<b>Tabla 22. Análisis de correlación test para docentes .....</b>	<b>62</b>
<b>Tabla 23. Plan de mejora.....</b>	<b>66</b>

**Índice de figuras**

<b><i>Figura 1. Componentes de las habilidades sociales.....</i></b>	<b><i>27</i></b>
<b><i>Figura 2. Test TAE - Alumno .....</i></b>	<b><i>56</i></b>

## Resumen

El desarrollo de las habilidades socioemocionales se origina desde el nacimiento y se ve moldeado por las interacciones adecuadas y los vínculos afectivos que el entorno proporciona. Por ello, en esta investigación, se planteó como objetivo analizar la influencia del desarrollo socioemocional positivo en el rendimiento académico y bienestar general de los estudiantes de educación básica de la Escuela "21 de Noviembre". Para ello, se llevó a cabo una revisión y análisis bibliográfico para definir las variables de estudio. Posteriormente, se realizó una investigación de campo en la que se empleó el test TAE-ALUMNO y el test Social Skills Improvement System, propuestos por Elliott y Gresham, este último fue aplicado tanto a estudiantes, padres de familia y docentes de la institución, fueron validados previamente mediante la prueba alfa de Crombach. Seguidamente, se realizó un análisis de correlación entre el desempeño académico y el desarrollo socioemocional. La información obtenida fue procesada mediante el software estadístico SPSS versión 26. Los resultados revelaron una correlación entre estas variables, lo cual condujo a proponer estrategias de mejora que se incluyen en un Plan de mejora y que podrían favorecer en el desarrollo integral de los estudiantes.

*Palabras clave:* variables, habilidades socioemocionales, desempeño académico.

### **Abstract**

The development of social-emotional skills originates from birth and is shaped by the appropriate interactions and emotional bonds that the environment provides. Therefore, in this research, the objective was to analyze the influence of positive socio-emotional development on the academic performance and general well-being of the basic education students of the "21 de Noviembre" School. To this end, a bibliographic review and analysis was carried out to define the study variables. Subsequently, a field investigation was carried out in which the TAE-STUDENT test and the Social Skills Improvement System test, proposed by Elliott and Gresham, were used. The latter was applied to students, parents and teachers of the institution, they were previously validated using Crombach's alpha test. Next, a correlation analysis was carried out between academic performance and socio-emotional development. The information obtained was processed using the statistical software SPSS version 26. The results revealed a correlation between these variables, which led to proposing improvement strategies that are included in an Improvement Plan and that could favor the comprehensive development of the students.

*Keywords:* variables, socio-emotional skills, academic performance.

## Introducción

La presente investigación tuvo como finalidad el poder favorecer el desarrollo de habilidades socioemocionales en niños de 4 a 8 años que asisten a la Escuela 21 de Noviembre, ubicada en el barrio San Ramón, parroquia Bellavista, Cantón Espíndola, Provincia de Loja. El crecimiento de las habilidades socioemocionales desde el nacimiento depende de las interacciones adecuadas y los vínculos afectivos proporcionados por su entorno. Factores como la afectividad y los sentimientos son fundamentales en la formación de las personas (Nole, 2021).

Se planteó como objetivo general: analizar la influencia del desarrollo socioemocional positivo en el desempeño académico y bienestar general de los niños de la Escuela 21 de Noviembre en su etapa de educación básica, sección en la que la autora de este trabajo ejerce como docente.

Este estudio empleó un diseño de investigación no experimental transversal, documental y de campo. Es un estudio con un alcance de tipo descriptivo. La investigación realizada es de tipo cuantitativa, por cuanto se midió la influencia del desarrollo socioemocional positivo en los niños de educación básica, a través de la psicometría. Este enfoque buscó cuantificar los resultados obtenidos mediante mediciones. La información que brinda este tipo de investigación es específica con relación a una realidad que puede ser explicable y predecible (Mora, 2022). La investigación también fue de tipo correlacional debido a que se estableció el nivel de relación entre el desarrollo socioemocional y el rendimiento académico de los estudiantes.

El trabajo de investigación consta de los siguientes capítulos. En el Capítulo 1 se desarrolla nuestro Marco teórico, que describe conceptos clave que sirvieron como base fundamental para entender el problema de investigación propuesto, abordando temas como el desarrollo socioemocional en la edad infantil y las habilidades socioemocionales, entre otros.

El Capítulo 2 se enfoca en la descripción de la Metodología, en donde se explica el diseño de la investigación y cómo esta se llevó a cabo. En el Capítulo 3, presentaremos el Análisis de los Resultados. Este capítulo presenta la información obtenida de la investigación, principalmente a través de tablas y cuadros estadísticos en los que se detalla los principales resultados y su respectivo análisis. La información obtenida será procesada mediante el software estadístico SPSS versión 26. Al finalizar el capítulo de los resultados se ofrece una Propuesta de mejora sobre nuestro tema de estudio.

También se presentó unas conclusiones y recomendaciones basándose en los resultados obtenidos, se plantearon conclusiones y recomendaciones que pueden servir de guía para futuras investigaciones.

Esta investigación es de gran relevancia para la Escuela 21 de Noviembre y sirve de referencia para otras instituciones también, brindando información valiosa para la implementación de estrategias que promuevan el desarrollo socioemocional de los niños. Además, tiene impacto en la sociedad al resaltar la importancia de estas habilidades en la formación integral de los individuos desde edades tempranas.

El trabajo de investigación presentó algunas limitaciones, particularmente en lo que respecta al acceso a la institución educativa y a la recopilación de información, debido a que se procedió a solicitar información no solo de los estudiantes y docentes, sino también nos extendimos a los padres de familia.

El reducido número de estudiantes de la educación básica en la institución (9) puede considerarse una limitación para alcanzar resultados generalizables a una población más amplia. No obstante, esta población reducida es representativa en sí misma, y sus hallazgos proporcionan un valioso recurso para mejorar el desarrollo socioemocional de estos estudiantes. Aunque la muestra sea pequeña, sirve como base para estrategias específicas que podrían ser adaptadas y aplicadas en entornos similares, ofreciendo así una contribución significativa al campo educativo en contextos con dimensiones similares.

## **Capítulo uno.**

### **Marco teórico.**

#### **Desarrollo socioemocional**

##### **1.1 Desarrollo socioemocional en la edad infantil**

De acuerdo con Pérez et al. (2019), una etapa crítica en el desarrollo de todo individuo es la niñez, particularmente en lo que respecta al desarrollo de habilidades socioemocionales. Los factores principales en el desarrollo infantil son el social y emocional, su enunciación involucra elementos cognitivos, tomando en cuenta que las personas evalúan los estímulos percibidos según la sistematización que tienen con relación a si la situación que se presenta es agradable o amenazante.

Bozgün y Kösterelioğlu (2020) en su investigación explican que los sistemas educativos en la actualidad se enfocan solo en el desarrollo cognitivo del estudiante, dejando de lado competencias importantes, una de estas es el desarrollo socioemocional. No obstante, cada vez más se reconoce a las competencias sociales y emocionales como primordiales para el éxito infantil en la escuela y en las posteriores fases de su vida hasta la edad adulta (Endyarni et al., 2022).

La formación de competencias socioemocionales en la edad infantil puede estar relacionada con un mejor rendimiento académico, dicho de otra manera, se sugiere que los aspectos cognitivos se ven influenciados por el bienestar socioemocional y el vínculo que el estudiante tiene con los integrantes de la comunidad educativa. En otras palabras, se debe tener en cuenta la formación socioemocional durante la edad temprana de los estudiantes como un aspecto fundamental para su desarrollo integral (Solís, 2021).

##### **1.2 ¿A qué nos referimos con desarrollo socioemocional?**

El término desarrollo socioemocional hace referencia a las habilidades sociales y emocionales, es decir, la capacidad que tiene un individuo para identificar y manejar sus emociones, entender los sentimientos de las demás personas, tomar decisiones, relacionarse

y establecer amistad con los demás y afrontar circunstancias desafiantes de manera sana y positiva (Ninasunta et al., 2023).

De acuerdo con Ratningsih et al. (2021), el desarrollo socioemocional del infante se encuentra fuertemente influenciado por los estándares de acogida de las personas que lo rodean y con aquellos que tiene más proximidad como son los miembros de su familia, sean estos padres, hermanos, parientes y demás miembros de la familia.

### **1.3 ¿Para qué se necesitan las habilidades socioemocionales?**

Las habilidades sociales constituyen un conjunto de comportamientos que hacen posible al individuo expresar sus sentimientos, deseos y opiniones de acuerdo con la circunstancia. Por lo que la implementación de programas encaminados a mejorar estas habilidades en la edad infantil servirá de utilidad para reducir la presencia de conductas violentas y al desarrollo de actitudes positivas durante el transcurso de su crecimiento en el ambiente educativo, familiar y social (Almaraz et al., 2019).

Las habilidades sociales constituyen las conductas o destrezas sociales determinadas que se requiere para llevar a cabo de manera competente una actividad de índole interpersonal. El período infantil y de la adolescencia son fundamentales para cultivarse y poner en práctica las habilidades sociales. La comunidad científica considera que estas etapas son predilectas para el desarrollo de este tipo de comportamientos habilidosos y para el ejercicio social, académico y psicológico. La mordacidad es una característica que se asocia con la violencia o decadencia hacia los demás o incluso hacia sí mismo (Ramírez et al., 2020).

Es posible explicar la importancia de las habilidades socioemocionales tomando en cuenta que el desarrollo, que tiene su inicio a temprana edad, sin embargo, sus efectos se pueden evidenciar en las siguientes etapas de la vida del ser humano, esto puede ser de forma negativa o positiva. Las relaciones sociales ocupan un lugar relevante durante el proceso de aprendizaje del individuo (Kayhan y Meltem, 2020).

De acuerdo con Santelices et al. (2021), los niños con dificultades en lo que respecta a las habilidades socioemocionales tienden a evidenciar conductas disruptivas desde temprana edad, hacen arrebatos frecuentemente y pueden experimentar dificultades negativas de comunicación con sus padres. Tomando en cuenta que la familia es el primer entorno en que los infantes pueden socializar y adquirir competencias emocionales, serán los padres los que van a tener una gran influencia en su desarrollo socioemocional.

Si el niño tiene un desarrollo socioemocional debilitado también va a presentar falta de comunicación y dificultades para concentrarse. Por lo tanto, este debilitamiento va a afectar tanto a su desarrollo social y emocional como a las demás áreas de desarrollo (Şenol et al., 2023). Según Suryana et al. (2020), en la actualidad los niños son inestables socialmente debido a su apego con la tecnología, esto les genera dificultades emocionales y también en el rendimiento académico.

Las habilidades socioemocionales son relevantes de manera general para la prosperidad de una sociedad, constituyen un principio decisivo para la cimentación de sociedades proactivas. Es por esto que resulta importante promover su desarrollo desde la etapa escolar, sin embargo, para ello resulta fundamental que los profesores primero aprendan a identificarlas, evaluarlas apropiadamente y desarrollarlas en ellos mismos. En decir, es importante que estas competencias se desarrollen en las comunidades educativas con la finalidad de que estén en capacidad de causar un impacto en comunidades más amplias (Aristulle y Paoloni, 2019).

#### **1.4 Desarrollo Social: Teorías explicativas**

Existen varias teorías mediante las cuales se explica el desarrollo social, “Estas teorías pueden ser independientes para contribuir al resultado en el proceso de aprendizaje sin depender de ninguna otra teoría en el ámbito de la educación” (Huacón et al., 2023, p. 36). Algunas de estas se detallan a continuación.

### **1.4.1 Teoría del desarrollo social según Erick Erickson**

De acuerdo con Erikson (1968), en su libro titulado *identidad, juventud y crisis*, plantea la teoría del desarrollo social en la cual se indica que el desarrollo de la personalidad del individuo se presenta en etapas normativas. Cada una de estas viene antepuesta de una crisis mediante la cual se señala el cambio de etapa, al finalizar cada una de las etapas surge una polaridad en la que pueden presentarse dos probabilidades: que la etapa finalice exitosamente o que se produzca un fracaso.

Según este postulado, existe una etapa de confianza y de desconfianza, durante estas dos etapas el individuo se cuestiona entre dejarse caer o escapar de, por lo que será preciso que la madre implante los lazos afectivos apropiados con él, a fin de instaurarle en la psique amor y la confianza. Caso contrario su ciclo vital será regido por el rechazo y la desconfianza. En lo que respecta a la independencia, vergüenza e incertidumbre, el ser consigue un agitado desarrollo motor y psicológico, que le servirá de ayuda para interactuar plenamente con su entorno (Díaz, 2022).

Abubakar (2023), en su investigación manifiesta que algunos psicólogos como Erik Erikson han verificado mediante sus teorías que las experiencias vividas durante la primera infancia son trascendentales para el desarrollo social del individuo, con énfasis en el desarrollo psicosocial específicamente. De esta manera Erikson en su teoría manifiesta que los niños desarrollan de manera física, mental, social y emocionalmente. También sustenta que cada niño evidencia un modelo único, característico y consistente de pensar, sentir y proceder durante las cuatro fases del desarrollo de la primera infancia.

**Tabla 1***Etapas de desarrollo en el ciclo de la vida*

<b>Etapa</b>	<b>Edad</b>	<b>Crisis</b>
Infancia	0 a 12 meses	Confianza vs desconfianza
Niñez temprana	2 a 3 años	Autonomía vs vergüenza y duda
Edad de juego	3 a 5 años	Iniciativa vs culpa y miedos
Edad escolar	6 a 12 años	Laboriosidad vs inferioridad
Adolescencia	12 a 20 años	Identidad vs confusión de identidad
Juventud	20 a 30 años	Intimidad vs inferioridad
Adultez	30 a 50 años	Generatividad vs estancamiento
Vejez	50 años en adelante	Integridad vs desesperanza

Nota: adaptado de Crianza: Una Mirada Gestalt con Bases en las Etapas de Desarrollo Psicosocial Infantil (p. # 10), por N. Hernández, 2023, *REVELES VII*, 1(Vii)

#### **1.4.2 Teorías del aprendizaje social según Albert Bandura**

Uno de los autores distinguidos de la educación es Bandura, este plantea que la imitación es una cualidad fundamental del aprendizaje. Inclusive en los casos en que haya algún tipo de estimulación aproximada a promover una conducta esperada. De acuerdo con la concepción de este autor se instituye una relación entre la conducta y el contexto, en tanto el contexto causa la conducta y la conducta causa el contexto también. Es decir, el mundo y la conducta de una persona se ocasionan recíprocamente (González et al., 2023).

De acuerdo con la teoría del aprendizaje social propuesta por Albert Bandura, las conductas adquiridas por los estudiantes son producto de lo que asimilan del contexto, los amigos y compañeros de clase, medios de comunicación, transferencia cultural, música, bailes, preferencias tecnológicas del momento, entre otros (Aray et al., 2023).

En relación con esta teoría, Alcocer (2022), expresa que este tipo de aprendizaje se encuentra presente en las diferentes etapas de nuestra vida y es conocido como aprendizaje por observación.

Según la teoría de Bandura, la autoeficacia se genera a partir de cuatro fuentes primarias de información. Logros de realización: es la primera fuente de información acerca de autoeficacia debido a que se fundamenta en prácticas reales de dominio; es decir, el triunfo reiterado en determinadas acciones acrecienta las evaluaciones positivas de autoeficacia; a pesar de ello, las frustraciones repetidas reducen los valores positivos de autoeficacia, fundamentalmente cuando el individuo se ha esforzado excesivamente o debido a algunos elementos externos (Cubas, 2023).

Esta teoría se ha implementado en diferentes dominios, entre estos: educación, comunicación y psicología. Procede de la construcción de significado y discernimiento de las influencias del medio. Para demostrar su teoría, Bandura llevó a cabo un experimento por medio del cual demostró que las influencias del medio pueden perjudicar a las personas, esto incluye a los niños (Huacón et al., 2023).

Bandura investigó como se presenta en proceso de socialización en la edad infantil, y pudo comprobar como los niños imitan rápidamente el comportamiento de una persona adulta, a pesar de que este modelo no tenga la intención de transmitir ese conocimiento. Esta teoría ha permitido comprender ampliamente las conductas agresivas por medio de la evidencia mediante la cual es posible demostrar que los niños que observaron modelos de conducta violentos tenían la tendencia a repetir estos comportamientos expuestos por los modelos observados (Cortés et al., 2022).

Los experimentos llevados a cabo por Bandura con relación al aprendizaje de la agresión son famosos, para estos recurrió al uso de una película por medio de la cual un muñeco de plástico era estropeado. Esta película fue enseñada a un conjunto de niños, los mismos que reprodujeron este tipo de comportamiento de manera muy similar, es decir, aprendieron de lo que vieron en la película (López y Aravena, 2023).

### **1.4.3 Teoría sociocultural de Lev Vygotsky**

De acuerdo con la teoría del psicólogo ruso Lev Semyonovich Vygotsky, el elemento de interacción social de los niños también tiene relación con la formación y desarrollo del conocimiento que este adquiere. La interacción entre amigos y el contexto puede servir de ayuda para su desarrollo cognitivo. En otras palabras, los infantes pueden aprender cuando están interactuando socialmente con sus pares con la finalidad de conseguir valores culturales que se desarrollan en la sociedad (Agustyaningrum et al., 2022).

Ordóñez (2023) en su investigación expresa que la Teoría sociocultural de Vygotsky expone que la mente del ser humano es influenciada por las experiencias del diario vivir. Las personas no proceden de manera directa en el mundo material, sino que recurren a herramientas que les permitan intervenir y normar las relaciones con los demás, algo que, habitualmente termina por cambiar al individuo y al medio en el que interactúa. Justamente, concebir cómo las actividades sociales y mentales se corresponden y regulan recíprocamente mediante dispositivos culturales, es uno de los axiomas trascendentales de la propuesta hipotética del autor. Esto constituye una variable conceptual que debe formar parte de las estrategias de evaluación que procure evaluar la forma en que los alumnos asimilan el conocimiento.

Antes de las investigaciones realizadas por Vygotsky se hablaba de las teorías innatistas, según las cuales el individuo ya porta las características que irá desarrollando en el futuro al momento de nacer, mientras que los empiristas creían que el ser humano era el resultado de estímulos extrínsecos. Todo esto fue refutado por Vygotsky, según este investigador el ser humano desde niño tiene la necesidad de relacionarse con los demás, por lo que siempre está en la búsqueda de medios que le hagan posible tener una vida social. Busca congregarse a las personas para compartir momentos y experiencias (Borges y Magalhaes, 2020).

Según Kit et al. (2023), la teoría sociocultural de Vygotsky se ha utilizado en diferentes contextos educativos con la finalidad de facilitar el aprendizaje y el desarrollo estudiantil. En otras palabras, el aprendizaje constituye una actividad social que se puede presentar en un contexto cultural y para lo cual tiene que existir la intervención del uso de herramientas y lenguaje.

Vygotsky hizo aportes significativos para la comprensión del desarrollo de habilidades socioemocionales. Este investigador señaló que estas habilidades constituyen competencias de cada persona para poder comunicarse con los demás, escuchar, entender puntos de vista, gestionar problemas y colaborar con otros. Estas se consiguen mediante la interacción social (Vargas y Villanueva, 2023).

Lev Vygotsky apreció la teoría histórico-cultural como la manera en que los seres humanos conocen el mundo, resaltando los procesos mentales superiores, comprendida el discernimiento, la resolución de problemas, la toma de decisiones, la forma de procesar la información y la comprensión. En esta representación está presente el constructivismo, que constituye la capacidad del individuo para descifrar y simbolizar el mundo, y no sólo responder a él (Rodrigues et al., 2021).

Para Vygotsky el ser humano concentra nuevas formas de conocimiento, consigue valores y manifiesta cualidades, estas particularidades lo hacen diferente al resto demás animales. De esta manera, las especificidades de cada persona se transfiguran, pasando a concernir a un grupo conformado por pensamientos culturales que florecen de variadas interacciones que resultan de sus relaciones sociales con otros individuos y con el contexto en que se desenvuelven (Batista et al., 2023).

Lev Vygotsky al desarrollar su teoría psicológica poniendo énfasis en la naturaleza social de la psique, reflexiona con relación a la conciencia y la independencia, subrayando la dimensión afectiva. Según este investigador, el desarrollo humano constituye una experiencia dramática que implica el entramado de argumentaciones sociales, al igual que un encuentro

de sistemas generado por las perspectivas sociales complicadas vividas en el interior del individuo (Urtiga y Zabotto, 2021).

De acuerdo con Vygotsky, un niño puede desempeñarse de mejor forma al momento de recibir ayuda de otros individuos con la finalidad de completar una actividad que cuando realiza esta actividad en solitario. Este cometido potencial está puntualizado por la idea de andamiaje de Vygotsky, generalmente sucede esto mientras se desarrolla una actividad interactiva en la que un principiante y un especialista trabajan juntos a fin de conseguir el resultado deseado (Sarmiento et al., 2022).

De acuerdo con Anazi (2021), en su investigación recurre al uso de la evaluación dinámica como recurso para reforzar el aprendizaje estudiantil, la misma que puede fundamentarse en la teoría sociocultural y la Zona de desarrollo próximo. Las teorías de propuestas por Vygotsky acerca del desarrollo cognitivo hicieron posible ofrecer una visión a fondo de la evaluación en el aula de idiomas debido a que revelaron algunos aspectos recónditos en lo que respecta a las habilidades de los alumnos al momento de responder preguntas mediante el aprendizaje colaborativo. Por este motivo, la investigación realizada concluyo que el análisis de la zona de desarrollo próximo puede ser utilizado para valorar la capacidad del estudiante para educarse de la interacción con un maestro o un compañero más competente, lo cual puede servir de utilidad para predecir su posible progreso en el futuro.

#### **1.4.4 Teoría ecológica de Bronfenbrenner**

Los cambios que se produzcan en el contexto pueden tener alguna influencia en el individuo, por lo que resulta normal que la forma de ser de la persona que se cambia a vivir a otro entorno cultural también cambie. En el caso particular de los menores a partir de la teoría de Urie Bronfenbrenner, hace referencia al cambio en la forma de ser que se produce en los niños en función del lugar donde crecen. En este caso el autor determinó que en el medio existe una variedad de sistemas que tienen relación entre sí para la construcción de un individuo (Ricardo, 2022).

De acuerdo con ElZaatari y Maalouf (2022), la teoría planteada por Bronfenbrenner investiga el desarrollo del individuo en su contexto natural. Durante la primera etapa de su investigación, el autor se fundamentó en la Teoría de los Sistemas Ecológicos del Desarrollo Humano original, evidenciando de esta manera que el individuo en desarrollo se encuentra encerrado en cuatro sistemas: el microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema. Si bien es cierto, las relaciones entre varios ambientes pueden tener influencia de forma indirecta en el desarrollo del individuo, las interacciones que se presentan a nivel de microsistema pueden intervenir directamente sobre él.

El microsistema hace referencia a la interrelación mutua entre el individuo y su ambiente próximo; el mesosistema incumbe a la relación con aquellos sitios y personas con que interactúa el sujeto en su vida cotidiana aparte del microsistema; el exosistema es el contexto con que el individuo no tiene interacción directa, sin embargo, interviene en su desarrollo habitual y el macrosistema comprende las particularidades culturales, sociales y políticas en las que se encuentra absorta la persona (Erazo et al., 2022).

En la representación teórica y metodológica del modelo de Urie Bronfenbrenner se enfatiza en la importancia que tiene la manera en que un individuo observa el ambiente que le rodea y la forma en que se relaciona con él. De acuerdo con este investigador, el contexto que circunscribe al ser humano es la primordial fuente de influencia sobre su comportamiento, a este se entiende como ambiente ecológico. Este modelo bioecológico presenta algunas propiedades que lo distinguen y que Bronfenbrenner las ha mencionado en forma de estipulaciones (Hermosa, 2019).

#### **1.4.5 Teoría del apego**

El apego se describió primeramente por el psicoanalista inglés John Bowlby, reconocido por su interés en el desarrollo infantil, escribió su libro titulado cuidado maternal y salud mental, mediante el cual explicaba su teoría de la necesidad maternal. Mediante un dispositivo parecido al imprinting, fenómeno de origen genético por medio del cual, determinados genes se expresan de una manera específica y obedece al sexo del progenitor,

detalló el proceso por medio del cual el bebé desarrolla un definitivo apego hacia su madre durante los primeros seis meses de vida, si este se parte puede causar serias consecuencias (Romero y Romero, 2022).

De acuerdo con Menzel et al. (2022), el apego constituye un sentimiento provocado biológicamente por la búsqueda de bienestar y seguridad, constituido por medio de modelos intrínsecos de trabajo y esquemas mentales de uno mismo e imágenes de apego. El apego seguro es posible definirlo como aquel en que los custodios o imágenes de apego ofrecen a los niños un enfoque positivo del mundo, haciendo posible concebir a los miembros de la familia un efecto de independencia para que de esta manera puedan manifestar sus sentimientos, asimismo de consentir la libertad para investigar el contexto y edificar su confianza.

Según González (2022), la definición del apego y el esclarecimiento teórico que lo acredita ha sido una gran aportación para llegar a comprender el desarrollo del ser humano, por lo que ocupa un lugar indudable en la historia de la psicología. El ser humano crea lazos emocionales, esto facilita que se desenvuelvan y se conserven lo que se denomina representaciones mentales que pueden ser de uno mismo y de las demás personas. De esta manera ayuda a concebir el mundo y reaccionar de forma adecuada, a prever y entender los acontecimientos, a iniciar y conservar comportamientos que benefician su supervivencia y a sentirse seguro.

### **1.5 Etapas del desarrollo social**

Las competencias socio-emocionales en la edad infantil pueden diferir de una edad a otra. Estas etapas se ven muy afectadas por algunos factores culturales y ambientales, pudiendo ser algunas conductas adecuadas en un entorno, pero no en otros. En muchas ocasiones los diferentes dogmas y significados que las personas adultas arrojan al comportamiento infantil revelan la minimización de los problemas y la consulta tardía o la gran problematización y patologización de conductas infantiles normativas, lo que ahonda la complicación de su descubrimiento y abordaje (Olhaberry y Sieverson, 2022).

**Tabla 2***Etapas del desarrollo socio-emocional*

1	0 a 7 meses	Sintonía con las reacciones faciales, físicas y vocales de los cuidadores, desregulación frente a respuestas inapropiadas. 1 a 3 meses: sonrisa social 7 meses: mayor desarrollo de la memoria
2	8 a 10 meses	9 meses: mayor atención a quienes lo rodean, logra atención conjunta y uso de los otros como referencia social
3	12 a 24 meses	12 meses: mayor desarrollo del lenguaje gestual, verbal y motor favorece la regulación. 15 a 18 meses, se evidencia un patrón de apego con cada cuidador primario 18 meses: reconocimiento en un espejo, juegos de roles sencillos
4	24 a 36 meses	Mayor capacidad de atención, de postergar la gratificación y seguir instrucciones. 2 a 3 años: capacidad de simulación, que facilita la regulación emocional y potencia funciones cognitivas superiores
5	36 a 60 meses	3 a 4 años: disminuye el egocentrismo 4 a 5 años: desarrollan la "teoría de la mente" Mayor capacidad de planificar y anticipar consecuencias, mayor control inhibitorio y habilidades representacionales

Nota: Adaptado del Desarrollo socio-emocional temprano y regulación emocional, (p. # 360), C. Olhaberry y Sieverson, 2022, Revista Médica Clínica Las Condes, 33(4).

El término desarrollo socioemocional hace referencia a la capacidad de entender y deducir los estados intrínsecos propios y ajenos, por ejemplo, las emociones, pensamientos, aspiraciones y motivaciones, y de efectuar de forma flexible las estrategias más efectivas. Este concepto evoca al de función reflectiva propuesto en 1997 por Fonagy y Target, el mismo que incluye destrezas emocionales y cognoscitivas involucradas en las interacciones sociales (Batini et al., 2020).

De acuerdo con Henderson et al. (2019), un adecuado desarrollo emocional en la edad infantil puede dar lugar a un ajuste socioemocional saludable, es por esto que comprender este desarrollo durante los primeros años de vida resulta primordial para los profesionales que laboran con infantes, esto les permitirá fomentar circunstancias apropiadas para un

mayor desarrollo potencial, identificar a tiempo las dificultades a fin de generar intervenciones adecuadas.

### **1.6 Desarrollo emocional**

De acuerdo con Bastidas Los aspectos emocionales de los individuos deben trabajarse de manera explícita por parte del docente, debido a que es la única forma de instituir una sociedad justa e imparcial, una sociedad dotada de personas creativas e inteligentes, pero sobre todo seres humanos saludables, integrados y pertinentes.

El desarrollo emocional en la edad infantil es de gran importancia, sin embargo, algunos padres o educadores no le dan la atención adecuada, tampoco emprenden ningún tipo de acción apropiada para su desarrollo, motivación y potenciación. Esto se debe a que en muchos casos se concibe en la casa que esta actividad depende de los profesores, es por esto que esperan que esta sea llevada a cabo en la escuela (Batini et al., 2020).

Resulta fundamental considerar el papel que desempeñan algunos sistemas como el propioceptivo y táctil en el desarrollo emocional en la edad infantil, debido a que a partir de las experiencias forjadas por el ambiente exterior y atraídas mediante los receptores de este sistema es posible conseguir progresos significativos que afirman la estructura de la personalidad y otros mecanismos emocionales que se deben afianzar durante la primera infancia.

### **1.7 Reconocimiento de las emociones**

De acuerdo con Kaplan y Aizencang (2022), el reconocimiento de las emociones es producto de un extenso proceso que jamás termina de consumarse. El poder vincular el sentimiento con la percepción emocional, considera una toma de conciencia paulatina de las características de esta emoción, proceso que constituye parte o es inseparable de la emoción misma. Todo aquello que afecta e involucra a un individuo, tiene una naturaleza social y colectiva.

La identificación de las emociones constituye parte esencial de la relación que el individuo construye con el mismo y con otras personas en varias interacciones; se promueve la apropiación de su trascendencia contextual, interrelacionado, referente, no subordinada, ni binario; y se promueve el papel decisivo de su reconocimiento en lo que respecta a la calidad y cualidad de estas relaciones (Castrillón y Martínez, 2023).

Fernández et al. (2021) manifiesta que la adecuada caracterización de las emociones fundamentales como son la alegría, ira, sorpresa, miedo, asco, tristeza, desempeña un papel relevante en lo que respecta a las relaciones sociales y comportamientos vinculados a la supervivencia particular del individuo. Las emociones son esenciales en la vida del ser humano debido a que intermedian en su manera de pensar y actuar, y vienen acompañadas de una contestación fisiológica en el organismo.

### **1.8 La inteligencia emocional en los niños**

El constructo inteligencia emocional se ha constituido en un referente importante por medio del cual es posible exponer, de forma particular en el entorno educativo, tanto el éxito del estudiante como su aclimatación al medio escolar (Preciado, 2020).

De acuerdo con Bueno (2019), se define a la inteligencia emocional como una forma de inteligencia que se exterioriza mediante la conducta de la persona y que es factible de ser ajustada por medio de los procesos cognitivos elementales y superiores.

Según Vergaray et al. (2021), la inteligencia emocional constituye un tema muy relevante que debe tomarse en cuenta con preocupación en las instituciones de educación, al igual que para el total de la sociedad, debido a que esta hará posible que los infantes consigan su adecuado desarrollo personal y mejorar la coexistencia entre ellos, la familia y de manera general en la comunidad.

Es decir, un individuo que tiene inteligencia emocional puede conseguir el manejo de las emociones negativas más fácilmente, esto le dará mayores posibilidades de conseguir la felicidad. Además, al disponer de habilidades empáticas consigue una mejor y mayor

capacidad para establecer relaciones sociales con otras personas de su entorno. Reconocer las emociones no hace referencia exclusivamente a las propias, sino también a las emociones de los demás (García, 2019).

### **1.9 La autoestima y el desarrollo emocional en los niños**

Dos conceptos que se encuentran ampliamente relacionados entre sí y que constituyen variables de la personalidad del individuo son la autoestima y el desarrollo emocional, estas se van desarrollando durante el transcurso de la vida. La autoestima tiene relación con la reflexión habitual que el sujeto lleva a cabo con relación a su persona (Aguilera y Bolgeri, 2021). De acuerdo con Reitz (2022), la autoestima constituye una característica propia que se generaliza con significativas consecuencias para la vida de todo individuo.

Conforme pasa el tiempo, los niños empiezan a tomar conciencia con relación a sus emociones al igual que las causas de estas, vinculan la razón de las emociones en ellos y en las demás personas, empiezan a identificar las expresiones faciales y a plantear acciones con respecto a lo que ven en las expresiones de otros. De esta manera, cada uno va construyendo su propia identidad, fortalece su autoestima e identifica, controla y maneja sus emociones, las cuales son imprescindibles para una existencia adecuada e íntegra (Cordova et al., 2021).

Ocampo y Correa (2023) en su trabajo de investigación explican que el desarrollo emocional del individuo constituye un complemento fundamental del desarrollo cognitivo, y es posible potenciarlo mediante la educación emocional, esta comprende un proceso formativo, continuo y permanente. Tanto el desarrollo personal como el desarrollo cognitivo son elementos principales del perfeccionamiento de la personalidad integral.

### **1.10 Estrategias de desarrollo socioemocional**

Durante los últimos años ha llamado la atención de los investigadores y expertos en pedagogía el aspecto emocional, esto se debe a que el capital humano no solo incluye el aspecto cognitivo sino también el emocional, debido a que el desenvolvimiento de los

individuos se fundamenta en la autoestima, la misma que debe fortalecerse durante los primeros años de vida, por lo que resulta importante su fortalecimiento. Para esto, el primer contexto donde se relacionan es la escuela (Canchig et al., 2023).

De acuerdo con Galeas (2023), la educación emocional pasa a ser un componente fundamental del aprendizaje en el aula de clase, esto lleva a que el docente tenga que desarrollar diversas estrategias relacionadas con el desempeño, valores y destrezas sociales, al igual que varios métodos de autocontrol que sirven de ayuda a los estudiantes para que puedan vivir a plenitud con ellos mismo y con los demás compañeros de clase.

Según Calderón et al. (2023), la ejecución de estrategias pedagógicas adecuadas en los procesos educativos tiene una influencia efectiva en el desarrollo socioemocional del estudiante, debido a que les posibilita el desarrollo de habilidades que les serán de utilidad durante toda su vida, en el contexto particular y en el profesional. Además de esto, se fomenta un entorno de respeto, cooperación y empatía en la sala de clases, se favorece la creación de un clima educativo positivo y benéfico para el proceso de aprendizaje.

En algunas investigaciones se muestran diferentes estrategias para el desarrollo de la inteligencia emocional, las cuales han sido desarrolladas en varios entornos y ambientes educativos (Sánchez et al., 2022).

De acuerdo con Bonastre y Bueno (2020), las competencias emocionales pueden mejorarse mediante el uso de estrategias como la expresividad musical. La vinculación entre estos dos aspectos sugiere la existencia de una relación entre las competencias emocionales y el aprendizaje expresivo.

### **1.11 Desarrollo de las habilidades socioemocionales**

El docente en la actualidad tiene el compromiso de ser oportuno en el desarrollo de las habilidades socioemocionales del estudiante. Estas son definidas por la psicología como los atributos de la personalidad. En los nuevos modelos educativos se hace referencia no solo a la calidad de la educación, sino también brindarles una formación integral que incluya

el desarrollo de aptitudes comunicacionales, de adaptación, pensamiento crítico e inteligencia emocional, es decir, anexa el desarrollo personal y social del estudiante, enfatizando en la mejora de las habilidades socioemocionales e incita el desarrollo cognitivo (Trujillo et al., 2020).

De acuerdo con Trejo (2019), se piensa que el perfeccionamiento de habilidades socioemocionales en el alumno, es parte importante de su desarrollo integral, por lo que la educación puede favorecer una mejor relación entre las personas, gracias al desarrollo de estas habilidades en el alumno. De esta manera, es posible afirmar que el desarrollo de habilidades socioemocionales puede ser una contribución significativa para una mejor convivencia.

Aragundi y Game (2023), en su investigación concluyó que las instituciones educativas favorecen el desarrollo de las capacidades particulares y los ambientes socio afectivos sanos, tanto para el profesorado como para los estudiantes. Cuando el educador utiliza de manera adecuada estas destrezas y el aprendizaje colaborativo, el estudiante presta más atención, motivación en aprender, más compromiso en su desempeño académico, por el contrario, si estas no se utilizan adecuadamente existe desmotivación, apatía y monotonía en el aula de clases.

### **1.12 La autorregulación emocional**

Existe en la actualidad gran interés con relación a la investigación de la relevancia de la autorregulación emocional, esta es considerada como una necesidad para el desarrollo natural del individuo, las emociones constituyen su componente fundamental. De manera general, para el ser humano son necesarias todas las emociones, al mismo tiempo, es necesario habilitar cada una de las emociones, debido a que en las diferentes situaciones en que se desenvuelve el ser humano titubea por vivencias realizables como también algunas dificultosas. Es por esto que no se debe designar a una emoción como mejor o peor sino como una experiencia emocional diferente (Aliaga et al., 2021).

La autorregulación cognitiva involucra la identificación de creencias, ideologías, doctrinas y conocimientos frente a prácticas personales vividas en varios ambientes familiares, escolares y sociales. “Esto ayuda a un saber observar, para un saber hacer y llegar a un mejor convivir” (Ruales et al., 2022). En el caso particular de los niños, la autorregulación emocional comprende la adquisición primitiva de habilidades que le permitan la identificación y manejo de sus emociones, afirmando de esta manera las bases de su progreso emocional y adaptación en ambientes sociales y escolares (Monserate y Farfán, 2023).

De acuerdo con Reyna (2019), la autorregulación es primordial para el desarrollo personal, para la instrucción y para establecer relaciones armónicas. Es por esto que resulta de gran importancia que, desde los primeros años de educación escolar, el docente sepa y dé finalidad a las operaciones que promueven la autorregulación en el alumno, y que, en cualquier período escolar, ejecute acciones a favor de la concreción de esta.

### **1.13 La educación en valores**

Las sociedades contemporáneas se enfrentan una emergencia en lo que respecta a valores, esto constituye un desafío para las instituciones educativas, las cuales deben plantear nuevos programas educativos específicos enfocados en la educación en valores. Estos programas deben contextualizarse de acuerdo con las situaciones políticas, sociohistóricas y culturales. Estas nuevas propuestas educativas tienen como columna vertebral los valores antropológicos y espirituales que permiten certificar una convivencia democrática (Faustinelli, 2022).

De acuerdo con Pérez (2019), uno de los retos a las que hacen frente las instituciones de educación contemporáneas es la educación en valores. Para esto, muchos países del mundo han recurrido a las reformas educativas y anexión de nuevos modelos de aprendizaje, la finalidad de esto es la formación de personas íntegras, con conocimientos, destrezas, actitudes y capacidades al servicio de la sociedad. Actualmente la formación en valores constituye una necesidad.

La familia ostenta un puesto fundamental en la instrucción de las futuras generaciones, debido a que en ella residen los orígenes de la educación en valores que favorecerán el progreso de la sociedad sana y virtuosa que se precisa. Es por esto que resulta inaplazable la mejora de los fundamentos teóricos y metodológicos que sitúen su acción, al igual que la consecución de herramientas eficientes que permitan motivar e instruir en la expansión de su papel director educativo a fin de construir generaciones de calidad (Brizuela et al., 2021).

De acuerdo con Moreno et al. (2020), los principios del comportamiento se encuentran en la familia y se instituyen los principales valores que el individuo acogerá al momento de administrar su vida, articulándolos con la academia el individuo se va a desenvolver de manera humana, desplegando así cualidades y comportamientos que le permitirán practicar valores para su beneficio particular y social mediante la educación.

#### **1.14 Los padres y el desarrollo socioemocional de los niños**

El desarrollo socioemocional comienza en la niñez, depende bastante del contexto en que se desarrolla el niño o la niña, debido a que las destrezas que van desarrollando son las que los acompañarán durante el resto de su vida. Es decir, estas van a tener incidencia directa en su éxito o fracaso en las diferentes esferas tanto académica, social o familiar, manejar situaciones de estrés y no darse por vencido en instantes estresantes o dificultosos en su vida de adulto (Ninasunta et al., 2023).

Los padres desempeñan un papel fundamental para que el individuo aprenda a aceptar las situaciones del contexto, estos son los encargados de involucrarlo siempre en las interacciones sociales. De acuerdo con la investigación llevada a cabo por Cahyani et al. (2020), una buena y calurosa relación entre padres e hijos fomenta el desarrollo socioemocional de los niños conforme a su edad. La aplicación de valores religiosos por parte de los padres también puede impulsar el desarrollo de autoconceptos positivos.

Según Neba (2021), la dinámica familiar está cambiando en el mundo contemporáneo, bastantes de los padres trabajan, esto afecta al desarrollo socioemocional del niño. Esto se

debe al retraso en la satisfacción de sus necesidades básicas, como consecuencia se puede generar desconfianza, depresión, estrés y ansiedad. Este problema puede presentarse en hogares desintegrados, monoparentales e inclusive en aquellos hogares en que los dos padres crían a sus hijos. Es decir, el contexto familiar desempeña un rol fundamental para el crecimiento socioemocional del infante.

El clima emocional en que el niño es criado está conformado por el nivel socioeconómico y los comportamientos y actitudes de los padres. La crianza efectiva y cálida, al igual que el control de la conducta que implementan los padres, son algunos de los factores que tienen relación con el bajo nivel de conducta problemática y síntomas de depresión en niños (Omusula y Indombera, 2021).

### **1.15 El papel de la escuela**

De acuerdo con Gesualdi (2021), la escuela debe ser un sitio de aprendizaje, de observación y de discusión. En este espacio el estudiante tiene tiempo para aprender asignaturas básicas como geografía, ciencias y matemáticas. Además de esto, se debe dar el tiempo para conocer el contexto actual, plantearse preguntas y debatir entre alumnos, docentes y el mundo que le rodea. Esto lleva a entender a la escuela como un sitio abierto a la sociedad.

En el transcurso de la historia, la escuela ha asumido la responsabilidad de preparar y formar a las personas. En el contexto actual se han producido avances significativos que han venido marcados por continuos cambios con la finalidad de dar respuesta al momento histórico, esto le ha posibilitado conservar su presencia en el tiempo (Gómez, 2023). La escuela tiene como papel fundamental el fomento de formas saludables de vida y valorar el contexto en que se desenvuelven los infantes. El docente procura ayudar al niño para que tenga iguales oportunidades, por lo que debe trabajar tanto contenidos académicos como valores (Sanahuja y Selusi, 2022).

### **1.16 Las Habilidades Sociales**

De acuerdo con Horna et al. (2020), se entiende como habilidades sociales como aquellas destrezas que tiene el individuo para desenvolverse de manera adecuada y exitosa en la sociedad. Las habilidades sociales se van desarrollando en el ser humano desde el momento que nace. Es decir, no son innatas. Su desarrollo depende de la influencia de diferentes factores como el contexto.

Las habilidades sociales, por el hecho de tratarse de comportamientos que los individuos manifiestan en contextos de interacción social, constituyen una respuesta determinada a los requerimientos planteados por las circunstancias. Por este motivo es fundamental el desarrollo de repertorios flexibles y diversos de comportamientos sociales en las personas, en vez de modelos poco flexibles y equivalentes (Flores, 2021).

Cuando un individuo presenta déficit de las habilidades sociales pueden presentarse efectos negativos en diferentes dominios fundamentales, entre estas: el rendimiento académico, las relaciones sociales, su conducta, la salud intelectual, todo esto puede verse reflejado finalmente en su vida adulta (Silveira et al., 2020). Según Indriyani et al. (2021), las habilidades sociales permiten mantener buenas relaciones al momento de interactuar con otras personas, apoyar a otros, colaborar, decidir, comunicarse, de manera general, intervenir en la comunidad.

### **1.17 Primeras Habilidades o habilidades sociales básicas**

Kamaruddin y Rahimi (2019) explican que en la actualidad el desarrollo estudiantil ya no se mide simplemente en base al rendimiento académico, ahora también se toma en cuenta algunas habilidades personales, tal es el caso de las sociales, de estas se desprenden las habilidades sociales básicas, estas son las primeras que el individuo aprende y son fundamentales para llevar a cabo una comunicación placentera en la mayoría de los contextos de la vida. Estos incluyen: saber comenzar una plática, conservar un diálogo, destrezas de

audición activa, formular preguntas, presentarse así mismo, agradecer, saber hacer un cumplido, empatía.

Según Aguirre et al. (2022), la investigación realizada por, las habilidades sociales básicas influyen en el clima escolar y sus respectivas dimensiones. Esto hará posible que el estudiante mejore su gestión emocional, evitando dar respuesta de forma negativa frente a las presiones del grupo, lamentos y frustraciones que se pueden presentar en el contexto educativo. Igualmente, la mejora de estas habilidades facilita al estudiante mejorar la disposición a realizar las actividades en clase y la percepción del clima escolar.

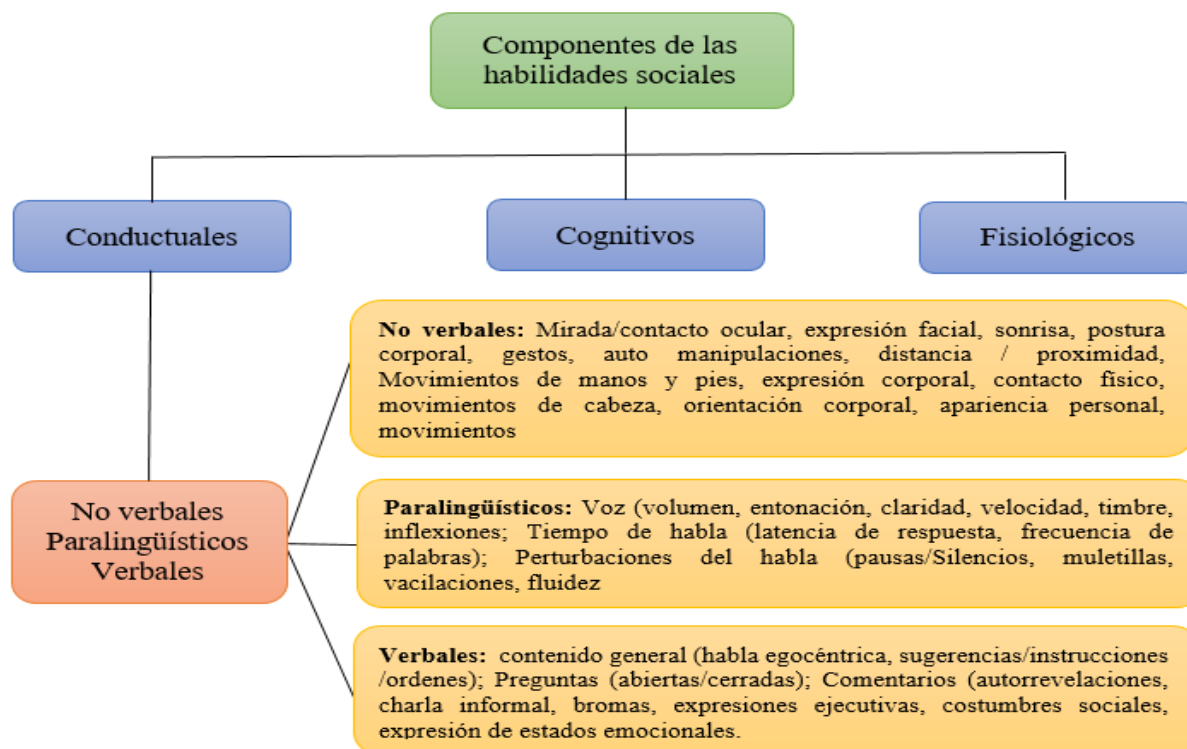
Las habilidades sociales básicas se encargan de poner a moverse el mundo de manera correcta, de que, en principio y por lo usual, todos prefiramos la comunicación y por el buen trato a los demás. Aunque existen algunas personas que se saltan alguno de estos aprendizajes.

### **1.18 Componentes de las habilidades sociales**

Las habilidades sociales se encuentran conformadas por los siguientes componentes: conductuales, cognitivos y fisiológicos. Los conductuales pueden ser no verbales, paralingüísticos y verbales. Los no verbales a su vez se encuentran conformados por los siguientes componentes: mirada/contacto ocular, expresión facial, sonrisa, postura corporal, gestos, auto manipulaciones, distancia / Proximidad, movimientos de manos y pies, expresión corporal, contacto Físico, movimientos de cabeza, orientación corporal, apariencia personal. Por otra parte, los paralingüísticos son la voz, tiempo de habla y las perturbaciones del habla; mientras que los componentes verbales son contenido general, preguntas y comentarios (Iruña, 2019).

Figura 1

Componentes de las habilidades sociales



Nota: adaptado de Componentes de las habilidades sociales en la comunicación. In Universidad de Valladolid, (p. # 7), por M. Iruña, 2019, I Congreso nacional enfermería consultas hospitalarias y atención primaria.

El comportamiento del ser humano se regulariza mediante la interacción entre tres mecanismos que se encuentran intensa y mutuamente interconectados, estos son pensamiento, emoción y acción. Se presentan de una forma circular o cíclica, es decir, un contexto determinado nos da lugar a pensamientos, que al mismo tiempo originan unas conmociones que convergen en una acción, y es esta a su vez da lugar a nuevos pensamientos y emociones.

### 1.19 Clasificación de las habilidades sociales

Existen diferentes tipos de habilidades sociales, su ganancia en el niño permitirá manifestar sus emociones, caracteres, anhelos, opiniones o derechos de manera apropiada. Igualmente, las habilidades sociales que consiguen los infantes constituyen un recurso

sorprendente para acrecentar su autoestima, autocontrol, empatía, colaboración, entre otros (Monteros, 2022).

**Tabla 3**

*Clasificación de las habilidades sociales*

<b>Habilidades sociales básicas</b>	<b>Habilidades sociales avanzadas</b>
Escuchar Iniciar una conversación Mantener una conversación Formular preguntas Dar las gracias Presentarse Presentar a otras personas Hacer un cumplido	Pedir ayuda Participar Dar instrucciones Seguir instrucciones Disculparse Convencer a los demás
<b>Habilidades relacionadas con los sentimientos</b>	<b>Habilidades alternativas a la agresión sentimientos</b>
Conocer los propios sentimientos Expresar los sentimientos Comprender los sentimientos de los demás Enfrentarse con el enfado de otro Expresar el afecto Resolver el miedo Autorecompensarse	Pedir permiso Compartir algo Ayudar a los demás Negociar Emplear el autocontrol Defender sus derechos Responder a las bromas Evitar los problemas con los demás No entrar en peleas

Nota: Adaptado de El juego en el desarrollo de las habilidades sociales en niños y niñas de Preparatoria de la Escuela Fiscomisional “Santa Clara de Asís”, parroquia Tabacundo, Cantón Pedro Moncayo, provincia de Pichincha en el año lectivo 2021-2022, (p. # 35), por M. Monteros, 2022, Universidad Técnica del Norte.

Las habilidades sociales son parte importante de los hábitos de conducta cuando se hace referencia a las relaciones interpersonales. Este concepto trata de las capacidades que un individuo tiene al momento de gestionar un diálogo, una tertulia, un problema o el trabajo

en grupo, entre otros ejemplos. Es por esto que es necesario concebir las habilidades sociales como una lista de capacidades.

### **1.20 Déficit de habilidades sociales**

El déficit de habilidades sociales puede promover la presencia de comportamientos disfuncionales en la familia y en la escuela. Este déficit también puede tener influencia negativa al momento de afianzar su identidad. Igualmente, en el futuro se pueden presentar problemas en lo que respecta al desarrollo de trastornos psicopatológicos, los cuales se pueden prever mediante el diagnóstico e intervención a tiempo (Valiente y Hernández, 2020).

De acuerdo con González y Molero (2022), las personas con déficit en habilidades sociales pueden evidenciar conductas disruptivas al igual que problemas en lo que respecta al consumo de sustancias. Es decir, este tipo de habilidades promueven el bienestar social, por lo que se debe educar al individuo en este sentido, mediante la implementación de algunas estrategias en las instituciones educativas.

Según los resultados obtenidos por Rosario et al. (2020), existe correlación positiva entre las habilidades sociales en adolescentes y la funcionalidad familiar, es decir, el funcionamiento de la familia puede ser un generador de problemas de deficiencia en el nivel de habilidades sociales. La mayor parte de los estudiantes que evidenciaron habilidades sociales básicas también poseían alguna forma de disfuncionalidad familiar. Por el contrario, estudiantes con niveles altos de habilidades sociales presentaron una comunicación más asertiva con sus compañeros de clase.

El déficit de habilidades sociales hace referencia al problema que tiene una persona para interactuar y relacionarse con las demás personas de forma efectiva. Las personas que tienen este déficit pueden presentar síntomas como estrés, malestar, temor, frustración, al igual que tener una definición perjudicial de sí mismas. Además de esto, se pueden sentir rechazadas y tener una mayor propensión a sufrir alteraciones psicológicas como ansiedad (fobia social) y depresión.

## **1.21 Habilidades sociales avanzadas**

Las habilidades sociales avanzadas constituyen aquellas habilidades que el individuo desarrolla con la finalidad de relacionarse de manera satisfactoria en contextos sociales. Este tipo de habilidades se desarrollan posteriormente a las primeras habilidades y sirven de ayuda a la persona para que pueda desenvolverse adecuadamente en sociedad. Se encuentran conformadas por la destreza para solicitar ayuda, ser partícipe, dar y seguir instrucciones, pedir disculpas y persuadir a los demás (Contreras et al., 2019).

De acuerdo con Justo y Bobadilla (2021), si un estudiante tiene mayor dominio de las habilidades sociales avanzadas es más comprensiva, cordial, considerada, transparente. Se trata de una persona que busca su bienestar y el de los demás, tanto desde el punto de vista personal como académico. Por el contrario, cuando estas habilidades sociales son deficientes, esto puede dar origen a conflictos entre pares de aula, para finalmente verse reflejado en el rendimiento académico.

Cuando el individuo ha conseguido las habilidades sociales básicas, dispone la base necesaria que le permiten trabajar las habilidades sociales avanzadas, estas proveen de estrategias que permiten manejarse adecuadamente durante las relaciones sociales.

### **1.21.1 Habilidades relacionadas con los sentimientos**

De acuerdo con Bernate et al. (2019), las habilidades relacionadas con los sentimientos hacen referencia a la identificación de los sentimientos propios, expresar sentimientos, entender los sentimientos de las demás personas, hacer frente al disgusto de otro, exteriorizar afecto, solucionar el miedo, auto galardonarse.

Las habilidades relacionadas con los sentimientos le permitirán al estudiante disponer de una adecuada gestión de sus emociones, evitará dar respuestas de forma negativa frente a las presiones del grupo, antes lamentos y frustraciones que se pueden hacer presentes en su contexto educativo. Su disposición a realizar las actividades en clase también va a ser mejor (Aguirre et al., 2022).

Farfán y Cedeño (2022), manifiestan que algunos factores como el caso de las redes sociales pueden influir en las habilidades relacionadas con los sentimientos de los estudiantes. Esto se debe a que en la actualidad el estudiante desconoce sus sentimientos propios, por lo cual, en muchos casos no están en capacidad de expresarlos debido a que en algunos casos no se relacionan con las personas de su contexto, esto no les permite conocer ni demostrar los sentimientos demostrados mediante gestos y acciones.

Esta habilidad plantea aprender a dirigirse de manera adecuada en el mundo de las emociones y los sentimientos, consiguiendo una mayor sintonía con el oportuno mundo afectivo y el de los demás. Saber leer y percibir lo que anuncian las emociones propias y las extrañas. Las emociones y sentimientos nos remiten indicaciones constantes, las cuales no siempre escuchamos.

### **1.21.2 Habilidades alternativas a la agresión**

Este tipo de habilidades le brindan al niño alternativas que les permiten manejar de manera adecuada los problemas que se le presentan. Estas pueden estar relacionados con aquellas habilidades que implican la coexistencia, debido a que la capacidad del individuo para coexistir en una sociedad involucra su capacidad para encargarse de las relaciones grupales y dar solución a conflictos, por lo que resulta realizable instituir un sentido adecuado de identidad grupal (Nole, 2021).

De acuerdo con Vera (2023), estas habilidades constituyen la capacidad de comportarse de forma plausible cuando es molestado por otros, su cólera es canalizada de manera aceptable, aprende a apreciar y diferenciar lo justo de lo injusto, evidencia un comportamiento admisible al momento de dar solución a los conflictos, y reconocer las consecuencias de su forma de proceder.

Prácticamente todos los mamíferos y otras especies presentan comportamientos agresivos de forma habitual. Por medio de este comportamiento intenta satisfacer sus requerimientos y conseguir un logro deseado, sin embargo, no siempre es así, es decir, los

intereses del individuo pueden estar en conflicto con los de los demás. Esta circunstancia puede hacer que tengamos el impulso de arremeter contra los demás.

### **1.22 Desarrollo de las habilidades sociales**

De acuerdo con Sandoval et al. (2020), si en una persona no se encuentran bien desarrolladas las habilidades sociales, esta tendrá dificultades al momento de realizar actividades en equipo. La destreza para interactuar con otras personas es de gran importancia, tanto de forma verbal como no verbal. Es por esto que los docentes deben implementar diferentes estrategias educativas con la finalidad de promover el desarrollo de estas habilidades.

El desarrollo de habilidades sociales en el individuo le facilitará interactuar de manera satisfactoria con sus compañeros de clase y amigos, estará en capacidad de respetar sus derechos y hacer respetar los derechos de las demás personas. Podrá tomar decisiones apropiadas a pesar de las presiones que pueda existir en el contexto educativo (Estrada et al., 2020).

Una edad crucial para el desarrollo social de una persona es la etapa preescolar. Las habilidades sociales que se adquiera durante este tiempo constituyen la base del éxito futuro. De acuerdo con los resultados obtenidos por, existe una correlación estadísticamente significativa entre las habilidades sociales y variables como la edad o el trabajo del padre, la edad y educación, la experiencia del maestro y el número de niños en el aula preescolar (Maleki et al., 2019).

El ser humano es un ser social, y si se trata de identificar cuáles son las destrezas que tienen mayor influencia en el estado de bienestar y en el equilibrio emocional del individuo, probablemente todos obtendríamos la misma conclusión: el desarrollo de habilidades sociales es fundamental.

### **1.23 Neurofisiología socio afectiva**

De acuerdo con Gordillo (2023), el manejo emocional del estudiante es una parte integral de los procesos cognitivos, neurofisiológicos y comportamentales, le permiten administrar sus emociones en el contexto educativo. Es fundamental entender el manejo emocional del estudiante con la finalidad de vislumbrar la relevancia de reducir escenarios discrepantes. La educación emocional moldea al individuo y lo adiestra como una persona competente emocional para la vida.

Se debe entender a la educación como un contexto de desarrollo social con orientación emocional, en la cual se afiance e instruya tomando en cuenta diferentes competencias cognitivas, sociales y afectivas. Es decir, el rol del docente debe trascender la parte académica y acoger al estudiante como un representante social, no solo desde el punto de vista de sus valores sociales, sino también debido a la naturaleza neurofisiológica del cerebro (Segura y Ramírez, 2023).

La primera infancia es considerada como la fase evolutiva de mayor trascendencia en el desarrollo del ser humano, tomando en cuenta que es aquí donde se instauran las bases neurofisiológicas para su posterior desarrollo. Se trata de un proceso complicado y dinámico que marca etapas características, las mismas que más adelante tendrán un valor sorprendente (Rojas et al., 2019).

Las bases de la neurofisiología influyen en la manera como los seres humanos expresamos las emociones, las cuales se ven influenciadas por el contexto social, el temperamento y la inteligencia emocional, las cuales sirven de utilidad al momento de utilizar de manera razonada las emociones.

## Capítulo dos

### Metodología

La finalidad de este capítulo es presentar las etapas que se llevarán a cabo para desarrollar el trabajo investigativo, al igual que los aspectos operacionales a implementar; considerando los objetivos de la investigación como punto de partida.

#### 2.1 Pregunta de investigación

El trabajo de investigación desarrollado buscó dar respuesta a la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo influye el desarrollo socioemocional positivo, evaluado mediante los test TAE ALUMNO y el test planteado por Elliott y Gresham (2007), en el desempeño académico y bienestar general de los niños en la escuela 21 de Noviembre en la etapa de educación básica?

#### 2.2 Objetivos

##### 2.2.1 *Objetivo general*

Analizar la influencia del desarrollo socioemocional positivo en el desempeño académico y bienestar general de los niños de la escuela 21 de Noviembre en la etapa de educación básica.

##### 2.2.2 *Objetivos específicos*

- Evaluar el desarrollo socioemocional de los niños de educación básica utilizando los test TAE-ALUMNO y el test planteado por Elliott y Gresham (2007).
- Investigar la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los niños de la escuela 21 de Noviembre en la educación básica.
- Determinar la influencia de las habilidades sociales en la satisfacción con la vida y las relaciones interpersonales de los niños de la escuela 21 de Noviembre en la educación básica.

- Identificar posibles estrategias educativas que promuevan un desarrollo socioemocional positivo en los niños de educación básica de la escuela 21 de Noviembre y que puedan mejorar su rendimiento académico y bienestar general.
- Diseñar una Propuesta de mejora con la finalidad de mejorar el desarrollo socioemocional y el rendimiento académico de los estudiantes de educación básica la la escuela 21 de Noviembre.

### **2.3 Enfoque de investigación**

La investigación realizada se ubica dentro del enfoque positivista o paradigma cuantitativo. De acuerdo con Huamán (2021), se recurre al uso de datos con la finalidad de probar una hipótesis mediante la valoración numérica y estadística, este tipo de investigación debe pasar por varias fases coordinadas y sucesivas; se empieza con el planteamiento del problema, el mismo que tiene que ser riguroso y concreto, y finaliza con la exposición de resultados.

En este caso, la investigación realizada recopiló información relacionada con el desarrollo socioemocional de los niños de la escuela 21 de Noviembre mediante el uso de test validados previamente, en este caso, los recursos utilizados serán los test TAE-ALUMNO y el test planteado por Elliott y Gresham (2007), por medio de estos se buscó dar respuesta a la pregunta de investigación planteada previamente.

### **2.4 Tipo de investigación**

#### **2.4.1 Investigación bibliográfica**

Metodológicamente es importante destacar la importancia que tiene la investigación bibliográfica, está se relaciona con el hecho de buscar nuevas investigaciones fundamentadas en conocimientos ya elaborados (Batista y Pereira, 2023). Con la finalidad de conseguir este objetivo se llevó a cabo una investigación bibliográfica en las diferentes bases de datos tanto en español, inglés y otros idiomas.

Entre las principales bases de datos bibliográficas utilizadas en esta investigación se encuentran: Google académico, Scielo, Redalyc, SciensDirect, Taylor y Francis, entre otras. Los documentos revisados pasaron por una previa revisión y tomando en cuenta aspectos como: que sean de los últimos cinco años, que se encuentren disponibles para descargar en pdf, y que los documentos investigados se encuentren disponibles en los idiomas español, inglés, portugués y otros idiomas.

#### **2.4.2 Investigación cuantitativa**

La investigación realizada es de tipo cuantitativa, por cuanto se pretendió medir la influencia del desarrollo socioemocional positivo en los niños de educación básica. Este enfoque busca cuantificar los resultados obtenidos mediante mediciones. La información que brinda este tipo de investigación es específica con relación a una realidad que puede ser explicable y predecible (Mora, 2022).

Por medio de la investigación cuantitativa fue posible cuantificar el problema investigado, y tiene como fundamento el enfoque deductivo. Para esto fue necesario recurrir al uso de herramientas estadísticas, matemáticas e informáticas que permitieron la obtención de resultados. El objetivo de este tipo de investigación es la adquisición de conocimientos fundamentales y seleccionar el modelo apropiado que posibilite conocer la situación de forma imparcial.

#### **2.4.3 Investigación correlacional**

La investigación también es correlacional debido a que se estableció el nivel de relación entre el desarrollo socioemocional y el rendimiento académico de los estudiantes.

Para esto los instrumentos de investigación utilizados fueron la Evaluación Diagnóstica sobre las Habilidades Sociales de los Alumnos de Educación Infantil (TAE-ALUMNO) presentado por la investigadora Redruello, Rosalía (1997); y la Evaluación Diagnóstica sobre las Habilidades Sociales de los Alumnos de Educación Infantil, propuesta por los investigadores Elliott y Gresham (2007), la misma que está planteada para trabajar con niños de 4to a 8vo año de básica (Gresham y Elliott, 2008).

Debido a que la cantidad de alumnos de los que se disponía para trabajar es menor a 50, la prueba estadística utilizada para verificar la distribución normal de los datos fue la de Shapiro Wilk. Luego de verificar la normalidad se procedió a evaluar el coeficiente de correlación, el mismo que puede ser de Pearson o de Spearman, dependiendo si los resultados siguen una distribución normal o no; por medio de estas pruebas fue posible establecer la existencia de una correlación entre las variables, o lo que es lo mismo, hacer deducciones con respecto a la asociación o independencia entre las variables.

La hipótesis nula instituye que la correlación tomará el valor cero, es decir, que las variables serían independientes, por el contrario, el rechazo presume que las variables están relacionadas.

## **2.5 Diseño de la investigación**

El diseño de investigación constituye una estrategia general a ser adoptada por el investigador, con la finalidad de dar solución al problema propuesto. Es decir, la investigación propuesta se planteó tomando en cuenta un diseño no experimental, en el cual no va existió manipulación de las variables estudiadas. Tampoco fue necesario sustituir de manera intencional la variable independiente.

Los hechos fueron observados tal como se presentaron en el contexto real y tiempo establecido, y finalmente fueron descritos y analizados. La investigación también es de tipo transeccional: el interés de la investigadora se centró en relatar el acontecimiento en un instante único en el tiempo actual. En este tipo de diseños el investigador puede representar uno o más acontecimientos, y puede conseguir su información proveniente de fuentes vivas como documentales o mixtas.

## **2.6 Unidad de análisis**

Cuando se hace referencia a la unidad de análisis se refiere al contexto, el ser u organización de los aquellos que poseen las características, acontecimientos, caracteres o variables que se desea investigar. En este sentido, la unidad de análisis de la investigación estuvo personificada por la escuela 21 de Noviembre, en tanto se consideró que ésta constituye el contexto adecuado para los fines del estudio e igualmente, reúne las

particularidades que en conjunto se quiere estudiar para identificar el impacto de las habilidades socioemocionales en los niños en la etapa de educación básica y su relación con el desempeño académico.

La parroquia Bellavista dispone de 77.17km<sup>2</sup>, donde se asientan aproximadamente 2335 habitantes, entre hombres y mujeres, es una parroquia rural del cantón Espíndola. La industrialización es casi nula, la mayoría de las personas se dedican a las actividades agrícolas. La población es de escasos recursos económicos en su mayoría (Plan de desarrollo y ordenamiento territorial parroquia Bellavista, 2023).

## **2.7 Población y muestra**

### **2.7.1 Población**

En aquellas investigaciones de tipo proyectivo con diseños no experimentales, la población constituye el conjunto de individuos o unidades de investigación que congregan las particularidades que se deben investigar, cumpliendo con los juicios de elección. La población de la presente investigación estuvo conformada por 9 niños de 4 a 8 años que asisten a la escuela 21 de Noviembre.

### **2.7.2 Muestra**

Como muestra se tomó en cuenta a los estudiantes de educación básica de la escuela 21 de noviembre del barrio San Ramón parroquia Bellavista del Cantón Espíndola de la provincia de Loja, los mismos que tienen edades comprendidas entre 4 y 8 años, previa autorización de los padres, quienes firmaron un consentimiento informado. El número de estudiantes en la institución educativa es un total de 9, es por esto que la muestra fue total, es decir, todos los estudiantes de la institución educativa participaron en el estudio de campo.

## **2.8. Recolección de la información**

Procedimiento: En esta investigación se solicitó la respectiva autorización al administrador de la escuela 21 de Noviembre del barrio San Ramón parroquia Bellavista del Cantón Espíndola de la provincia de Loja, en este caso, la Directora del Distrito de Educación 11D05, Espíndola, Magister Ilda Abad Conde.

Además, se solicitó la autorización a los padres de familia mediante la aprobación y asentimiento informado.

Descripción cualitativa: es la descripción de las nociones de un lenguaje figurado, en este aspecto, se llevó a cabo por medio de una observación abierta y directa. Además de esto, el papel de un espectador cualitativo es que dispone un papel activo y participativo.

Técnica: es el procedimiento que se lleva a cabo con la finalidad de levantar la información, esta puede ser mediante entrevistas, grupos de enfoque, observación, recolección de documentos y materiales, etcétera). En esta investigación se aplicó la encuesta tipo test a los niños de la escuela 21 de Noviembre del barrio San Ramón parroquia Bellavista del Cantón Espíndola de la provincia de Loja.

## **2.9. Instrumentos de investigación**

Para la investigación se recurrió al uso de dos test, por medio de estos fue posible obtener la información relacionada con el desarrollo socioemocional de los estudiantes. Para esto se recurrió a la investigación y análisis de algunos test previamente utilizados por algunos investigadores previamente. De esta manera, se eligió el test propuesto por Marchant et al. (1997) y el test planteado por Elliott y Gresham (2007).

Los dos test propuestos evalúan la autoestima de los alumnos de educación general básica vía autopercepción. Estos test constituyen una evaluación gruesa que permite conocer el nivel de autoestima general de niños de 3ro a 8vo año de básica en relación a una norma estadística establecida por curso y por edad, y determinar si este rendimiento es normal o se encuentra bajo lo esperado.

El test propuesto por Marchant et al. (1997) consta de los siguientes instrumentos: test para tercer año de educación básica (8 años) y test para alumnos de 4to a 8vo año de básica (9 a 13 años). En este caso el instrumento utilizado fue el test para tercer año de educación básica (8 años). Se trata de un test de Screening o tamizaje, es decir, se trata de una valoración gruesa por medio de la cual fue posible identificar el nivel de autoestima de niños de 3ro a 8vo de educación general básica, con respecto a una correspondencia a una norma

estadística establecida de acuerdo al curso y edad y así se pudo establecer si el rendimiento obtenido es normal o se encuentra bajo los niveles esperados.

## 2.10. Confiabilidad y validez de los instrumentos

Se llevó a cabo el análisis acerca de la confiabilidad y validez de los instrumentos utilizados en la investigación de campo, de acuerdo como se especifica a continuación:

**Tabla 4**

*Alfa de Cronbach de test para estudiantes.*

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlaci ón total de elemento s corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Solicito información cuando la necesito	204.22	277.444	.636	.674
Presto atención cuando los demás exponen sus ideas	203.78	279.944	.451	.679
Perdono a los demás cuando dicen "lo siento"	203.44	274.778	.645	.671
Tengo cuidado cuando utilizo cosas que no son mías	203.00	304.500	-.309	.701
Defiendo a los demás si creo que son tratados injustamente	204.00	284.500	.442	.682
Digo "por favor" cuando pido las cosas	203.22	275.444	.698	.671
Me siento mal cuando los demás están tristes	204.56	291.028	.182	.691
Me llevo bien con los chicos de mi edad	203.22	275.444	.698	.671
Ignoro a quienes quieren llamar la atención en clase	205.11	282.861	.561	.679
Respeto el turno cuando hablo con los demás	203.67	302.000	-.083	.703
Muestro mis sentimientos a los demás	204.89	293.111	.137	.693
Cooperó, hago lo que los profesores me dicen que haga	202.89	299.361	.041	.696
Trato de hacer que los demás se sientan bien	203.00	294.750	.330	.691
Cooperó, aportando lo que me corresponde dentro del grupo de mi clase	203.78	295.944	.059	.697
Cuando percibo un problema, lo comunico a los demás	204.67	312.250	-.331	.713
Miro a los demás cuando les hablo	203.67	294.000	.115	.694
Ayudo a mis amigos cuando tienen un problema	202.89	305.111	-.453	.702
Hago amistades fácilmente	203.67	288.250	.261	.688
Hago mi trabajo sin molestar a los demás	204.11	311.111	-.345	.711
Soy educado/educada cuando hablo con los demás	203.33	316.500	-.487	.716
Mantengo la calma cuando se burlan de mí	203.89	307.111	-.224	.707
Sigo las reglas del centro educativo	203.00	292.500	.481	.689
Propongo a los demás realizar actividades en común	203.67	283.250	.439	.681
Me comporto bien	203.67	302.000	-.083	.703
Digo cosas positivas sobre mí, sin presumir	204.22	291.944	.137	.693
Mantengo la calma cuando señalan mis errores	203.67	290.250	.187	.691
Trato de pensar como se sienten los demás	203.33	299.000	.017	.697
Me presento a los demás por iniciativa propia	202.78	299.944	.000	.696
Hago lo que debo sin que me lo tengan que decir	204.22	280.444	.341	.682
Saludo y sonrío a las personas conocidas cuando las veo	203.33	307.000	-.210	.707
Intento solucionar los desacuerdos de buenas maneras	203.33	316.250	-.481	.716
Atiendo en clase	203.89	319.361	-.464	.720
Participo en juegos con los demás	203.11	316.111	-.483	.715
Hago mis deberes a tiempo	203.67	323.000	-.541	.724
Cuando creo que no me tratan bien, lo digo	204.33	291.000	.129	.694
Cuando tengo problemas, mantengo la calma	204.00	291.500	.152	.693
Soy amable con los demás si se sienten mal	203.00	306.250	-.421	.703
Solicito participar cuando los demás realizan actividades que me gustan	203.11	290.361	.377	.687
Cumplo mis promesas	203.22	294.194	.136	.693
Digo "gracias" cuando alguien me ayuda	203.00	300.500	-.049	.697

Mantengo la calma cuando los demás me molestan	203.33	290.750	.350	.688
Trabajo bien con mis compañeros de clase	203.00	291.000	.374	.688
Intento hacer nuevas amistades	203.56	289.278	.203	.690
Reconozco mis errores ante los demás	203.89	287.861	.243	.688
Solicito ayuda cuando la necesito	203.33	299.250	-.003	.698
Mantengo la calma cuando estoy en desacuerdo con los demás	204.22	287.694	.326	.686
Tengo miedo a muchas cosas	204.22	286.944	.227	.689
Obligo a los demás a que hagan lo que yo quiero	205.22	286.694	.356	.685
Hago las cosas sin pensar	204.89	298.111	-.001	.700
Me siento enfermo/ enferma	205.22	278.444	.536	.676
Digo palabras ofensivas, groseras o indecentes	204.33	305.750	-.179	.706
Me resulta difícil concentrarme en lo que estoy haciendo	204.33	294.000	.080	.696
Me avergüenzo con facilidad	205.00	278.250	.461	.677
Digo cosas para hacer daño a los demás cuando me enfado	204.44	297.778	.003	.700
Tengo rabietas o berrinches	204.78	297.944	-.005	.701
Pienso que me pueden suceder cosas malas	204.67	303.250	-.111	.705
Miento a los demás	204.22	271.194	.614	.669
Me distraigo con facilidad	204.33	267.000	.857	.662
Puedo dormir bien en la noche	203.44	308.278	-.266	.708
Permito que otros se unan a mi grupo de amistades	203.78	291.194	.155	.692
Me cuesta trabajo estarme quieto/quieta	204.67	269.250	.599	.668
Me siento solo/sola	204.78	269.944	.708	.666
Hago trampas en los juegos	205.11	283.111	.414	.682
Cometo errores al realizar las actividades de clase, por no prestar la debida atención	205.00	285.500	.359	.684
Creo que nadie se preocupa por mí	204.56	287.778	.263	.688
Intento que los demás tengan miedo	204.89	272.861	.560	.671
Cuando me enfado rompo cosas	205.44	285.778	.389	.684
Me canso con facilidad	205.22	291.194	.223	.690
Respondo faltando el respeto a las personas adultas cuando me hablan o solicitan algo	204.56	285.028	.254	.687
Pierdo el tiempo	204.33	313.750	-.301	.717
Me pongo nervioso/nerviosa cuando estoy con mis compañeros de clase	205.44	285.278	.593	.681
Digo cosas para herir los sentimientos de los demás	205.22	286.444	.426	.684
Me peleo con los demás	204.89	274.861	.558	.673
Me siento triste	204.22	321.694	-.492	.723
Respeto las normas o reglas	203.44	306.528	-.180	.709

La fiabilidad del instrumento utilizado “Sistema de Mejora de Habilidades Sociales (SSIS)” planteado por Elliott y Gresham (2007), presenta un nivel de significancia cuestionable en lo que respecta al cuestionario para estudiantes, debido a que el coeficiente del Alfa de Cronbach total muestra un índice de ( $\alpha = 0,696$ ); igualmente, en la columna 4 de la tabla se evidencia de manera particular los coeficientes correspondientes a cada pregunta en un rango de 0,671 a 0,724. Estos resultados exteriorizan semejanza con el nivel de confianza presente en el documento original del test, en el cual el intervalo de confianza es del 0,68%.

Tabla 5

Alfa de Cronbach de test para padres de familia

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Expresa sus sentimientos cuando se siente agraviado	121.5556	345.528	.211	.882
Sigue las normas familiares	120.3333	338.750	.964	.876
Intenta comprender los sentimientos de usted	120.6667	333.000	.728	.875
Dice "gracias"	120.4444	339.028	.899	.876
Solicita ayuda a los adultos	120.5556	336.278	.749	.876
Cuida las cosas que le prestan	120.3333	344.500	.647	.878
Presta atención a sus indicaciones	120.5556	341.778	.754	.877
Intenta hacer que los demás se sientan bien	120.5556	335.528	.778	.875
Se une a actividades ya iniciadas por iniciativa propia	120.5556	337.278	.577	.877
Respeto su turno al participar en conversaciones	120.5556	341.278	.557	.878
Si tiene un problema, lo manifiesta	121.1111	366.361	-.246	.889
Coopera bien con los otros miembros de la familia	120.4444	342.028	.741	.877
Perdona a los demás	120.5556	345.528	.396	.879
Habla en un tono de voz adecuado	120.8889	337.861	.459	.878
Defiende a los demás si cree que son tratados injustamente	120.5556	332.528	.894	.874
Se comporta bien cuando no se le supervisa	120.4444	340.528	.585	.877
Sigue sus indicaciones	120.4444	351.528	.250	.881
Intenta comprender como se sienten los demás	120.5556	341.778	.754	.877
Inicia conversaciones con los chicos de su edad	120.6667	328.750	.745	.874
Utiliza gestos o ademanes apropiados hacia los demás	120.8889	333.111	.672	.875
Resuelve con calma sus desacuerdos con usted	120.6667	351.250	.101	.884
Respeto las propiedades de los demás	120.6667	335.750	.791	.875
Hace amistades fácilmente	120.8889	345.611	.362	.880
Dice "por favor"	120.3333	340.250	.613	.877
Cuestiona apropiadamente las normas que puedan ser injustas	121.2222	365.944	-.248	.889
Se hace responsable de sus propias acciones	120.5556	344.778	.597	.878
Realiza sus tareas sin molestar a los demás	120.4444	351.028	.191	.882
Intenta consolar a los demás	120.3333	345.000	.619	.878
Se relaciona bien con otros chicos	121.0000	352.500	.141	.882
Participa cuando otros comienzan una conversación o actividad	120.4444	333.028	.713	.875
Mantiene la calma cuando se burlan de el/ella	120.4444	340.528	.585	.877
Cumple sus promesas	120.5556	344.778	.597	.878
Se presenta a los demás por iniciativa propia	120.5556	335.528	.778	.875
Acepta las críticas sin enfadarse	121.3333	351.000	.127	.883
Dice cosas positivas de si mismo/misma sin presumir	121.3333	371.750	-.312	.893
En situaciones conflictivas, llega a acuerdos y asume compromisos	120.2222	352.944	.218	.881
Respeto las reglas cuando juega con otros	120.4444	339.028	.899	.876
Muestra interés y preocupación por los demás	120.3333	338.750	.964	.876
Invita a otros a participar en actividades comunes	120.4444	333.528	.855	.875
Mantiene el contacto visual cuando habla	120.5556	335.028	.797	.875
Tolera a otros chicos de su edad cuando molestan	120.8889	326.861	.755	.874

Asume responsablemente sus errores	120.4444	342.028	.741	.877
Inicia conversaciones con adultos	121.1111	370.611	-.412	.889
Reacciona apropiadamente si le empuja o golpea un compañero	121.5556	367.778	-.284	.890
Se defiende por sí mismo/misma si cree ser tratado/tratado injustamente	121.0000	357.000	-.033	.885
Mantiene la calma en situaciones de desacuerdo con los demás	120.6667	359.500	-.099	.886
Tiene dificultad para esperar su turno	122.7778	351.694	.184	.882
Repite la misma cosa una y otra vez	122.3333	339.500	.388	.879
Se inquieta o mueve excesivamente	122.5556	355.528	.025	.883
Permite que otros entren en su círculo de amistades	120.5556	345.778	.546	.879
Presta atención	120.8889	356.861	-.028	.885
Actúa con impulsividad	122.4444	349.278	.203	.882
Le molesta que cambien las rutinas	122.6667	355.500	.028	.883
Muestra agresividad hacia personas y/o cosas	122.8889	353.361	.262	.881
Tiene rabietas o berrinches	122.3333	344.000	.467	.879
Atemoriza a los demás	122.7778	349.444	.431	.880
Interrumpe o se entromete en las actividades de grupo	122.8889	353.361	.262	.881
Parece fatigado/fatigada con falta de energía	122.6667	356.750	-.013	.883
Contesta inapropiadamente a los adultos	122.7778	370.694	-.561	.888
Dice que no agrada a nadie	122.6667	367.250	-.406	.887
Se distrae fácilmente	122.0000	356.000	-.007	.885
Se muestra triste o deprimido/deprimida	122.3333	335.000	.501	.877
Se queda absorto/absorta observando pequeños detalles de los objetos	122.0000	341.750	.333	.880
Desobedece las normas o requerimientos	122.6667	348.000	.313	.880
Tiene problemas de sueño	122.6667	347.500	.332	.880
Miente o no dice la verdad	122.1111	350.111	.140	.883
Se avergüenza con facilidad	121.8889	354.861	.006	.886
Repite conductas rutinarias ineficaces	122.7778	360.944	-.262	.884
Hace trampas en juegos o actividades	122.8889	353.611	.242	.881
Se pelea con los demás	122.2222	352.694	.107	.883
Tiene problemas de alimentación	122.6667	366.500	-.379	.887
Se muestra retraído/retraída	122.4444	358.278	-.075	.884

En lo que respecta a la encuesta realizada a los padres de familia, la fiabilidad del instrumento utilizado “Sistema de Mejora de Habilidades Sociales (SSIS)” planteado por Elliott y Gresham (2007), presenta un nivel significativo, debido a que el coeficiente del Alfa de Cronbach total muestra un índice de ( $\alpha = 0,882$ ); igualmente, en la columna 4 de la tabla se evidencia de manera particular los coeficientes correspondientes a cada pregunta en un rango de 0,875 a 0,890.

Tabla 6

Alfa de Cronbach de test para docentes

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlació n total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Solicita ayuda a los adultos	128.2222	219.194	.734	.824
Sigue las instrucciones del profesor	128.1111	215.861	.782	.822
Intenta consolar a los demás	128.0000	215.500	.596	.823
Dice "por favor"	127.6667	219.000	.608	.825
Cuestiona apropiadamente las normas que podiera percibir como injustas	128.1111	218.361	.658	.824
Se comporta bien cuando no se le supervisa	127.6667	215.750	.765	.822
Realiza las tareas sin molestar a los demás	127.7778	212.944	.929	.819
Perdona a los demás	127.6667	219.000	.855	.824
Hace amistades fácilmente	128.0000	222.000	.572	.826
Se muestra receptivo cuando otros comienzan una conversación o actividad	128.0000	222.000	.429	.828
Se defiende por sí mismo/misma si se considera tratado/a injustamente	128.0000	233.000	-.041	.835
Participa adecuadamente en clase	127.8889	217.361	.753	.823
Muestra empatía cuando percibe tristeza en sus compañeros	128.0000	224.250	.445	.828
Habla en un tono de voz adecuado	128.3333	220.250	.602	.825
Si tiene un problema, lo manifiesta	128.3333	220.250	.602	.825
Se hace responsable de sus propias acciones	128.0000	228.000	.447	.830
Presta atención a las instrucciones del profesorado	128.0000	209.000	.848	.817
Muestra comprensión hacia sus compañeros si están disgustados	127.8889	237.861	-.400	.838
Interactúa adecuadamente con sus compañeros	128.3333	220.250	.602	.825
Respeto su turno al participar en conversaciones	128.2222	222.944	.388	.828
Mantiene la calma si se burlan de el/ella	128.0000	216.000	.696	.822
Actúa responsablemente en su relación con los demás	127.8889	211.361	.848	.819
Se une a actividades que ya han comenzado por iniciativa propia	127.7778	217.444	.703	.823
Dice "gracias"	127.5556	218.028	.655	.824
Expresa sus sentimientos cuando se siente agraviado/agraviada	127.8889	224.611	.378	.829
Cuida las cosas que le prestan	127.7778	216.694	.741	.823
Ignora las distracciones provocadas por sus compañeros al trabajar en clase	128.4444	212.028	.786	.820
Apoya a los demás cuando se siente mal	128.0000	218.500	.774	.823
Propone a otros realizar actividades en común	128.2222	220.444	.353	.829
Mantiene contacto visual al comunicarse	128.4444	222.778	.296	.830
Acepta las críticas sin enfadarse	128.0000	217.250	.847	.822
Respeto las propiedades de los demás	127.7778	227.444	.326	.830
Participa en juegos o actividades de los demás	128.1111	226.611	.382	.830
Se expresa en un lenguaje apropiado cuando está enfadado/enfadada	128.1111	215.861	.782	.822
Defiende a los demás si cree que son tratados injustamente	127.7778	224.694	.511	.828
Resuelve con calma los desacuerdos con usted	128.0000	217.250	.847	.822
Respeto las normas del aula	127.8889	220.111	.609	.825
Muestra interés y preocupación por los demás	128.0000	228.000	.447	.830
Inicia conversaciones con sus iguales	127.5556	231.028	.081	.833
Utiliza gestos o ademanes apropiados hacia los demás	128.1111	212.361	.773	.820

Reacciona apropiadamente si le empuja o golpea un compañero	127.8889	221.111	.558	.826
Asume responsabilidades en las actividades grupales	127.8889	213.861	.939	.820
Se presenta a otros por iniciativa propia	128.2222	218.194	.494	.826
Llega a acuerdos y asume compromisos en situaciones conflictivas	128.0000	220.750	.644	.825
Dice cosas positivas de sí mismo/misma sin presumir	127.8889	225.861	.315	.830
Mantiene la calma en situaciones de desacuerdo con los demás	128.0000	218.500	.584	.825
Actúa sin pensar	129.0000	238.000	-.310	.839
Se queda absorto/absorta observando pequeños detalles de los objetos	128.5556	229.528	.116	.833
Amenaza o acosa a otros	130.0000	239.000	-.631	.839
Se contraría cuando cambian las rutinas	128.4444	246.778	-.483	.848
Tiene dificultad para esperar su turno	129.0000	257.500	-.769	.855
Atemoriza a los demás	130.0000	235.500	-.293	.836
Se inquieta o mueve excesivamente	128.0000	242.500	-.431	.843
Manifiesta comportamientos motores estereotipados	129.4444	235.528	-.121	.841
Se muestra retraído/retraída	129.0000	251.500	-.598	.851
Tiene rabietas o berrinches	129.2222	255.194	-.791	.853
Permite que otros entren en su círculo de amistades	128.2222	221.444	.373	.828
Interrumpe o detiene actividades de los demás	128.7778	236.944	-.298	.838
Repite la misma cosa una y otra vez	129.3333	238.250	-.246	.841
Muestra agresividad hacia personas o cosas	130.0000	239.000	-.631	.839
Se avergüenza con facilidad	127.8889	230.111	.039	.837
Hace trampas en juegos o actividades	129.8889	235.111	-.199	.836
Se muestra solitario/solitaria	128.7778	242.694	-.401	.844
Presta atención	128.1111	214.611	.845	.821
Repite conductas rutinarias ineficaces	128.8889	230.611	.036	.836
Se pelea con los demás	129.2222	237.444	-.280	.839
Dice cosas negativas de sí mismo/misma	129.2222	232.694	-.037	.838
Desobedece las normas o requerimientos	129.4444	242.278	-.462	.843
Parece fatigado/fatigada con falta de energía	128.6667	228.500	.101	.835
Se distrae fácilmente	128.0000	242.250	-.421	.843
Utiliza gestos o movimientos extraños en sus interacciones	129.7778	233.944	-.085	.837
Contesta inapropiadamente a los adultos	129.6667	244.750	-.557	.845
Se muestra triste o deprimido/deprimida	128.5556	233.278	-.054	.837
Miente o no dice la verdad	129.4444	240.028	-.495	.840
Muestra ansiedad cuando está con los demás	128.2222	237.444	-.226	.840

Por otra parte, en la encuesta realizada a los docentes, la fiabilidad del instrumento utilizado “Sistema de Mejora de Habilidades Sociales (SSIS)” planteado por Elliott y Gresham (2007), presenta un nivel significativo, debido a que el coeficiente del Alfa de Cronbach total muestra un índice de ( $\alpha = 0,833$ ); igualmente, en la columna 4 de la tabla se evidencia de manera particular los coeficientes correspondientes a cada pregunta en un rango de 0,875 a 0,890.

**Tabla 7***Alfa de Cronbach de test TAE estudiante*

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Soy astuto (a), soy inteligente	29.1111	5.111	.223	.184
Me molesta mi aspecto, el como me veo	28.7778	5.444	.011	.253
Cuando sea grande voy a ser una persona importante	29.2222	5.444	.125	.221
Me gusta ser como soy	29.2222	5.444	.125	.221
Generalmente me meto en problemas	28.4444	4.528	.783	.052
Yo puedo hablar bien delante de mi curso	29.0000	6.500	-.392	.379
Yo soy el (la) último que eligen para los juegos	28.7778	4.694	.341	.125
Soy buen (a) mozo (a)	28.8889	6.111	-.245	.341
Yo quiero ser diferente	28.7778	4.194	.592	.014
Me doy por vencido (a) fácilmente	28.6667	4.000	.750	-.044 <sup>a</sup>
Tengo muchos amigos	29.0000	6.000	-.204	.323
Cuando intento hacer algo todo sale mal	28.5556	5.278	.137	.211
Me siento dejado (a) de lado	28.4444	6.028	-.238	.302
Mi familia está desilusionada de mí	28.5556	5.278	.137	.211
Tengo una cara agradable	28.8889	5.861	-.152	.310
Soy torpe	28.6667	5.500	.000	.256
En los juegos y en el deporte, yo miro en vez de jugar	28.5556	6.528	-.431	.373
Se me olvida lo que aprendo	28.8889	5.111	.152	.201
Mis compañeros piensan que tengo buenas ideas	29.0000	5.000	.224	.176
Soy buena persona	28.8889	5.861	-.152	.310

En lo que respecta al test TAE estudiante, la fiabilidad del instrumento utilizado presenta un nivel de significancia negativo, debido a que el coeficiente del Alfa de Cronbach total muestra un índice de ( $\alpha = 0,244$ ); igualmente, en la columna 4 de la tabla se evidencia de manera particular los coeficientes correspondientes a cada pregunta en un rango de 0,052 a 0,373.

### **Cálculo del puntaje bruto**

Se dará 1 punto para cada respuesta positiva para la autoestima y 0 puntos para cada respuesta negativa, de tal forma que el puntaje máximo esperado sea igual a 23. Las respuestas positivas para la autoestima serán subrayadas.

### **Conversión del puntaje bruto a puntaje T**

Después de haber calculado el puntaje bruto obtenido por el niño en el test y haber registrado el curso y edad correspondiente, este debe convertirse a un puntaje a escala o puntaje T apropiado al curso y edad del niño. Para realizar esta transformación existen tablas de conversión de puntajes por curso y por edad. Se debe definir si se utilizará la tabla de conversión por curso, la por edad o ambas.

En la columna izquierda de la tabla de conversión elegida se ubicó el puntaje bruto obtenido por el niño y en la misma línea, en la columna correspondiente al curso o edad, se colocó el puntaje T que le corresponde.

Corresponden a “Normalidad” aquellos puntajes T mayores o iguales a T 40 en el test, es decir, los puntajes que se encuentran sobre el promedio o hasta una desviación estándar bajo el promedio.

Corresponden a “baja autoestima” aquellos puntajes T entre T 30 y T 39 en el test, es decir, los puntajes que se encuentran a más de una y hasta dos desviaciones estándar bajo el promedio.

Corresponden a “Muy baja autoestima” aquellos puntajes T iguales o menores a T 29 en el test, es decir, los puntajes que se encuentran a más de dos desviaciones estándar bajo el promedio.

Por otra parte, el test planteado por Elliott y Gresham (2007) denominado Sistema de Mejora de Habilidades Sociales (SSIS). Consta de 12 subescalas dedicados a analizar Habilidades sociales (PHS), habilidades orientadas al trabajo (POT), Habilidades de la vida diaria (PVI).

El SSIS está conformado por una extensa escala de conductas prosociales. Si bien es cierto, son escasos los niños que presentan un alto nivel de habilidades prosociales en todo momento, las calificaciones bajas en esta escala pueden exteriorizar la necesidad de implementar programas de intervención.

En el SSIS se encuentran organizadas las conductas prosociales en siete áreas o subescalas: Comunicación, Cooperación, Aserción, Responsabilidad, Empatía, Compromiso y Autocontrol. Para estas subescalas de Habilidades Sociales, la calificación bruta se refiere usando tres niveles de comportamiento: por debajo del promedio, promedio y por encima del promedio. Un individuo puede requerir de instrucción inmediata con la finalidad de mejorar sus habilidades cuando su nivel de conducta se encuentra por debajo del promedio en cualquier subescala de Habilidades Sociales.

La escala de Comportamientos Problemáticos de las Escalas de Calificación SSIS incluye una extensa variedad de comportamientos, algunos de ellos relativamente insignificantes y más usualmente mostrados por los jóvenes y algunos que se observan con poca periodicidad y son más inflexibles. Todos estos comportamientos pueden entorpecer el desarrollo de habilidades sociales de un sujeto. Si bien es cierto, todos los infantes manifiestan varias conductas problemáticas de vez en cuando, una calificación alta en esta graduación revela que el niño muestra más problemas de manera más permanente.

**Tabla 8**

*Distribución de los ítems en las escalas de calificación SSIS estudiantes*

<b>Escala y subescala</b>	<b>Ítems</b>
<b>1. Habilidades sociales</b>	<b>1 al 46</b>
Comunicación	6, 10, 16, 20, 30, 40
Cooperación	2, 9, 12, 19, 22, 32, 42
Asertividad	1, 5, 11, 15, 25, 35, 45
Responsabilidad	4, 14, 24, 29, 34, 39, 44
Empatía	3, 7, 13, 17, 27, 37
Implicación	8, 18, 23, 28, 33, 38, 43
Autocontrol	21, 26, 31, 36, 41, 46
<b>2. Problemas de comportamiento</b>	<b>47 al 75</b>
Externalización	48, 49, 51, 54, 55, 57, 61, 63, 67, 69, 73, 75
Acoso	48, 54, 60, 66, 72
Déficit de atención/hiperactividad	49, 52, 55, 58, 61, 64, 70
Internalización	47, 50, 53, 56, 59, 62, 65, 68, 71, 74

Las escalas de calificación SSIS establecen las conductas problemáticas en cinco subescalas: externalización, acoso, hiperactividad/falta de atención, internalización y espectro autista. Las calificaciones se representan usando tres niveles de conducta: por debajo del promedio, promedio y por encima del promedio. Las calificaciones de la subescala

de conductas problemáticas que recaen en el nivel conductual superior al promedio exteriorizan que la persona presenta más conductas problema que sus pares y que se puede justificar un programa de intervención para disminuir este tipo de conductas.

**Tabla 9**

*Distribución de los ítems en las escalas de calificación SSIS docentes*

<b>Escala y subescala</b>	<b>Ítems</b>
<b>1. Habilidades sociales</b>	<b>1 al 46</b>
Comunicación	4, 10, 14, 20, 24, 30, 40
Cooperación	2, 7, 12, 17, 27, 37
Asertividad	1, 5, 11, 15, 25, 35, 45
Responsabilidad	6, 16, 22, 26, 32, 42
Empatía	3, 8, 13, 18, 28, 38
Implicación	9, 19, 23, 29, 33, 39, 43
Autocontrol	21, 31, 34, 36, 41, 44, 46
<b>2. Problemas de comportamiento</b>	<b>Hasta el ítem 76</b>
Externalización	47, 49, 51, 53, 55, 57, 61, 63, 67, 69, 73, 75
Acoso	49, 52, 55, 58, 61
Déficit de atención/hiperactividad	47, 51, 53, 57, 59, 65, 71
Internalización	10, 19, 20, 29, 30, 38, 39, 40, 48, 50, 54, 60, 66, 72
<b>3. Competencia académica</b>	<b>77 al 83</b>

La graduación de Competencia Académica, fundamentada en las evaluaciones de los maestros, refiere el desempeño académico de un alumno en las áreas temáticas de lectura y matemáticas y su estimulación frecuente para poseer éxito académico.

**Tabla 10**

*Distribución de los ítems en las escalas de calificación SSIS padres de familia*

<b>Escala y subescala</b>	<b>Ítems</b>
<b>1. Habilidades sociales</b>	<b>1 al 46</b>
Comunicación	4, 10, 14, 20, 24, 30, 40
Cooperación	2, 7, 12, 17, 27, 37
Asertividad	1, 5, 11, 15, 25, 35, 45
Responsabilidad	6, 16, 22, 26, 32, 34
Empatía	3, 8, 13, 18, 28, 38
Implicación	9, 19, 23, 29, 33, 39, 43
Autocontrol	21, 31, 34, 36, 41, 44, 46
<b>2. Problemas de comportamiento</b>	<b>Hasta el ítem 79</b>
Externalización	47, 49, 51, 54, 56, 58, 63, 65, 70, 72, 76, 78
Acoso	49, 52, 56, 59, 63
Déficit de atención/hiperactividad	47, 51, 53, 54, 58, 60, 67
Internalización	10, 19, 20, 29, 30, 38, 39, 40, 48, 50, 55, 57, 62, 69, 75

### 2.11. Procesamiento de la información

La información obtenida fue procesada mediante el software estadístico SPSS versión 26. La estadística utilizada para el análisis de información fue de tipo descriptiva. Los

resultados finales se presentan en tablas y figuras estadísticas con la finalidad de identificar o no la presencia de correlación entre las variables propuestas.

### **Cálculo del puntaje bruto**

Se dio 1 punto para cada respuesta positiva para la autoestima y 0 puntos para cada respuesta negativa, de tal forma que el puntaje máximo esperado sea igual a 23. Las respuestas positivas para la autoestima fueron subrayadas.

### **Conversión del puntaje bruto a puntaje T**

Después de haber calculado el puntaje bruto obtenido por el niño en el test y haber registrado el curso y edad correspondiente, este convirtió a un puntaje a escala o puntaje T apropiado al curso y edad del niño. Para realizar esta transformación existen tablas de conversión de puntajes por curso y por edad. Se utilizó la tabla de conversión por curso y por edad.

En la columna izquierda de la tabla de conversión elegida se ubicó el puntaje bruto obtenido por el niño y en la misma línea, en la columna correspondiente al curso o edad, se colocó el puntaje T que le corresponde.

Corresponden a “Normalidad” aquellos puntajes T mayores o iguales a T 40 en el test, es decir, los puntajes que se encuentran sobre el promedio o hasta una desviación estándar bajo el promedio.

Corresponden a “baja autoestima” aquellos puntajes T entre T 30 y T 39 en el test, es decir, los puntajes que se encuentran a más de una y hasta dos desviaciones estándar bajo el promedio.

Corresponden a “Muy baja autoestima” aquellos puntajes T iguales o menores a T 29 en el test, es decir, los puntajes que se encuentran a más de dos desviaciones estándar bajo el promedio.

Por otra parte, el test planteado por Elliott y Gresham (2007) denominado Sistema de Mejora de Habilidades Sociales (SSIS). Consta de 12 subescalas dedicados a analizar Habilidades sociales (PHS), habilidades orientadas al trabajo (POT), Habilidades de la vida diaria (PVI).

El SSIS está conformado por una extensa escala de conductas prosociales. Si bien es cierto, son escasos los niños que presentan un alto nivel de habilidades prosociales en todo momento, las calificaciones bajas en esta escala pueden exteriorizar la necesidad de implementar programas de intervención.

En el SSIS se encuentran organizadas las conductas prosociales en siete áreas o subescalas: Comunicación, Cooperación, Aserción, Responsabilidad, Empatía, Compromiso y Autocontrol. Para estas subescalas de Habilidades Sociales, la calificación bruta se refiere usando tres niveles de comportamiento: por debajo del promedio, promedio y por encima del promedio. Un individuo puede requerir de instrucción inmediata con la finalidad de mejorar sus habilidades cuando su nivel de conducta se encuentra por debajo del promedio en cualquier subescala de Habilidades Sociales.

La escala de Comportamientos Problemáticos de las Escalas de Calificación SSIS incluye una extensa variedad de comportamientos, algunos de ellos relativamente insignificantes y más usualmente mostrados por los jóvenes y algunos que se observan con poca periodicidad y son más inflexibles. Todos estos comportamientos pueden entorpecer el desarrollo de habilidades sociales de un sujeto. Si bien es cierto, todos los infantes manifiestan varias conductas problemáticas de vez en cuando, una calificación alta en esta graduación revela que el niño muestra más problemas de manera más permanente.

Las escalas de calificación SSIS establecen las conductas problemáticas en cinco subescalas: externalización, acoso, hiperactividad/falta de atención, internalización y espectro autista. Las calificaciones se representan usando tres niveles de conducta: por debajo del promedio, promedio y por encima del promedio. Las calificaciones de la subescala de conductas problemáticas que recaen en el nivel conductual superior al promedio exteriorizan que la persona presenta más conductas problema que sus pares y que se puede justificar un programa de intervención para disminuir este tipo de conductas.

La graduación de Competencia Académica, fundamentada en las evaluaciones de los maestros, refiere el desempeño académico de un alumno en las áreas temáticas de lectura y matemáticas y su estimulación frecuente para poseer éxito académico.

### **2.12. Procesamiento de la información/Programa estadístico**

La información obtenida fue procesada mediante el software estadístico SPSS versión 26. La estadística utilizada para el análisis de información fue de tipo descriptiva. Los resultados finales se presentaron en tablas y figuras estadísticas con la finalidad de identificar o no la presencia de correlación entre las variables propuestas.

## Capítulo tres

### Resultados

#### 3.1. Análisis de resultados/Consideraciones previas

Con la finalidad de interpretar los resultados obtenidos mediante los dos instrumentos aplicados, se tomó en cuenta los siguientes baremos en intervalos de confianza por percentiles (P)  $P \geq 70$  (Adecuado Nivel);  $P \geq 30$  (Moderado Nivel) e inferior a estos como (Escaso Nivel); estos datos se tomaron de las calificaciones mínimas y máximas que podrían conseguir cada persona en las determinadas dimensiones, categorías y variables del desarrollo socioemocional y las calificaciones obtenidas, los puntajes se detallan a continuación:

**Tabla 11**

*Baremos considerados para el análisis del desarrollo socioemocional positivo*

Variable	Categoría	Dimensión	Baremo cuantitativo	Baremo cualitativo
Calificaciones	Variable general	Nivel de calificaciones	7.68 8	Nivel bajo
			8.1 a 9	Nivel medio
			9.1 a 9.93	Nivel alto
Autoestima estudiantil	Variable general	Capacidad de comunicación	12 a 18	Nivel bajo
			19 a 22	Nivel medio
			23 a 24	Nivel alto
	Variable general	Nivel de cooperación	19 a 22	Nivel bajo
			23 a 24	Nivel medio
			25 a 26	Nivel alto
	Variable general	Nivel de asertividad	12 a 16	Nivel bajo
			17 a 20	Nivel medio
			21 a 23	Nivel alto
	Variable general	Nivel de responsabilidad	19 a 21	Nivel bajo
		22 a 23	Nivel medio	
		24 a 26	Nivel alto	
Variable general	Grado de empatía	17 a 19	Nivel bajo	
		20 a 21	Nivel medio	
		22 a 23	Nivel alto	
Variable general	Nivel de implicación	20 a 23	Nivel bajo	
		24 a 26	Nivel medio	
		27 a 28	Nivel alto	
Variable general	Nivel de autocontrol	15 a 17	Nivel bajo	
		18 a 20	Nivel medio	
		21 a 22	Nivel alto	
Variable general	Nivel de externalización	13 a 21	Nivel bajo	
		22 a 29	Nivel medio	
		30 a 36	Nivel alto	
Variable general	Grado de acoso	6 a 9	Nivel bajo	
		10 a 12	Nivel medio	
		13 a 15	Nivel alto	

	Variable general	Nivel de hiperactividad	10 a 16 17 a 21 22 a 28	Nivel bajo Nivel medio Nivel alto
	Variable general	Nivel de internalización	16 a 24 33 a 39	Nivel bajo Nivel alto

Nota. La tabla presenta los rangos de baremos determinados para las variables

Categorías y dimensiones de calificaciones y nivel de autoestima. En el segundo instrumento utilizado se evaluó a los estudiantes. Este engloba los diferentes baremos, tanto cuantitativos como cualitativos, estos últimos en los niveles alto, medio y bajo.

**Tabla 12**

*Baremos considerados para el análisis test relleno por los padres de familia*

Variable	Categoría	Dimensión	Baremo cuantitativo	Baremo cualitativo
Calificaciones	Variable general	Nivel de calificaciones	7.68 8	Nivel bajo
			8.1 a 9	Nivel medio
			9.1 a 9.93	Nivel alto
Autoestima estudiantil	Variable general	Capacidad de comunicación	10 a 13 14 a 17 18 a 20	Nivel bajo Nivel medio Nivel alto
	Variable general	Nivel de cooperación	12 a 13.5 13.6 a 16 16.1 a 18	Nivel bajo Nivel medio Nivel alto
	Variable general	Nivel de asertividad	8 a 11 12 a 15 16 a 18	Nivel bajo Nivel medio Nivel alto
	Variable general	Nivel de responsabilidad	10 a 12 13 a 15 16 a 18	Nivel bajo Nivel medio Nivel alto
	Variable general	Grado de empatía	10 a 12 13 a 15 16 a 18	Nivel bajo Nivel medio Nivel alto
	Variable general	Nivel de implicación	9 a 13 14 a 17 18 a 20	Nivel bajo Nivel medio Nivel alto
	Variable general	Nivel de autocontrol	12 a 13.5 13.6 a 16 16.1 a 19	Nivel bajo Nivel medio Nivel alto
	Variable general	Nivel de externalización	1 a 3 4 a 6 7 a 9	Nivel bajo Nivel medio Nivel alto
	Variable general	Grado de acoso	2 a 2.5 2.6 a 3.3 3.4 a 4	Nivel bajo Nivel medio Nivel alto
	Variable general	Nivel de hiperactividad	2 a 3 3 a 4 5 a 7	Nivel bajo Nivel medio Nivel alto
	Variable general	Nivel de internalización	12 a 17 18 a 23 24 a 29	Nivel bajo Nivel medio Nivel alto

Nota. La tabla presenta los rangos de baremos determinados para las variables

Categorías y dimensiones de calificaciones y nivel de autoestima. En el tercer instrumento utilizado se evaluó a los padres de familia. Este engloba los diferentes baremos, tanto cuantitativos como cualitativos, estos últimos en los niveles alto, medio y bajo.

**Tabla 13**

*Baremos considerados para el análisis test relleno por los docentes*

<b>Variable</b>	<b>Categoría</b>	<b>Dimensión</b>	<b>Baremo cuantitativo</b>	<b>Baremo cualitativo</b>
Calificaciones	Variable general	Nivel de calificaciones	7.68 8 8.1 a 9 9.1 a 9.93	Nivel bajo Nivel medio Nivel alto
Autoestima estudiantil	Variable general	Capacidad de comunicación	7 a 11 12 a 15 16 a 20	Nivel bajo Nivel medio Nivel alto
	Variable general	Nivel de cooperación	6 a 9 10 a 13 14 a 17	Nivel bajo Nivel medio Nivel alto
	Variable general	Nivel de asertividad	10 a 13 14 a 16 17 a 19	Nivel bajo Nivel medio Nivel alto
	Variable general	Nivel de responsabilidad	8 a 10.5 10.6 a 13.5 13.6 a 17	Nivel bajo Nivel medio Nivel alto
	Variable general	Grado de empatía	8 a 10 11 a 13 14 a 16	Nivel bajo Nivel medio Nivel alto
	Variable general	Nivel de implicación	7 a 10 11 a 14 15 a 17	Nivel bajo Nivel medio Nivel alto
	Variable general	Nivel de autocontrol	9 a 13 14 a 17 18 a 20	Nivel bajo Nivel medio Nivel alto
	Variable general	Nivel de externalización	4 a 8 9 a 14 15 a 19	Nivel bajo Nivel medio Nivel alto
	Variable general	Grado de acoso	0 a 1 2 a 3 3 a 4	Nivel bajo Nivel medio Nivel alto
	Variable general	Nivel de hiperactividad	5 a 18 9 a 13 14 a 16	Nivel bajo Nivel medio Nivel alto
Variable general	Nivel de internalización	16 a 20 21 a 24 25 a 27	Nivel bajo Nivel medio Nivel alto	

Nota. La tabla presenta los rangos de baremos determinados para las variables

Categorías y dimensiones de calificaciones y nivel de autoestima. En el cuarto instrumento utilizado se evaluó a los docentes. Este engloba los diferentes baremos, tanto cuantitativos como cualitativos, estos últimos en los niveles alto, medio y bajo.

### 3.2 Análisis e interpretación de resultados

El coeficiente de correlación demuestra el nivel relacional existente) ( $p$ = valor de aceptación de la correlación debe ser menor a 0,05). Relación 1= La autoestima influye en las calificaciones de los estudiantes. Previo a cada uno de los casos se estableció el nivel de normalidad de los datos mediante la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk.

#### 3.2.1 TAE – ALUMNO

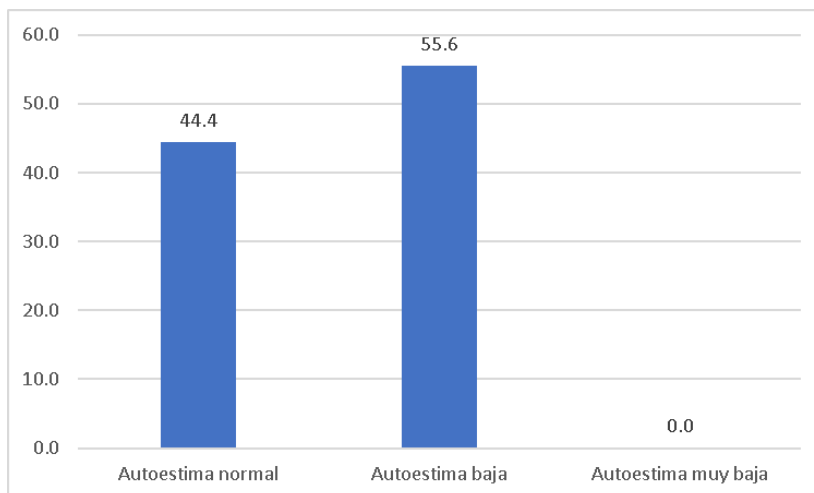
**Tabla 14**

*TAE - Alumno*

<b>Autoestima</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Autoestima normal	4	44.4
Autoestima baja	5	55.6
Autoestima muy baja	0	0.0
<b>Total</b>	<b>9</b>	<b>100.0</b>

**Figura 2**

*Test TAE - Alumno*



Con la finalidad de establecer el nivel de autoestima a los estudiantes de Escuela de educación básica 21 de Noviembre, del cantón Espindola, parroquia Bellavista, se recurrió a la aplicación del test TAE, se encasilló en tres niveles, consiguiendo como resultado que, de los 9 niños que participaron en el test, 5 tienen la autoestima baja, esto constituye el 55,6 %

seguido de 4 niños con autoestima normal que equivale al 44,4 %. No se presentaron casos de autoestima muy baja.

**Tabla 15**

*Resultados de normalidad TAE Alumno*

	Kolmogorov-		Shapiro-Wilk			
	Smirnov <sup>a</sup>		Estadíst			
	Estadístico	gl	Sig.	ico	gl	Sig.
Mis compañeros se burlan de mí	.	9	.	.	9	.
Soy una persona feliz	.	9	.	.	9	.
Soy astuto (a), soy inteligente	.471	9	.000	.536	9	.000
Me molesta mi aspecto, el como me veo	.356	9	.002	.655	9	.000
Cuando sea grande voy a ser una persona importante	.519	9	.000	.390	9	.000
Soy bueno (a) para hacer mis tareas	.	9	.	.	9	.
Me gusta ser como soy	.519	9	.000	.390	9	.000
Generalmente me meto en problemas	.519	9	.000	.390	9	.000
Yo puedo hablar bien delante de mi curso	.414	9	.000	.617	9	.000
Yo soy el (la) último que eligen para los juegos	.356	9	.002	.655	9	.000
Soy buen (a) mozo (a)	.356	9	.002	.655	9	.000
Yo quiero ser diferente	.356	9	.002	.655	9	.000
Me doy por vencido (a) fácilmente	.414	9	.000	.617	9	.000
Tengo muchos amigos	.414	9	.000	.617	9	.000
Cuando intento hacer algo todo sale mal	.471	9	.000	.536	9	.000
Me siento dejado (a) de lado	.519	9	.000	.390	9	.000
Mi familia está desilusionada de mí	.471	9	.000	.536	9	.000
Tengo una cara agradable	.356	9	.002	.655	9	.000
Soy torpe	.414	9	.000	.617	9	.000
En los juegos y en el deporte, yo miro en vez de jugar	.471	9	.000	.536	9	.000
Se me olvida lo que aprendo	.356	9	.002	.655	9	.000
Mis compañeros piensan que tengo buenas ideas	.414	9	.000	.617	9	.000
Soy buena persona	.356	9	.002	.655	9	.000

De acuerdo con los resultados de normalidad de los datos estadísticos, el nivel de normalidad es 0,00, es decir, los datos siguen una distribución normal debido a que tienen un nivel de significancia inferior a 0,05, es por esto que se debió recurrir a la prueba de correlación de Spearman para datos que no siguen una distribución normal y que son inferiores a 50.

**Tabla 16***Resultados prueba de muestras independientes*

		<b>Autoestima</b>	<b>Notas</b>
Autoestima	Correlación de Spearman	1	-.359
	Sig. (bilateral)		.342
	N	9	9
Notas	Correlación de Spearman	-.359	1
	Sig. (bilateral)	.342	
	N	9	9

Luego de realizada la prueba estadística con la finalidad de verificar la pregunta de investigación en cuanto a los resultados de autoestima del TAE – alumno, es decir, saber si existe relación entre el nivel de autoestima de los estudiantes y los resultados de evaluación en las asignaturas, el valor obtenido es de -.359, es decir, correlación negativa entre las variables, por lo que se puede decir que existe una relación inversa entre las variables estudiadas. Conforme incrementa el nivel de autoestima también se incrementa la otra variable calificaciones.

### **3.2.2 Análisis e interpretación de resultados escalas de calificación SSIS**

**Tabla 17***Análisis de normalidad de shapiro wilk para el test realizado a estudiantes*

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	Gl	Sig.
Calificaciones	.392	9	.000	.644	9	.000
Comunicación	.312	9	.012	.823	9	.037
Cooperación	.281	9	.039	.816	9	.031
Asertividad	.200	9	.200*	.961	9	.813
Responsabilidad	.167	9	.200*	.935	9	.529
Empatía	.283	9	.036	.896	9	.227
Implicación	.250	9	.110	.854	9	.082
Autocontrol	.186	9	.200*	.941	9	.588
Externalización	.148	9	.200*	.985	9	.985
Acoso	.149	9	.200*	.976	9	.939
Hiperactividad	.220	9	.200*	.839	9	.057
Internalización	.335	9	.004	.641	9	.000

De acuerdo con los resultados de las escalas de calificación SSIS, la mayoría de los resultados obtenidos no siguen una distribución normal, es por esto que se recurrió al uso de la prueba estadística de Spearman, la misma que es utilizada cuando se trata de datos estadísticos inferiores a 30 y que no siguen una distribución normal.

Una vez verificada la normalidad de los datos, se procedió al análisis de correlación, el mismo que se detalla a continuación:

**Tabla 18**

*Análisis de correlación test para estudiantes*

Rho de Spearman	Calificaciones	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	<b>Calificaciones</b>	<b>Comunicación</b>
			1.000	.269
			9	.485 9
Rho de Spearman	Calificaciones	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	<b>Calificaciones</b>	<b>Cooperación</b>
			1.000	.269
			9	.485 9
Rho de Spearman	Calificaciones	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	<b>Calificaciones</b>	<b>Asertividad</b>
			1.000	0.08
			9	.983 9
Rho de Spearman	Calificaciones	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	<b>Calificaciones</b>	<b>Responsabilidad</b>
			1.000	.279
			9	.468 9
Rho de Spearman	Calificaciones	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	<b>Calificaciones</b>	<b>Empatía</b>
			1.000	.061
			9	.876 9
Rho de Spearman	Calificaciones	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	<b>Calificaciones</b>	<b>Implicación</b>
			1.000	.456
			9	.218 9
Rho de Spearman	Calificaciones	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	<b>Calificaciones</b>	<b>Autocontrol</b>
			1.000	.363
			9	.337 9
Rho de Spearman	Calificaciones	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	<b>Calificaciones</b>	<b>Externalización</b>
			1.000	-.200
			9	.606 9
Rho de Spearman	Calificaciones	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	<b>Calificaciones</b>	<b>Acoso</b>
			1.000	-.59
			9	.881 9
			<b>Calificaciones</b>	<b>Hiperactividad</b>

Rho de Spearman	Calificaciones	Coeficiente de correlación	1.000	0.68
		Sig. (bilateral)		.862
		N	9	9
			<b>Calificaciones</b>	<b>Internalización</b>
Rho de Spearman	Calificaciones	Coeficiente de correlación	1.000	-.489
		Sig. (bilateral)		.181
		N	9	9

De acuerdo con los resultados obtenidos en el test dirigido a los padres de familia, los indicadores comunicación, cooperación, responsabilidad, empatía, implicación, autocontrol e hiperactividad, son superiores al nivel de 0.05, es decir, existe correlación entre estos indicadores de la autoestima y las calificaciones obtenidas por los estudiantes. Por otra parte, también existen valores negativos, estos son la externalización, el acoso y la internalización, esto quiere decir que conforme aumentan las notas de los estudiantes, también se incrementan estos indicadores. En lo que respecta a la asertividad, ésta no tiene relación con las calificaciones de los estudiantes, debido a que su nivel de significancia fue inferior a 0.05.

**Tabla 19**

*Análisis de normalidad test padres de familia*

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Comunicación	.153	9	.200*	.925	9	.438
Cooperación	.200	9	.200*	.872	9	.130
Asertividad	.186	9	.200*	.945	9	.637
Responsabilidad	.203	9	.200*	.913	9	.338
Empatía	.195	9	.200*	.899	9	.244
Implicación	.302	9	.018	.868	9	.118
Autocontrol	.153	9	.200*	.973	9	.916
Externalización	.214	9	.200*	.918	9	.373
Acoso	.344	9	.003	.711	9	.002
Hiperactividad	.247	9	.119	.894	9	.218
Internalización	.248	9	.116	.916	9	.361

\*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de significación de Lilliefors

En lo que respecta a la encuesta a padres de familia, los resultados obtenidos no siguen una distribución normal, es decir, la mayoría de ellos son superiores a 0.05, es por

esto que se recurrió a la prueba de correlación de Spearman para establecer la correlación entre las variables.

**Tabla 20**

*Análisis de correlación test para padres de familia*

			<b>Calificaciones</b>	<b>Comunicación</b>
Spearman	Calificaciones	Coeficiente de correlación	1.000	.138
		Sig. (bilateral)		.724
		N	9	9
			<b>Calificaciones</b>	<b>Cooperación</b>
Spearman	Calificaciones	Coeficiente de correlación	1.000	.276
		Sig. (bilateral)		.472
		N	9	9
			<b>Calificaciones</b>	<b>Asertividad</b>
Spearman	Calificaciones	Coeficiente de correlación	1.000	0.138
		Sig. (bilateral)		.724
		N	9	9
			<b>Calificaciones</b>	<b>Responsabilidad</b>
Spearman	Calificaciones	Coeficiente de correlación	1.000	.351
		Sig. (bilateral)		.354
		N	9	9
			<b>Calificaciones</b>	<b>Empatía</b>
Spearman	Calificaciones	Coeficiente de correlación	1.000	.350
		Sig. (bilateral)		.356
		N	9	9
			<b>Calificaciones</b>	<b>Implicación</b>
Spearman	Calificaciones	Coeficiente de correlación	1.000	.140
		Sig. (bilateral)		.720
		N	9	9
			<b>Calificaciones</b>	<b>Autocontrol</b>
Spearman	Calificaciones	Coeficiente de correlación	1.000	.139
		Sig. (bilateral)		.721
		N	9	9
			<b>Calificaciones</b>	<b>Externalización</b>
Spearman	Calificaciones	Coeficiente de correlación	1.000	-.414
		Sig. (bilateral)		.268
		N	9	9
			<b>Calificaciones</b>	<b>Acoso</b>
Spearman	Calificaciones	Coeficiente de correlación	1.000	-.151
		Sig. (bilateral)		.699
		N	9	9
			<b>Calificaciones</b>	<b>Hiperactividad</b>
Spearman	Calificaciones	Coeficiente de correlación	1.000	-0.215
		Sig. (bilateral)		.579
		N	9	9
			<b>Calificaciones</b>	<b>Internalización</b>
Spearman	Calificaciones	Coeficiente de correlación	1.000	.414
		Sig. (bilateral)		.268
		N	9	9

De acuerdo con los resultados obtenidos en el test dirigido a los padres de familia, los indicadores comunicación, cooperación, asertividad, responsabilidad, empatía, implicación, autocontrol e internalización, son superiores al nivel de 0.05, es decir, existe correlación entre estos indicadores de la autoestima y las calificaciones obtenidas por los estudiantes. Por otra parte, también existen valores negativos, estos son la hiperactividad y la externalización, esto quiere decir que conforme aumentan las notas de los estudiantes, también se incrementan estos indicadores.

**Tabla 21**

*Prueba de normalidad test dirigido a docentes*

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Comunicación	.141	9	.200*	.968	9	.875
Cooperación	.152	9	.200*	.939	9	.566
Asertividad	.121	9	.200*	.994	9	1.000
Responsabilidad	.200	9	.200*	.890	9	.200
Empatía	.205	9	.200*	.889	9	.193
Implicación	.182	9	.200*	.942	9	.598
Autocontrol	.196	9	.200*	.931	9	.490
externalización	.244	9	.129	.811	9	.028
Acoso	.308	9	.014	.866	9	.112
Hiperactividad	.224	9	.200*	.939	9	.569
Internalización	.170	9	.200*	.948	9	.665

Por otra parte, la encuesta dirigida a los docentes, los resultados obtenidos no siguen una distribución normal, es decir, la mayoría de ellos son superiores a 0.05, es por esto que se recurrió a la prueba de Shapiro-Wilk para establecer la correlación entre las variables.

**Tabla 22**

*Análisis de correlación test para docentes*

			Calificaciones	Comunicación
Spearman	Calificaciones	Coefficiente de correlación	1.000	-.275
		Sig. (bilateral)		.474
		N	9	9
			Calificaciones	Cooperación
Spearman	Calificaciones	Coefficiente de correlación	1.000	-.421
		Sig. (bilateral)		.259
		N	9	9
			Calificaciones	Asertividad

Spearman	Calificaciones	Coefficiente de correlación	1.000	-0.557
		Sig. (bilateral)		.119
		N	9	9
Spearman	Calificaciones	Coefficiente de correlación	1.000	-.552
		Sig. (bilateral)		.123
		N	9	9
Spearman	Calificaciones	Coefficiente de correlación	1.000	-.418
		Sig. (bilateral)		.263
		N	9	9
Spearman	Calificaciones	Coefficiente de correlación	1.000	.072
		Sig. (bilateral)		.854
		N	9	9
Spearman	Calificaciones	Coefficiente de correlación	1.000	.000
		Sig. (bilateral)		.1000
		N	9	9
Spearman	Calificaciones	Coefficiente de correlación	1.000	-.069
		Sig. (bilateral)		.860
		N	9	9
Spearman	Calificaciones	Coefficiente de correlación	1.000	-.459
		Sig. (bilateral)		.214
		N	9	9
Spearman	Calificaciones	Coefficiente de correlación	1.000	0.142
		Sig. (bilateral)		.276
		N	9	9
Spearman	Calificaciones	Coefficiente de correlación	1.000	.414
		Sig. (bilateral)		.268
		N	9	9

De acuerdo con los resultados obtenidos en el test dirigido a los padres de familia, los indicadores implicación, hiperactividad e internalización, son superiores al nivel de 0.05, es decir, existe correlación entre estos indicadores de la autoestima y las calificaciones obtenidas por los estudiantes. Por otra parte, también existen valores negativos, estos son la comunicación, cooperación, asertividad, responsabilidad, empatía, externalización y acoso, esto quiere decir que conforme aumentan las notas de los estudiantes, también se incrementan estos indicadores. El indicador autocontrol no evidencia relación con las calificaciones de los estudiantes.

### 3.3 Estrategias educativas para promover el desarrollo socioemocional

Con la finalidad de establecer las estrategias educativas a utilizar para promover el desarrollo socioemocional de los estudiantes, se procedió a investigar con respecto a las estrategias utilizadas por otros investigadores a fin de identificar aquellas que sean más adecuadas y apegadas a la realidad de la escuela 21 de Noviembre y de sus estudiantes. Así mismo, se tomó en cuenta los indicadores del desarrollo socioemocional que mayor correlación tienen con las calificaciones de los estudiantes, entre estos se encuentran: comunicación, cooperación, asertividad, responsabilidad, empatía, implicación, autocontrol e internalización e hiperactividad. A continuación, se detalla algunas de estas estrategias:

Mendoza y Briones (2022), en su investigación plantean una estrategia fundamentada en el desarrollo de habilidades para la vida, encaminada a mejorar el desarrollo socioemocional de los niños correspondientes al subnivel inicial 2. Entre las actividades desarrolladas se encuentran las siguientes: el juego: “soy tú”, “tú eres yo”, enfocado en reconocer por medio de la observación y la audición la mejora de la empatía. Esta estrategia tiene como finalidad que el infante consiga la capacidad de conjeturar los gustos y preferencias de las demás personas y que desarrolle habilidades sociales; de esta manera se beneficia el desarrollo de la autoestima. La valoración se debe llevar a cabo por medio de una lista de cotejo.

En lo que respecta a la comunicación y la externalización, Lisintuña y Razo (2023), plantean en su trabajo de investigación el uso de juegos como estrategia pedagógica, con el objetivo de reunir estudiantes para que se relacionen con otros y de esta manera mejorar el aprendizaje significativo. Entre las alternativas de juegos utilizadas se encuentran: el tesoro perdido, mi nombre es y me gusta, posturas divertidas, entre otros. Estas estrategias implementadas permitieron mejorar la comunicación y la externalización entre los estudiantes.

Por otra parte, Aguilera y Bolgeri (2021), investigaron el uso del programa Instruccional Educativo para la Liberación Emocional (PIELE), el mismo que tiene como objetivo potenciar la autoestima de los estudiantes y su capacidad de tolerancia por medio de

la comprensión, la comunicación y la colaboración con los demás. Los resultados obtenidos permiten evidenciar mejoras significativas en cuanto al autoestima de los estudiantes y el desarrollo socioemocional, particularmente en lo que respecta a indicadores como la comunicación y la cooperación.

### **3.4 Propuesta de mejora**

#### **Título de la propuesta:**

Fortalecimiento del Desarrollo Socioemocional en la Educación Básica: Estrategias para el Bienestar Integral de los Niños

#### **Objetivo general:**

Promover y fortalecer el desarrollo socioemocional de los niños en la Escuela 21 de Noviembre para mejorar su bienestar integral y desempeño académico.

#### **Resumen ejecutivo:**

Desde muy temprana edad es importante impartir conocimiento a los niños, no solo enfocado en estimular su aspecto cognitivo, sino también su área socioemocional. De acuerdo con el diagnóstico realizado en la escuela 21 de Noviembre, de la parroquia Bellavista, del cantón Espíndola, existe correlación entre algunos indicadores del desarrollo socioemocional con las calificaciones de los estudiantes, entre estos la comunicación, cooperación, asertividad, responsabilidad, empatía, implicación, autocontrol e internalización e hiperactividad. Es por esto que resulta primordial la educación desde el punto de vista socioemocional, por lo cual se ha visto la necesidad de efectuar una propuesta acerca del uso de estrategias educativas para mejorar el desarrollo socioemocional, debido a que, para poder desarrollarlas es necesario vivirlas. Esta propuesta busca implementar estrategias específicas para fortalecer las habilidades socioemocionales de los niños de la Escuela 21 de Noviembre. Basándose en la investigación previa que evidenció la influencia positiva del desarrollo socioemocional en el rendimiento académico y bienestar general, se plantea una serie de actividades dirigidas a mejorar estas habilidades en los estudiantes.

**Público objetivo:**

Niños de 4 a 8 años que asisten a la Escuela 21 de Noviembre, docentes y padres de familia.

**Tabla 23***Plan de mejora*

<b>Actividad</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Tareas</b>	<b>Metodología</b>	<b>Resultados esperados</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Recursos</b>	<b>Actores involucrados</b>
1. Evaluación diagnóstica de la situación emocional de los niños y padres de familia	Diagnosticar la situación emocional de los niños y padres de familia	Recolección de información	Test de evaluación socioemocional	Diagnóstico de la situación socioemocional de los padres de familia	1 mes	Material didáctico, espacio adecuado, test TAE alumno, test Sistema de Mejora de Habilidades Sociales	Equipo directivo, personal de investigación (egresada de maestría en docencia)
2. Talleres de Habilidades Socioemocionales	- Promover la identificación y gestión de emociones. - Fomentar el trabajo en equipo y la empatía.	Organización de talleres prácticos y dinámicos.	Dinámicas participativas, juegos, role-playing.	Mejora en la expresión emocional y habilidades sociales.	3 meses	Material didáctico, espacio adecuado.	Docentes, psicopedagogos
3. Implementación de Rutinas Emocionales Diarias	Establecer rutinas para expresar emociones y reflexionar sobre ellas.	Integración de actividades de reflexión emocional al inicio o final del día.	Uso de diarios emocionales, charlas grupales.	Mayor consciencia y regulación emocional.	6 meses	Diarios emocionales, guías de actividades.	Docentes, padres de familia
4. Creación de Espacios de Contención	- Fomentar la confianza para expresar emociones y preocupaciones.	Diseño de espacios de escucha y contención en la escuela.	Sesiones individuales o grupales de escucha activa.	Fortalecimiento de la confianza y apoyo emocional.	Permanente	Espacios adecuados, tiempo dedicado.	Psicopedagogos, personal de apoyo.
5. Participación de Padres en Talleres de Orientación	- Capacitar a los padres sobre el manejo de emociones en sus hijos.	Organización de talleres y charlas para padres.	Presentaciones, dinámicas participativas.	Mayor comprensión y apoyo emocional en el hogar.	3 meses	Material educativo, espacio para talleres.	Psicólogos, personal educativo.
	- Evaluar el progreso y ajustar	Recopilación de datos y	Uso de encuestas,	Adaptación de estrategias	Continuo	Instrumentos de medición,	Personal de investigación

6. Monitoreo y Evaluación Continua	estrategias según resultados.	observación continua.	registros de observación.	según necesidades detectadas.		registro de datos.	ón (egresada de maestría en docencia) docentes.
7. Sesiones de Retroalimentación y Seguimiento	- Revisión de avances y establecimiento de acciones correctivas.	Reuniones periódicas para analizar resultados.	Análisis de datos, discusión grupal.	Mejora continua y ajuste de estrategias.	Cada 2 meses	Informes de avances, espacios para reuniones.	Equipo directivo, personal de investigación (egresada de maestría en docencia)

### Evaluación y seguimiento

La evaluación será continua, mediante el seguimiento de indicadores de desempeño académico, observación de comportamientos y emociones, encuestas de satisfacción y participación. Se realizarán reuniones periódicas para analizar los avances y ajustar estrategias según los resultados obtenidos.

### Recomendaciones

- Mantener una comunicación abierta y constante entre todos los actores involucrados.
- Adaptar las estrategias según las necesidades y características individuales de los niños.
- Fomentar la participación activa de los padres en el desarrollo socioemocional de sus hijos.

## Conclusiones

Luego de finalizado el trabajo de investigación, fue posible establecer las siguientes conclusiones:

En primer lugar, se realizó una búsqueda bibliográfica sobre el desarrollo socioemocional, habilidades socioemocionales, teorías del desarrollo social, el desarrollo de habilidades sociales, entre otros; en segundo lugar, se procedió a evaluar el desarrollo socioemocional de los niños de educación básica, para esto se recurrió al uso de los test TAE-ALUMNO y el test planteado por Elliott y Gresham (2007). Para esto, previamente se realizó la validación de los documentos de investigación mediante el uso del Alfa de Cronbach.

La información obtenida fue procesada mediante el software estadístico SPSS versión 26. El Sistema de Mejora de Habilidades Sociales (SSIS) presentó un nivel de significancia de  $\alpha = 0,696$  para el test de estudiantes,  $0,882$  para padres de familia y  $0,833$  para el test de los docentes. Por otra parte, el test TAE estudiante presentó una fiabilidad negativa de  $0,244$ . El  $55,6\%$  de los estudiantes evidenciaron autoestima baja, mientras que el  $44,4\%$  autoestima alta, no presentándose casos de autoestima muy baja. Es decir, se podría decir que el SSIS es más confiable para realizar este tipo de trabajos de investigación, sus preguntas se encuentran mejor correlacionadas entre sí, en comparación con el test TAE que presentó una fiabilidad negativa, lo que indica que pueden existir inconsistencias en las preguntas.

En lo que respecta a la correlación entre las variables estudiadas, el TAE – alumno evidenció correlación negativa entre el nivel de autoestima de los estudiantes y los resultados de evaluación en las asignaturas, el valor obtenido fue de  $-0,359$ , es decir, conforme incrementa el nivel de autoestima también se incrementa la otra variable calificaciones. En lo que respecta al Sistema de Mejora de Habilidades Sociales (SSIS), los indicadores del desarrollo socioemocional que mayor correlación tuvieron con las calificaciones de los estudiantes fueron la comunicación, cooperación, asertividad, responsabilidad, empatía, implicación, autocontrol e internalización e hiperactividad.

Los resultados obtenidos mediante los dos test implementados tanto en estudiantes, padres de familia y docentes, permitieron evidenciar la presencia de la influencia de las habilidades sociales en la satisfacción con la vida y las relaciones interpersonales de los niños de la escuela 21 de noviembre en la educación básica.

Entre las posibles estrategias a implementar para mejorar el desarrollo socioemocional de los estudiantes se investigó algunas ya implementadas por algunos autores, entre estas: juegos educativos y el programa Instruccional Educativo para la Liberación Emocional (PIELE), los mismos que han sido utilizados por otros investigadores teniendo resultados positivos.

Luego de finalizado el trabajo de investigación se deja planteado el diseño de una propuesta de mejora para trabajar con los estudiantes el desarrollo socioemocional, la misma que puede servir de utilidad tanto para los docentes de la institución educativa, docentes de otras instituciones, así como para investigadores que deseen adentrarse en el tema del desarrollo socioemocional y su relación con el aprendizaje.

## Recomendaciones

Una vez finalizado el trabajo de investigación se presenta las siguientes recomendaciones:

Investigar más afondo el uso de estas herramientas de investigación, particularmente el Sistema de Mejora de Habilidades Sociales (SSIS), el mismo que presentó niveles de significancia y fiabilidad más aceptables, es decir, su consistencia interna es mayor y sus ítems presentaron mayor correlación entre ellos.

Se recomienda investigar estas herramientas de investigación utilizando un mayor número de estudiantes a fin de establecer semejanzas y diferencias entre los resultados que se obtengan y los obtenidos en esta investigación, tomando en cuenta principalmente los indicadores del desarrollo socioemocional que mayor correlación tuvieron con las calificaciones de los estudiantes como son la comunicación, cooperación, asertividad, responsabilidad, empatía, implicación, autocontrol e internalización e hiperactividad.

Si bien es cierto, se pudo evidenciar la presencia de la influencia de las habilidades sociales en la satisfacción con la vida y las relaciones interpersonales de los niños de la escuela 21 de Noviembre en la educación básica, sin embargo, se recomienda investigaciones similares utilizando un mayor número de estudiantes y en otros contextos socioemocionales, además de esto, se recomienda la inclusión de otras variables que puedan influir en la autoestima y el desarrollo socioemocional, entres estas: la edad, nivel educativo de los padres y el nivel socioeconómico.

Es importante realizar una investigación más a fondo de las estrategias implementadas para mejorar el desarrollo socioemocional en los niños, no solo en Ecuador, sino también investigaciones realizadas a nivel mundial, investigaciones publicadas en otros idiomas y países del mundo. Esto permitirá nutrir mejor el tema de investigación y obtener mejores resultados al momento de su implementación.

Finalmente, se recomienda la implementación de la propuesta de mejora presentada en este trabajo de investigación, no solo en la Escuela 21 de noviembre, sino también en otras instituciones educativas con la finalidad de mejorar el desarrollo socioemocional de los estudiantes y al mismo tiempo las calificaciones de los estudiantes.

### Referencias

- Aguilera, F., y Bolgeri, P. (2021). Aplicación y evaluación de una intervención para el desarrollo socio emocional y fortalecimiento de la autoestima en estudiantes de enseñanza básica. *Revista de Estudios y Experiencias En Educación*, 20(44), 12–28. <https://doi.org/10.21703/0718-5162.v20.n43.2021.001>
- Aguirre, G., Caffo, M., Galarza, K., Dueñas, H., y Rojas, W. (2022). Habilidades sociales y el clima escolar en una institución educativa pública de Lima. Horizontes. *Revista de Investigación En Ciencias de La Educación*, 6(26), 1941–1950. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i26.463>
- Agustyaningrum, N., Pradanti, P., y Yuliana, P. (2022). Teori Perkembangan Piaget dan Vygotsky: Bagaimana Implikasinya dalam Pembelajaran Matematika Sekolah Dasar? *Jurnal Absis: Jurnal Pendidikan Matematika Dan Matematika*, 5(1), 568–582. <https://doi.org/10.30606/absis.v5i1.1440>
- Alcocer, J. (2022). El uso adecuado de las redes sociales en tercer ciclo de Educación Primaria. *Información Psicológica*, 1(123), 92–102. <https://www.informaciopsicologica.info/revista/article/view/1928>
- Aliaga, I., Robles, A., y Huarancca, R. (2021). “Percepción de la autorregulación emocional de los infantes de 5 años de instituciones educativas públicas del distrito de El Tambo - Huancayo.” *Innova Shimnambo*, 3(2), 45–61. <https://revistas.unia.edu.pe/index.php/EDUCACION/article/view/49>
- Almaraz, D., Coeto, G., y Camacho, E. (2019). Habilidades sociales en niños de primaria. IE *Revista de Investigación Educativa de La REDIECH*, 10(19), 191–206. [https://doi.org/10.33010/ie\\_rie\\_rediech.v10i19.706](https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v10i19.706)
- Anazi, H. (2021). Dynamic Assessment in Language Learning; An Overview and the Impact of Using Social Media. *English Language Teaching*, 14(8), 73. <https://doi.org/10.5539/elt.v14n8p73>

- Aragundi, R., y Game, C. (2023). Habilidades socioemocionales en docentes para el manejo de ambientes de aprendizaje colaborativos. *Revista Innova Educación*, 5(2), 149–164. <https://doi.org/https://doi.org/10.35622/j.rie.2023.02.010>
- Aray, G., Fernández, G., Goyes, R., Navarrete, L., y Quinde, G. (2023). Pensamiento Crítico: Su Influencia en El Aprendizaje Social, de Estudiantes De 2do de BGU. *Revista Científica Multidisciplinaria G-Ner@ndo*, 4(1), 30–48. <https://revista.gnerando.org/revista/index.php/RCMG/article/view/56>
- Aristulle, P., y Paoloni, P. (2019). Habilidades socioemocionales en las comunidades educativas: aportes para la formación integral de los y las docentes. *Revista Educación*, 43(2), 26. <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i2.28643>
- Batini, F., Luperini, V., Cei, E., Izzo, D., y Toti, G. (2020). The Association Between Reading and Emotional Development: A Systematic Review. *Journal of Education and Training Studies*, 9(1), 12. <https://doi.org/10.11114/jets.v9i1.5053>
- Batista, M., dos Santos, E., y Nery, M. (2023). A imagem no desenvolvimento de habilidades psíquicas na teoria de Lev Vygotsky, influenciadas por Wundt, Köhler, Koffka e Wertheimer. *Revista Espaço Pedagógico*, 29(3), 855–875. <https://doi.org/10.5335/rep.v29i3.13504>
- Batista, M., y Pereira, G. (2023). Estado, trabajadores y políticas públicas educacionales: la educación básica en el estado de pará y las contradicciones de la calidad. *Revista IberoAmericana de Estudos Em Educação*, 18(00), 1–26. <https://doi.org/https://doi.org/10.21723/riaee.v18i00.17824>
- Bernate, J., Fonseca, I., Betancourt, M., García, F., y Sabogal, H. (2019). Competencias ciudadanas en la educación física escolar. *Acción Motriz*, 23(2), 90–99. <https://www.redalyc.org/journal/5709/570960688011/html/>
- Bonastre, C., y Bueno, R. (2020). Estrategias de aprendizaje sobre la expresividad musical en enseñanzas superiores e inteligencia emocional. *Revista Internacional de Educación Musical*, 8(1), 43–51. <https://doi.org/10.1177/2307484120956515>

- Borges, K., y Magalhaes, A. (2020). Utilização de exergames no desenvolvimento da interação social de discentes com tea. *Revista Intersaberes*, 12(25), 6–9. <https://doi.org/https://doi.org/10.22169/revint.v15i35.1860>
- Brizuela, G., González, C., González, Y., y Sánchez, D. (2021). La educación en valores desde la familia en el contexto actual. *Revista Medisan*, 25(4), 982–1000. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=110800>
- Bueno, A. (2019). La inteligencia emocional: exposición teórica de los modelos fundantes. *Revista Seres y Saberes*, 1(1), 57–62. <https://revistas.ut.edu.co/index.php/SyS/article/download/1816/1418>
- Cahyani, A., Widyastuti, W., y Affandi, G. (2020). Socio-emotional Development in Children with Physical Impairment. *International Journal of Psychosocial Rehabilitation*, 24(6), 2733–2741. <https://acortar.link/qbxcrs>
- Calderón, E., Urvina, L., Plaza, V., Narváez, M., y Cepeda, E. (2023). Estrategias Pedagógicas en el aula y su Influencia en el desarrollo socioemocional de los Estudiantes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 5488–5504. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i2.5734](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5734)
- Canchig, E., Suntaxi, L., y Mendoza, M. (2023). Aplicación de estrategias didácticas para fortalecer el desarrollo emocional de los niños de la escuela “Santa Marianita de Jesús.” *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria PENTACIENCIAS*, 5(1), 1–23. <https://www.editorialalema.org/index.php/pentaciencias/article/view/395>
- Castrillón, N., y Martínez, L. (2023). Apuntando al trabajo con las emociones desde la formación en Trabajo Social con sujetos y familias. *Trabajo Social*, 25(1), 169–197. <https://doi.org/10.15446/ts.v25n1.101943>
- Contreras, R., Márquez, G., Gutiérrez, Z., De la Cruz, M., y Ortega, D. (2019). Escala de habilidades sociales avanzadas para estudiantes de Ciencias de la Comunicación. *Revista Conrado*, 15(69), 96–103. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1044>

- Cordova, D., Rivadeneira, Y., Fernández, R., y Jaya, M. (2021). El cuento infantil como estrategia didáctica para el desarrollo emocional en la educación inicial. *Polo Del Conocimiento*, 6(5), 560–579. <https://doi.org/10.23857/pc.v6i5.2680>
- Cortés, J., Guzmán, C., Reyes, M., Padilla, P., y Duque, C. (2022). Percepción sobre estilos parentales y agresividad en adolescentes de la ciudad de Ibagué. *Indagare*, 10(10), 1–8. <https://doi.org/10.35707/indagare/1002>
- Cubas, T. (2023). Influencia de los factores actitudinales hacia la pandemia COVID19 como predictor de la autoeficacia académica en ingresantes de Psicología. *PsiqueMag: Revista Científica Digital de Psicología*, 12(2), 56–66. <https://doi.org/10.18050/psiquemag.v12i2.2512>
- Díaz, J. (2022). Principales planos teóricos de la psicología evolutiva y del desarrollo aplicados a la práctica docente entorno a la pedagogía contemporánea en América Latina. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(2), 3505–3520. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v6i2.2105](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i2.2105)
- El Zaatari, W., y Maalouf, I. (2022). How the Bronfenbrenner Bio-ecological System Theory Explains the Development of Students' Sense of Belonging to School? *SAGE Open*, 12(4), 1–18. <https://doi.org/10.1177/21582440221134089>
- Endyarni, B., Wiguna, T., y Ketut, N. (2022). Social-emotional development in early life: what happens and how to optimize it. *World Nutrition Journal*, 5(S2), 9–14. <https://doi.org/10.25220/WNJ.V05.S2.0002>
- Erazo, C., Ceballos, A., y Matabanchoy, J. (2022). Mirada ecológica en la construcción del proyecto de vida de jóvenes rurales. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 20(1), 1–25. <https://doi.org/10.11600/rlcsnj.20.1.5255>
- Erikson, E. H. (1968). *Identidad, juventud y crisis*. Paidós.
- Estrada, E., Mamani, H., y Gallegos, N. (2020). Estrategias psicoeducativas para el desarrollo de las habilidades sociales de los estudiantes de educación secundaria. *Revista San Gregorio*, 39(13), 116–129. <https://doi.org/https://doi.org/10.36097/rsan.v1i39.1374>

- Farfán, O., y Cedeño, R. (2022). Las redes sociales y su impacto en las habilidades sociales en adolescentes de la Escuela Fiscal Mixta “Rubén Darío” del sitio la soledad del Cantón Junín. *Revista Polo Del Conocimiento*, 7(10), 411–433. <https://doi.org/10.23857/pc.v7i10>
- Faustinelli, M. (2022). Aportes para pensar una educación en valores. *Diálogos Pedagógicos*, 20(39), 180–193. [https://doi.org/10.22529/dp.2022.20\(39\)11](https://doi.org/10.22529/dp.2022.20(39)11)
- Fernández, M., Redolat, R., Serra, E., y González, G. (2021). Una revisión sistemática acerca del reconocimiento facial de las emociones en la Enfermedad de Alzheimer: una perspectiva evolutiva y de género. *Anales de Psicología*, 37(3), 478–492. <https://doi.org/10.6018/analesps.439141>
- Flores, G. (2021). Impacto del programa de Goldstein en el desarrollo de las habilidades sociales en alumnos de primaria. *Journal of Business and Entrepreneurial Studie*, 1(1), 1–14. <https://doi.org/10.37956/jbes.v0i0.207>
- Galeas, L. (2023). Propuesta de Intervención Basada en el Mindfulness para el Desarrollo Emocional de Estudiantes de Educación Básica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 1–15. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/download/5936/9000/>
- García, C. (2019). La inteligencia emocional en el desarrollo de la trayectoria académica del universitario. *Revista Cubana de Educación Superior*, 39(2), 1–22. <https://revistas.uh.cu/rces/article/view/2177>
- Gesualdi, F. (2021). Papel de la escuela frente al desafío del mundo actual. *Educar(Nos)*, 2021(96), 8–15. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8220158>
- Gómez, M. (2023). De la Homogeneidad a la Diversidad en la Escuela. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes*, 16(1), 37–42. <https://doi.org/https://doi.org/10.37843/rted.v16i1.368>
- González, A., Herrera, I., Fernández, J., y González, A. (2023). Un análisis de la neuroeducación desde las teorías pedagógicas de Piaget, Vygotsky, Bandura y

- Montessori. *GADE: Revista Científica*, 3(2), 313–325.  
<https://revista.redgade.com/index.php/Gade/article/view/228>
- González, A., y Molero, M. (2022). Las habilidades sociales y su relación con otras variables en la etapa de la adolescencia: una revisión sistemática. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 15(1), 113–123. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.15111>
- González, S. (2022). Antecedentes del apego, tipos y modelos operativos internos. *Revista de Psiquiatría Infanto-Juvenil*, 39(2), 2–15. <https://doi.org/10.31766/revpsij.v39n2a2>
- Gordillo, A. (2023). Bienestar y educación emocional en la educación superior. Horizontes. *Revista de Investigación En Ciencias de La Educación*, 7(27), 414–428.  
<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i27.526>
- Henderson, Z., Fox, J., Trayner, P., y Wittkowski, A. (2019). Emotional development in eating disorders: A qualitative metasynthesis. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 26(4), 440–457. <https://doi.org/10.1002/cpp.2365>
- Hermosa, A. (2019). Intervenciones en estrés laboral: un análisis a partir del modelo bioecológico de Bronfenbrenner. *Psicología y Salud*, 29(2), 167–176.  
<https://doi.org/10.25009/pys.v29i2.2583>
- Hernández, N. (2023). Crianza: Una Mirada Gestalt con Bases en las Etapas de Desarrollo Psicosocial Infantil. *REVELES VII*, 1(VII), 1–47.  
<https://gestalt.app/02estudiantes/reveles.html>
- Horna, E., Bazalar, J., y Arhuis, W. (2020). Relación de habilidades sociales y tipos de familia en preescolares: estudio de caso. *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*, 1(61), 224–232. <https://doi.org/10.35575/rvucn.n61a13>
- Huacón, M., Aguirre, O., Aguilar, E., y Miranda, E. (2023). Análisis de las teorías de aprendizaje dentro de las instituciones educativas ecuatorianas. *Ciencia y Educación*, 4(1), 30–45.
- Huacón, M., Aguirre, O., Aguilar, E., y Miranda, E. (2023). Análisis de las teorías de aprendizaje dentro de las instituciones educativas ecuatorianas. *Ciencia y Educación*, 4(1), 30–45.  
<https://www.cienciayeducacion.com/index.php/journal/article/view/180>

- Indriyani, I., Syaharuddin, S., y Jumriani, J. (2021). Social Interaction Contents on Social Studies Learning to Improve Social Skills. *The Innovation of Social Studies Journal*, 2(2), 93–102. <https://doi.org/10.20527/iis.v2i2.3085>
- Irurtia, M. (2019). Componentes de las habilidades sociales en la comunicación. I Congreso Nacional de Enfermería de Consultas Hospitalarias y Atención Primaria, 1–32. <https://acortar.link/xbMfwj>
- Justo, G., y Bobadilla, M. (2021). Habilidades sociales y rendimiento académico en estudiantes de Educación Básica Regular. *Revista de Investigaciones Interculturales*, 1(2), 43–50. <https://doi.org/10.54405/rii.1.2.25>
- Kamaruddin, S., y Rahimi, N. (2019). The Effectiveness of Cooperative Learning Model Jigsaw and Team Games Tournament (TGT) towards Social Skills. *Creative Education*, 10(12), 2529–2539. <https://doi.org/10.4236/ce.2019.1012180>
- Kaplan, C., y Aizencang, N. (2022). Teoría de las emociones en el campo educativo. Lecturas desde mujeres. *Entramados*, 9(12), 7–18. <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/view/6550>
- Bozgün, K., y Kösterelioğlu, M. (2020). Variables affecting social-emotional development, academic grit and subjective well-being of fourth-grade primary school students. *Educational Research and Reviews*, 15(7), 417–425. <https://doi.org/10.5897/err2020.4025>
- Kit, O., Ann, D., Rose, K., De la Calzada, K., y Ponte, R. (2023). Integrating Lev Vygotsky's Sociocultural Theory into Online Instruction: A Case Study. *European Journal of Learning on History and Social Sciences*, 1(1), 8–15. <https://e-science.net/index.php/EJLHSS/article/view/6>
- Lisintuña, E., y Razo, H. (2023). Estrategias de integración lúdica para niños de Educación Inicial. *Revista Dilemas Contemporáneos*, 1(34), 1–23. <https://doi.org/https://doi.org/10.46377/dilemas.v11i1.3715>

- López, J., y Aravena, M. (2023). El arte de la pantomima como estrategia formativa en microsistemas escolares para la convivencia y la paz. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 1134–1151. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i2.5387](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5387)
- Maleki, M., Mardani, A., Mitra, M., Dianatinasab, M., y Vaismoradi, M. (2019). Social skills in children at home and in preschool. *Behavioral Sciences*, 9(7), 1–15. <https://doi.org/10.3390/bs9070074>
- Mendoza, G., y Briones, Y. (2022). Estrategia pedagógica para favorecer el desarrollo socioemocional en los niños de educación inicial. *Dominio de Las Ciencias*, 8(2), 340–360. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.23857/dc.v8i2.2758>
- Menzel, C., Castanheira, L., de Oliveira, R., Massaroli, A., Dias, S., y Santos, J. (2022). Family implications during deprivation of liberty and Attachment Theory: a qualitative metasynthesis. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 75(Suppl 2), 3–10. <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2021-0722>
- Ministerio de Ecuación del Ecuador (2020). *Plan Educativo. Sección 5: Socioemocional*. Disponible en: [https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2020/09/Seccion5\\_Socioemocional.pdf](https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2020/09/Seccion5_Socioemocional.pdf)
- Monserate, J., y Farfán, O. (2023). Estrategia didáctica para promover la autorregulación emocional en niños del área de inicial. *Journal Scientific MQRInvestigar*, 7(3), 3609–3634. <https://doi.org/https://doi.org/10.56048/MQR20225.7.3.2023.3609-3634>
- Monteros, M. (2022). El juego en el desarrollo de las habilidades sociales en niños y niñas de Preparatoria de la Escuela Fiscomisional “Santa Clara de Asís”, parroquia Tabacundo, Cantón Pedro Moncayo, provincia de Pichincha en el año lectivo 2021-2022 [Tesis, Universidad Técnica del Norte]. <http://repositorio.utn.edu.ec/handle/123456789/13516>
- Mora, R. (2022). El valor de la investigación cualitativa y la comprensión: Un examen crítico. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 26(1), 389–405. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v26i1.1625>

- Moreno, M., Ramírez, L., y Escobar, J. (2020). Revisión de educación en valores para el nivel superior en Latinoamérica. *Revista Educación*, 44(1), 1–16. <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i1.35636>
- Neba, B. (2021). Determinants of Culture on the Socio-Emotional Development of Early Childhood in Buea Municipality, Cameroon. *EC Emergency Medicine and Critical Care*, 5(6), 86–99. <https://ecronicon.net/assets/ecec/pdf/ECEC-05-00482.pdf>
- Ninasunta, L., Aguirre, D., y Razo, H. (2023). El desarrollo socioemocional de los niños en educación inicial II por medio de los juegos tradicionales. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 3(29), 1–19. <https://doi.org/https://doi.org/10.46377/dilemas.v10i3.3615>
- Nole, D. (2021). Habilidades sociales en los niños de tres años de la I.E. 15262 de Tambogrande, 2018 [Tesis, Universidad San Pedro]. <https://acortar.link/IHI2qh>
- Ocampo, D., y Correa, A. (2023). Situación emocional y resiliencia de estudiantes universitarios, pos-pandemia de la COVID-19. Norte de Potosí, Bolivia. *Sociedad y Tecnología*, 6(1), 17–32. <https://doi.org/10.51247/st.v6i1.322>
- Olhaberry, M., y Sieverson, C. (2022). Desarrollo socio-emocional temprano y regulación emocional. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 33(4), 358–366. <https://acortar.link/vNGvxu>
- Omusula, C., y Indombera, J. (2021). Influence of parental support on socio emotional development of preschool children in hamisi sub-county of vihiga county, Kenya. *International Journal of Education Humanities and Social Science*, 4(03), 80–86. <https://ijehss.com/link3.php?id=258>
- Ordóñez, P. (2023). Estrategia de formación sociocultural docente y el contexto evaluativo de los aprendizajes de las instituciones educativas ecuatorianas. *Multiverso Journal*, 3(4), 109–120. <https://doi.org/10.46502/issn.2792-3681/2023.4.9>
- Pérez, L. (2019). Consideraciones epistemológicas, psicológicas, sociológicas y pedagógicas de la educación en valores. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación y El Desarrollo Educativo*, 9(18), 184–194. <https://doi.org/10.23913/ride.v9i18.417>

- Pérez, M., Olmos, F., y Solorio, M. (2019). Desarrollo socioemocional en niños mexicanos: un estudio narrativo sobre la migración. *Psicumex*, 9(1), 75–94. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v9i1.151>
- Preciado, D. (2020). Evaluación de la inteligencia emocional del personal docente y su relación con el rendimiento escolar de los niños de 7 y 9 años en la escuela de educación básica Simón Bolívar del cantón Santa Rosa Ecuador. *Ciencia y Educación*, 1(9), 57–70. <https://www.cienciayeduacion.com/index.php/journal/article/view/48>
- Ramírez, A., Martínez, P., Cabrera, J., Buestán, P., Torracchi, E., y Carpio, M. (2020). Habilidades sociales y agresividad en la infancia y adolescencia. *AVTF Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 39(2), 209–214. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4068522>
- Ratningsih, O., Sadiyah, R., Nurhayati, S., y Widiastuti, N. (2021). Father Parenting Role in The Child's Social-Emotional Development. *Jurnal EMPOWERMENT: Jurnal Ilmiah Program Studi Pendidikan Luar Sekolah*, 10(1), 47–53. <https://doi.org/https://doi.org/10.22460/empowerment.v10i1p47-53.2130>
- Reitz, A. (2022). Self-esteem development and life events: A review and integrative process framework. *Social and Personality Psychology Compass*, 16(11), 1–20. <https://doi.org/10.1111/spc3.12709>
- Reyna, C. (2019). La autorregulación emocional y cognitiva a favor del aprendizaje. *Educando Para Educar*, Año 20(38), 109–120. <https://beceneslp.edu.mx/ojs2/index.php/epe/article/view/62>
- Ricardo, D. (2022). Impacto de un acto terrorista en menores desde la teoría ecológica de bronfenbrenner. *Revista Criminología y Ciencias Forenses: Ciencia Justicia y Sociedad*, 1(1), 79–87.
- Rodrigues, L., da Costa, J., de Moura, E., y Ferreira, E. (2021). As contribuições da Teoria da Aprendizagem de Lev Vygotsky para o desenvolvimento da competência em informação. *Revista Brasuleira de Biblioteconomia e Documentação*, 17(1), 1–15. <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/1489>

- Rojas, A., Estévez, M., y Macías, A. (2019). La formación del docente de Educación Inicial, para estimular el desarrollo socio afectivo de los niños. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 2(1), 51–57. <https://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA/article/view/81/183>
- Romero, H., y Romero, S. (2022). Importancia del apego y las relaciones vinculares en la terapia familiar. *Revista de Psiquiatría Infanto-Juvenil*, 39(2), 59–68. <https://doi.org/10.31766/revpsij.v39n2a6>
- Rosario, Á., Paredes, R., Calcina, C., y Yapuchura, C. (2020). Social Skills in adolescents and Family Functionality. *Comuni@ccion: Revista de Investigación En Comunicación y Desarrollo*, 11(1), 16–27. <https://doi.org/https://doi.org/10.33595/2226-1478.11.1.392>
- Ruales, R., Lucero, S., y Gómez, Á. (2022). La autorregulación emocional desde una perspectiva educativa. *Revista Fedumar Pedagogía y Educación*, 9(1), 64–73. <https://doi.org/10.31948/rev.fedumar9-1.art-4>
- Sanahuja, A., y Selusi, V. (2022). Ser docente en una escuela rural. *Fundación de Estudios Rurales ANUARIO*, 1(1), 198–202. <https://acortar.link/Z2B1sE>
- Sánchez, É., Rodríguez, A., Castro, M., Ordoñez, A., y Hoyos, M. (2022). La enseñanza en el aula multigrado de preescolar rural a partir de estrategias pedagógicas basadas en inteligencia emocional. *Revista de Investigaciones de La Universidad Católica de Manizales*, 21(37), 50–63. <https://revistas.ucm.edu.co/index.php/revista/article/view/159>
- Sandoval, A., González, V., y Madriz, L. (2020). Retos y oportunidades: teatro como estrategia de mediación pedagógica para el desarrollo de habilidades sociales. *Innovaciones Educativas*, 22(32), 65–77. <https://doi.org/10.22458/ie.v22i32.2821>
- Santelices, M., Tagle, F., y Immel, N. (2021). Depressive symptomatology and parenting stress: Influence on the social-emotional development of pre-schoolers in Chile. *Children*, 8(5), 1–13. <https://doi.org/10.3390/children8050387>
- Sarmiento, N., Lázaro, J., Silvera, E., Cuellar, S., Huamán, Y. L., Apaza, O., y Sorkheh, A. (2022). A Look at Vygotsky's Sociocultural Theory (SCT): The Effectiveness of

- Scaffolding Method on EFL Learners' Speaking Achievement. *Education Research International*, 2022(1), 1–12. <https://doi.org/10.1155/2022/3514892>
- Segura, P., y Ramírez, M. (2023). ¿Por qué la emoción antecede la cognición? *Journal of Neuroeducation*, 4(1), 102–108. <https://doi.org/10.1344/joned.v4i1.41954>
- Şenol, Y., Şenol, F., y Can, M. (2023). Digital game addiction of preschool children in the Covid-19 pandemic: social emotional development and parental guidance. *Current Psychology*, 1(1), 1–9. <https://doi.org/10.1007/s12144-023-04323-8>
- Silveira, T., Özerk, G., y Özerk, K. (2020). Developing social skills and social competence in children with autism. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 13(3), 341–363. <https://doi.org/10.26822/IEJEE.2021.195>
- Solís, J. (2021). Aprendizaje basado en proyectos: una propuesta didáctica para el desarrollo socioemocional. *Revista Saberes Educativos*, 1(6), 76–94. <https://doi.org/10.5354/2452-5014.2021.60710>
- Suryana, D., Khairma, F., Sari, N., Lina, F., y Satria, S. (2020). Star of The Week Programs Based on Peer Relationship for Children Social Emotional Development. *JPUD - Journal Pendidikan Usia Dini*, 14(2), 288–302. <https://doi.org/10.21009/jpud.142.07>
- Trejo, K. (2019). Fomento de las habilidades socioemocionales en el currículo escolar de la educación superior como contribución para una mejor convivencia. *Revista Boletín Redipe*, 9(1), 55–64. <https://doi.org/10.36260/rbr.v9i1.889>
- Trujillo, R., Castro, C., García, R., y Espinosa, E. (2020). Identificación de las necesidades del desarrollo de las habilidades socioemocionales. *Revista de Divulgación Científica y Tecnológica TECTZAPIC*, 7(1), 14–22. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8507627.pdf>
- Umar, B. (2023). Afropolitan Journals Erik Erikson' s Psychosocial Theory: As a Tool for Promoting Early Childhood Education in Nigeria. *African Journal of Humanities y Contemporary Education Research*, 10(1), 92–98. <https://acortar.link/v9QV9x>

- Urtiga, A., y Zabotto, L. (2021). Is freedom social achievement? Freire and Vygotsky from the perspective of human rights education. *Educacao e Pesquisa*, 47(1), 1–18.  
<https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147226278>
- Valiente, M., y Hernández, B. (2020). Habilidades sociales en niños de nivel primaria en una red educativa rural multigrado. *Revista EDUCARE ET COMUNICARE*, 8(2), 34–43.  
<https://doi.org/10.35383/educare.v8i2.469>
- Vargas, L., y Villanueva, M. (2023). Programa LUDOCREO para mejorar habilidades sociales en estudiantes de quinto de primaria en Chimbote-Ancash-2022. *Revista Científica SEARCHING de Ciencias Humanas y Sociales*, 4(2), 36–43.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.46363/searching.v4i2.4>
- Vera, L. (2023). *Programa uso de la dramatización en habilidades sociales en niños de 5 años, de una Institución educativa inicial, Cajamarca-2023*. Universidad César Vallejo.
- Vergaray, R., Farfán, J., y Reynosa, E. (2021). Educación emocional en niños de primaria: una revisión sistemática. *Revista Científica, Cultura, Comunicación y Desarrollo*, 6(2), 19–24.

## Apéndice

### Apéndice A

#### *Perfil del Proyecto*

## Maestría en Educación Mención Orientación Educativa



#### PERFIL DEL PROYECTO

#### **Nombres y apellidos:**

**Director del TT:** Dra. Katherine del Cisne Zambrano Yaguana

#### **Título del Proyecto**

Influencia del desarrollo socioemocional positivo en los niños de educación básica

#### **Propuesta a desarrollar**

En el Cantón Espíndola, provincia de Loja, parroquia Bellavista, las instituciones de educación con frecuencia están conformadas por estudiantes de escasos recursos económicos, las cuales se ven afectadas por factores como la pobreza, problemas nutricionales, los cuales no favorecen su desarrollo socioemocional positivo, el mismo que incluye habilidades relacionadas con la conciencia que el individuo tiene de las emociones propias y de los demás y de qué manera las integra de forma adaptativa en su vida social. El desarrollo socioemocional positivo en el niño puede estar relacionado con dimensiones como la conciencia de sí mismo y de los otros, autorregulación, búsqueda de soluciones pacíficas a los inconvenientes, hacer frente a las soluciones personales, entre otros.

Tomando en cuenta este contexto, se plantea como objetivo de la investigación: determinar la influencia del desarrollo socioemocional positivo en niños de educación básica de la escuela 21 de noviembre del barrio San Ramón parroquia Bellavista del Cantón Espíndola de la provincia de Loja. Se intentará dar respuesta a la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué influencia tiene el desarrollo socioemocional positivo en los niños de educación básica?

Por medio de este trabajo de investigación se procura visualizar la influencia del desarrollo socioemocional positivo en niños educación básica mediante una perspectiva más amplia a fin plantear una propuesta por medio de la cual sea posible mejorar la situación. Las

competencias sociales detallan la disponibilidad y utilidad de comportamientos cognitivos, emocionales y motores, los cuales pueden llevar a una reciprocidad próspera a largo plazo entre los resultados positivos y negativos en contextos interpersonales. Por otra parte, la competencia emocional representa la capacidad de ser consecuente de los propios sentimientos, pronunciarlos y reconocerlos de manera independiente MENDELEY CITATION PLACEHOLDER 0.

Los problemas socioemocionales que se presentan en una edad temprana en la vida pueden ubicar a los infantes en un futuro peligro de consecuencias adversas en lo que respecta a la salud, social y emocional. Los problemas socioemocionales pueden originarse en los diferentes contextos en los que se desenvuelven los niños de educación básica, por lo que el estudio de estos puede ser fundamental para su adecuado desarrollo. “La salud socioemocional de los niños tiene relación con su experiencia y manejo de las emociones, con los procesos de aprendizaje y con el establecimiento de relaciones significativas” MENDELEY CITATION PLACEHOLDER 1.

### **Metodología**

Metodológicamente es importante destacar la importancia que tiene la investigación bibliográfica, está se relaciona con el hecho de buscar nuevas investigaciones fundamentadas en conocimientos ya elaborados MENDELEY CITATION PLACEHOLDER 2. Con la finalidad de conseguir este objetivo se llevará a cabo una investigación bibliográfica en las diferentes bases de datos tanto en español como en inglés.

Como muestra se tomará en cuenta a los estudiantes de educación básica de la escuela 21 de noviembre del barrio San Ramón parroquia Bellavista del Cantón Espíndola de la provincia de Loja, previa autorización de los padres. El número de estudiantes es un total de 10.

La investigación a realizar es de tipo cuantitativa, por cuanto se pretende medir la influencia del desarrollo socioemocional positivo en los niños de educación básica. Este enfoque busca cuantificar los resultados obtenidos mediante mediciones. La información que

brinda este tipo de investigación es específica con relación a una realidad que puede ser explicable y predecible MENDELEY CITATION PLACEHOLDER 3.

La investigación también será correlacional debido a que se establecerá el nivel de relación entre el desarrollo socioemocional y el rendimiento académico de los estudiantes.

Para la investigación se recurrirá al uso de dos test, por medio de estos será posible obtener la información relacionada con el desarrollo socioemocional de los estudiantes. Para esto se recurrirá a la investigación y análisis de algunos test previamente utilizados por algunos investigadores previamente.

Para esto los instrumentos de investigación a utilizar serán la Evaluación Diagnóstica sobre las Habilidades Sociales de los Alumnos de Educación Infantil (TAE-ALUMNO) presentado por la investigadora Marchant et al. (1997); y el Sistema de Mejora de Habilidades Sociales (SSIS), propuesto por los investigadores Elliott y Gresham (2007), la misma que está planteada para trabajar con niños de 4to a 8vo año de básica (Gresham y Elliott, 2008).

Debido a que la cantidad de alumnos de los que se dispone para trabajar es menor a 50, la prueba estadística a utilizar para verificar la distribución normal de los datos será la de Shapiro Wilk. Luego de verificar la normalidad se procederá a evaluar el coeficiente de correlación, el mismo que puede ser de Pearson o de Spearman, dependiendo si los resultados siguen una distribución normal o no; por medio de estas pruebas será posible establecer la existencia o no de una correlación entre las variables, o lo que es lo mismo, hacer deducciones con respecto a la asociación o independencia entre las variables.

La información obtenida será procesada mediante el software estadístico SPSS versión 26. La estadística a utilizar para el análisis de información será de tipo descriptiva. Los resultados finales se presentarán en tablas y figuras estadísticas.

**Línea de investigación:** Mención Orientación Educativa

### **Referencias bibliográficas**

MENDELEY BIBLIOGRAPHY PLACEHOLDER 0

## Apéndice B

TAE – Alumno. batería de test de autoestima escolar.

RESULTADOS				
Puntaje bruto		Puntaje T		
Categoría				
Nombre:		Curso:		Colegio:
Fecha de nacimiento:			Fecha de evaluación:	
1	Mis compañeros se burlan de mí	Sí	No	
2	Soy una persona feliz	Sí	No	
3	Soy astuto (a), soy inteligente	Sí	No	
4	Me molesta mi aspecto, el como me veo	Sí	No	
5	Cuando sea grande voy a ser una persona importante	Sí	No	
6	Soy bueno (a) para hacer mis tareas	Sí	No	
7	Me gusta ser como soy	Sí	No	
8	Generalmente me meto en problemas	Sí	No	
9	Yo puedo hablar bien delante de mi curso	Sí	No	
10	Yo soy el (la) último que eligen para los juegos	Sí	No	
11	Soy buen (a) mozo (a)	Sí	No	
12	Yo quiero ser diferente	Sí	No	
13	Me doy por vencido (a) fácilmente	Sí	No	
14	Tengo muchos amigos	Sí	No	
15	Cuando intento hacer algo todo sale mal	Sí	No	
16	Me siento dejado (a) de lado	Sí	No	
17	Mi familia está desilusionada de mí	Sí	No	
18	Tengo una cara agradable	Sí	No	
19	Soy torpe	Sí	No	
20	En los juegos y en el deporte, yo miro en vez de jugar	Sí	No	
21	Se me olvida lo que aprendo	Sí	No	
22	Mis compañeros piensan que tengo buenas ideas	Sí	No	
23	Soy buena persona	Sí	No	

## Apéndice C

Sistema de Mejora de Habilidades Sociales (SSIS). Encuesta a estudiantes

SISTEMA DE EVALUACIÓN DE HABILIDADES SOCIALES						
			Estudiantes de 5 a 8 años			
			Centro	Curso	Secc/N° lista	
INFORMACIÓN DEL ALUMNO/A						
Nombres y apellidos:						
Lugar y fecha de nacimiento						
Edad                      Años						
Género (X donde proceda)			Masculino		Femenino	
Centro educativo						
Provincia						
Ciudad						
Curso:						
Nombre del profesor/tutor						
Fecha actual		Día		Mes		Año
<b>INSTRUCCIONES</b>						
Este cuestionario contiene frases que describen el comportamiento de los alumnos y las alumnas de tu edad. Consta de tres partes: parte I, II y III						
Parte I y II						
Por favor, lee cada una de las frases y decide con qué frecuencia ocurre lo descrito en ellas en tu caso particular						
Si nunca te comportas como dice la frase, encierra 0						
Si pocas veces te comportas como dice la frase, encierra 1						
Si a menudo te comportas como dice la frase, encierra 2						
Si casi siempre te comportas como dice la frase, encierra 3						
<b>Ejemplo:</b>						
		Nunca	Rara Vez	A menudo	Casi siempre	
<b>Me gusta hacer nuevas amistades</b>		<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	
Parte III						
A continuación, indica la importancia que crees que tiene cada una de las conductas reflejadas en los ítems de la parte III, cuando te relacionas con los demás						
Si crees que no es importante, encierra 0						
Si crees que es importante, encierra 1						
Si crees que es muy importante, encierra 2						
Como responder:						
Por favor, responde a todas las frases. No hay respuestas correctas o incorrectas. Reflexiona y no te precipites al responder.						
Marca firmemente con un lápiz o un bolígrafo, asegurándote de trazar un círculo completo alrededor del número que elijas. Si deseas cambiar una respuesta tacha con una cruz la opción errónea y rodea con un círculo la opción elegida.						
Antes de comenzar, asegúrate de completar toda la información con tus datos personales en el cuadro situado en la parte superior de la primera página.						
Por favor, pregunta si tienes alguna duda. Espera la indicación del profesor o la profesora para responder.						
<b>PARTE I</b>			<b>FRECUENCIA</b>			
<b>PARTE I</b>			<b>Nunca</b>	<b>Rara vez</b>	<b>A menudo</b>	<b>Casi siempre</b>
1.	Solicito información cuando la necesito		1	2	3	4
2.	Presto atención cuando los demás exponen sus ideas		1	2	3	4
3.	Perdono a los demás cuando dicen "lo siento"		1	2	3	4
4.	Tengo cuidado cuando utilizo cosas que no son mías		1	2	3	4
5.	Defiendo a los demás si creo que son tratados injustamente		1	2	3	4

6. Digo "por favor" cuando pido las cosas	1	2	3	4
7. Me siento mal cuando los demás están tristes	1	2	3	4
8. Me llevo bien con los chicos de mi edad	1	2	3	4
9. Ignoro a quienes quieren llamar la atención en clase	1	2	3	4
10. Respeto el turno cuando hablo con los demás	1	2	3	4
11. Muestro mis sentimientos a los demás	1	2	3	4
12. Coopero, hago lo que los profesores me dicen que haga	1	2	3	4
13. Trato de hacer que los demás se sientan bien	1	2	3	4
14. Coopero, aportando lo que me corresponde dentro del grupo de mi clase	1	2	3	4
15. Cuando percibo un problema, lo comunico a los demás	1	2	3	4
16. Miro a los demás cuando les hablo	1	2	3	4
17. Ayudo a mis amigos cuando tienen un problema	1	2	3	4
18. Hago amistades fácilmente	1	2	3	4
19. Hago mi trabajo sin molestar a los demás	1	2	3	4
20. Soy educado/educada cuando hablo con los demás	1	2	3	4
21. Mantengo la calma cuando se burlan de mí	1	2	3	4
22. Sigo las reglas del centro educativo	1	2	3	4
23. Propongo a los demás realizar actividades en común	1	2	3	4
24. Me comporto bien	1	2	3	4
25. Digo cosas positivas sobre mí, sin presumir	1	2	3	4
26. Mantengo la calma cuando señalan mis errores	1	2	3	4
27. Trato de pensar como se sienten los demás	1	2	3	4
28. Me presento a los demás por iniciativa propia	1	2	3	4
29. Hago lo que debo sin que me lo tengan que decir	1	2	3	4
30. Saludo y sonrío a las personas conocidas cuando las veo	1	2	3	4
31. Intento solucionar los desacuerdos de buenas maneras	1	2	3	4
32. Atiendo en clase	1	2	3	4
33. Participo en juegos con los demás	1	2	3	4
34. Hago mis deberes a tiempo	1	2	3	4
35. Cuando creo que no me tratan bien, lo digo	1	2	3	4
36. Cuando tengo problemas, mantengo la calma	1	2	3	4
37. Soy amable con los demás si se sienten mal	1	2	3	4
38. Solicito participar cuando los demás realizan actividades que me gustan	1	2	3	4
39. Cumplo mis promesas	1	2	3	4
40. Digo "gracias" cuando alguien me ayuda	1	2	3	4
41. Mantengo la calma cuando los demás me molestan	1	2	3	4
42. Trabajo bien con mis compañeros de clase	1	2	3	4
43. Intento hacer nuevas amistades	1	2	3	4
44. Reconozco mis errores ante los demás	1	2	3	4
45. Solicito ayuda cuando la necesito	1	2	3	4
46. Mantengo la calma cuando estoy en desacuerdo con los demás	1	2	3	4
47. Tengo miedo a muchas cosas	1	2	3	4
48. Obligo a los demás a que hagan lo que yo quiero	1	2	3	4

49. Hago las cosas sin pensar	1	2	3	4
50. Me siento enfermo/ enferma	1	2	3	4
51. Digo palabras ofensivas, groseras o indecentes	1	2	3	4
52. Me resulta difícil concentrarme en lo que estoy haciendo	1	2	3	4
53. Me avergüenzo con facilidad	1	2	3	4
54. Digo cosas para hacer daño a los demás cuando me enfado	1	2	3	4
55. Tengo rabietas o berrinches	1	2	3	4
56. Pienso que me pueden suceder cosas malas	1	2	3	4
57. Miento a los demás	1	2	3	4
58. Me distraigo con facilidad	1	2	3	4
59. Puedo dormir bien en la noche	1	2	3	4
60. Permito que otros se unan a mi grupo de amistades	1	2	3	4
61. Me cuesta trabajo estarme quieto/quieta	1	2	3	4
62. Me siento solo/sola	1	2	3	4
63. Hago trampas en los juegos	1	2	3	4
64. Cometo errores al realizar las actividades de clase, por no prestar la debida atención	1	2	3	4
65. Creo que nadie se preocupa por mí	1	2	3	4
66. Intento que los demás tengan miedo	1	2	3	4
67. Cuando me enfado rompo cosas	1	2	3	4
68. Me canso con facilidad	1	2	3	4
69. Respondo faltando el respeto a las personas adultas cuando me hablan o solicitan algo	1	2	3	4
70. Pierdo el tiempo	1	2	3	4
71. Me pongo nervioso/nerviosa cuando estoy con mis compañeros de clase	1	2	3	4
72. Digo cosas para herir los sentimientos de los demás	1	2	3	4
73. Me peleo con los demás	1	2	3	4
74. Me siento triste	1	2	3	4
75. Respeto las normas o reglas	1	2	3	4

**PARTE III****Recuerda: no importante 1; importante 2; muy importante 3****PARTE III****Importancia**

76. Respetar el turno cuando se habla con los demás	1	2	3
77. Cooperar, hacer lo que los profesores dicen	1	2	3
78. Cuando alguien no se considera bien tratado, manifestar el desacuerdo	1	2	3
79. Hacer lo que se debe sin que tengan que pedirnoslo	1	2	3
80. Tratar de pensar en los sentimientos de los demás	1	2	3
81. Intentar hacer nuevas amistades	1	2	3
82. Mantener la calma cuando se está en desacuerdo con los demás	1	2	3

**MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN****AVISO LEGAL**

De conformidad con el artículo 66, numeral 19 de la Constitución de la República, establece "el derecho a la protección de datos de carácter personal, que incluye el acceso y la decisión sobre información y datos de este carácter, así como su correspondiente protección. Le informamos que los datos personales facilitados por usted a través del presente formulario se incorporarán a un fichero de la Universidad Técnica particular de Loja, cuya finalidad es investigar acerca del desarrollo socioemocional positivo en los niños de educación básica. Sus datos no serán

cedidos o comunicados a terceros, salvo en los supuestos necesarios para la debida atención, desarrollo, control y cumplimiento de las finalidades expresadas, así como los supuestos previstos en la ley.  
Le recordamos que en cualquier momento podrá ejercitar los derechos de acceso, rectificación, cancelación u oposición de sus datos, enviando una solicitud por escrito, adjuntando fotocopia de su cédula de ciudadanía, dirigido a la Universidad Técnica particular de Loja.

## Apéndice D

*Sistema de Mejora de Habilidades Sociales (SSIS). Encuesta a profesores*

SISTEMA DE EVALUACIÓN DE HABILIDADES SOCIALES						
Estudiantes de 5 a 8 años						
INFORMACIÓN DEL ALUMNO/A		Centro	Curso	Secc/N° lista		
<b>Nombres y apellidos:</b>						
<b>Lugar y fecha de nacimiento</b>						
<b>Edad</b>		<b>Años</b>				
<b>Género (X donde proceda)</b>			<b>Masculino</b>		<b>Femenino</b>	
<b>Centro educativo</b>						
<b>Provincia</b>						
<b>Ciudad</b>						
<b>Curso:</b>						
<b>¿Es estudiante con discapacidad?</b>						
<b>Fecha actual</b>	<b>Día</b>		<b>Mes</b>		<b>Año</b>	
INFORMACIÓN DEL PROFESOR						
<b>Nombres y apellidos</b>						
<b>Género</b>	<b>Masculino</b>		<b>Femenino</b>			
<b>Años de experiencia docente</b>	<b>Menos de 5 años</b>		<b>Entre 5 a 10 años</b>		<b>Más de 10 años</b>	
<b>Etapa educativa en la que imparte docencia</b>	<b>Infantil</b>		<b>Primaria</b>		<b>Básica superior</b>	<b>Bachille rato</b>
<b>Cargo</b>	<b>Profesor/tutor</b>			<b>Profesor/área</b>		
INSTRUCCIONES						
Este cuestionario contiene ítems que describen el comportamiento y el rendimiento académico de los estudiantes						
Consta de cuatro partes: parte I, II, III y IV: competencia social, dificultades de aprendizaje social, competencia académica y relevancia de la competencia social						
Parte I y II. Habilidades sociales y dificultades de aprendizaje social						
Por favor, lee atentamente cada una de los ítems y reflexione acerca del comportamiento de su alumno durante los dos últimos meses. Seguidamente, decida si son más o menos ciertos en el caso de este alumno/a. elija entre las siguientes opciones:						
Si su alumno/a nunca muestra el comportamiento, encierra 0						
Si su alumno/a pocas veces muestra este comportamiento, encierra 1						
Si su alumno/a menudo muestra este comportamiento, encierra 2						
Si su alumno/a casi siempre muestra este comportamiento, encierra 3						
<b>Ejemplo:</b>						
	<b>Nunca</b>		<b>Rara Vez</b>		<b>A menudo</b>	<b>Casi siempre</b>
<b>Me gusta hacer nuevas amistades</b>	<b>0</b>		<b>1</b>		<b>2</b>	<b>3</b>
Parte III. Competencia académica						
A continuación, valore el rendimiento y la actitud hacia el aprendizaje de su alumno/a. compare a este estudiante con el resto de alumnado de su grupo de clase.						

Responda a todos los ítems utilizando una escala de 1 a 5. Rodee el número que represente mejor su valoración. El número 1 indica el rendimiento más bajo o menos favorable, situando al estudiante en torno al 10% más bajo de la clase. 5 indica el rendimiento más alto o favorable situando al estudiante en torno al 10% más alto de la clase.

Muy baja	Baja	Media	Alta	Muy alta
10%	20%	40%	20%	10%

#### Parte IV. Relevancia de la competencia social

Para cada alumno de los ítems de la parte IV, rogamos indique la importancia que, según usted, tiene cada uno de estos comportamientos para el rendimiento académico de los estudiantes.

Si usted considera que el comportamiento no es importante para el rendimiento académico de los estudiantes marque 1

Si usted considera que el comportamiento es importante para el rendimiento académico de los estudiantes marque 2

Si usted considera que el comportamiento es muy importante para el rendimiento académico de los estudiantes marque 3

Como responder:

Por favor, responda a todos los ítems. No hay respuestas correctas o incorrectas

Marca firmemente con un lápiz o un bolígrafo, asegurándote de trazar un círculo completo alrededor del número que elijas. Si deseas cambiar una respuesta tacha con una cruz la opción errónea y rodea con un círculo la opción elegida. Antes de comenzar, asegúrate de completar toda la información con tus datos personales en el cuadro situado en la parte superior de la primera página.

Por favor, pregunta si tienes alguna duda. Espera la indicación del profesor o la profesora para responder.

Recuerde: nunca "0" pocas veces "1" a menudo "2" casi siempre "3"	FRECUENCIA			
	Nunca	Rara vez	A menudo	Casi siempre
<b>PARTE I. habilidades Sociales</b>				
1. Solicita ayuda a los adultos	0	1	2	3
2. Sigue las instrucciones del profesor	0	1	2	3
3. Intenta consolar a los demás	0	1	2	3
4. Dice "por favor"	0	1	2	3
5. Cuestiona apropiadamente las normas que pudiera percibir como injustas	0	1	2	3
6. Se comporta bien cuando no se le supervisa	0	1	2	3
7. Realiza las tareas sin molestar a los demás	0	1	2	3
8. Perdona a los demás	0	1	2	3
9. Hace amistades fácilmente	0	1	2	3
10. Se muestra receptivo cuando otros comienzan una conversación o actividad	0	1	2	3
11. Se defiende por sí mismo/misma si se considera tratado/a injustamente	0	1	2	3
12. Participa adecuadamente en clase	0	1	2	3
13. Muestra empatía cuando percibe tristeza en sus compañeros	0	1	2	3
14. Habla en un tono de voz adecuado	0	1	2	3
15. Si tiene un problema, lo manifiesta	0	1	2	3
16. Se hace responsable de sus propias acciones	0	1	2	3
17. Presta atención a las instrucciones del profesorado	0	1	2	3
18. Muestra comprensión hacia sus compañeros si están disgustados	0	1	2	3
19. Interactúa adecuadamente con sus compañeros	0	1	2	3
20. Respeta su turno al participar en conversaciones	0	1	2	3
21. Mantiene la calma si se burlan de él/ella	0	1	2	3
22. Actúa responsablemente en su relación con los demás	0	1	2	3
23. Se une a actividades que ya han comenzado por iniciativa propia	0	1	2	3
24. Dice "gracias"	0	1	2	3

25. Expresa sus sentimientos cuando se siente agraviado/agraviada	0	1	2	3
26. Cuida las cosas que le prestan	0	1	2	3
27. Ignora las distracciones provocadas por sus compañeros al trabajar en clase	0	1	2	3
28. Apoya a los demás cuando se siente mal	0	1	2	3
29. Propone a otros realizar actividades en común	0	1	2	3
30. Mantiene contacto visual al comunicarse	0	1	2	3
31. Acepta las críticas sin enfadarse	0	1	2	3
32. Respeta las propiedades de los demás	0	1	2	3
33. Participa en juegos o actividades de los demás	0	1	2	3
34. Se expresa en un lenguaje apropiado cuando está enfadado/enfadada	0	1	2	3
35. Defiende a los demás si cree que son tratados injustamente	0	1	2	3
36. Resuelve con calma los desacuerdos con usted	0	1	2	3
37. Respeta las normas del aula	0	1	2	3
38. Muestra interés y preocupación por los demás	0	1	2	3
39. Inicia conversaciones con sus iguales	0	1	2	3
40. Utiliza gestos o ademanes apropiados hacia los demás	0	1	2	3
41. Reacciona apropiadamente si le empuja o golpea un compañero	0	1	2	3
42. Asume responsabilidades en las actividades grupales	0	1	2	3
43. Se presenta a otros por iniciativa propia	0	1	2	3
44. Llega a acuerdos y asume compromisos en situaciones conflictivas	0	1	2	3
45. Dice cosas positivas de sí mismo/misma sin presumir	0	1	2	3
46. Mantiene la calma en situaciones de desacuerdo con los demás	0	1	2	3
<b>Parte II. Dificultades de aprendizaje social</b>				
<b>Recuerde: nunca "0" pocas veces "1" a menudo "2" casi siempre "3"</b>	<b>Nunca</b>	<b>Rara vez</b>	<b>A menudo</b>	<b>Casi siempre</b>
47. Actúa sin pensar	0	1	2	3
48. Se queda absorto/absorta observando pequeños detalles de los objetos	0	1	2	3
49. Amenaza o acosa a otros	0	1	2	3
50. Se contraría cuando cambian las rutinas	0	1	2	3
51. Tiene dificultad para esperar su turno	0	1	2	3
52. Atemoriza a los demás	0	1	2	3
53. Se inquieta o mueve excesivamente	0	1	2	3
54. Manifiesta comportamientos motores estereotipados	0	1	2	3
55. Obliga a los demás a actuar en contra de su voluntad	0	1	2	3
56. Se muestra retraído/retraída	0	1	2	3
57. Tiene rabietas o berrinches	0	1	2	3
58. Permite que otros entren en su círculo de amistades	0	1	2	3
59. Interrumpe o detiene actividades de los demás	0	1	2	3
60. Repite la misma cosa una y otra vez	0	1	2	3
61. Muestra agresividad hacia personas o cosas	0	1	2	3
62. Se avergüenza con facilidad	0	1	2	3

63. Hace trampas en juegos o actividades	0	1	2	3											
64. Se muestra solitario/solitaria	0	1	2	3											
65. Presta atención	0	1	2	3											
66. Repite conductas rutinarias ineficaces	0	1	2	3											
67. Se pelea con los demás	0	1	2	3											
68. Dice cosas negativas de sí mismo/misma	0	1	2	3											
69. Desobedece las normas o requerimientos	0	1	2	3											
70. Parece fatigado/fatigada con falta de energía	0	1	2	3											
71. Se distrae fácilmente	0	1	2	3											
72. Utiliza gestos o movimientos extraños en sus interacciones	0	1	2	3											
73. Contesta inapropiadamente a los adultos	0	1	2	3											
74. Se muestra triste o deprimido/deprimida	0	1	2	3											
75. Miente o no dice la verdad	0	1	2	3											
76. Muestra ansiedad cuando está con los demás	0	1	2	3											
<b>PARTE III. Competencia académica</b>															
<b>Competencia académica</b>	<b>Muy baja 10%</b>	<b>Baja 20%</b>	<b>Media 40%</b>	<b>Alta 20%</b>	<b>Muy alta 10%</b>										
77. Comparado con otros estudiantes de mi clase, el rendimiento académico global de este/esta alumno/alumna se sitúa en la siguiente categoría	1	2	3	4	5										
78. Comparado con otros estudiantes de mi clase, la competencia lectora de este/esta alumno/alumna se sitúa en la siguiente categoría	1	2	3	4	5										
79. Comparado con otros estudiantes de mi clase, la competencia matemática de este/esta alumno/alumna se sitúa en la siguiente categoría	1	2	3	4	5										
80. La motivación global de este/esta alumno/alumna para conseguir el éxito académico se sitúa en la siguiente categoría	1	2	3	4	5										
81. Comparado con su grupo de clase, el desarrollo intelectual de este/esta alumno/alumna se sitúa en la siguiente categoría	1	2	3	4	5										
82. Valore el apoyo de los padres para la consecución del rendimiento académico de sus alumnos/alumnas															
<table border="1"> <thead> <tr><th>Muy baja</th><th>Baja</th><th>Media</th><th>Alta</th><th>Muy alta</th></tr> </thead> <tbody> <tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td></tr> </tbody> </table>						Muy baja	Baja	Media	Alta	Muy alta	1	2	3	4	5
Muy baja	Baja	Media	Alta	Muy alta											
1	2	3	4	5											
<b>Parte IV. Relevancia de las actividades sociales</b>															
<b>Recuerda: no importante "1"; importante "2"; muy importante "3"</b>	<b>Importancia</b>														
<b>Relevancia de las actividades sociales</b>	No importante	Importante	Muy importante												
83. Respetar el turno al participar en las conversaciones	1	2	3												
84. Cooperar, seguir indicaciones del profesor	1	2	3												
85. Defenderse por uno mismo, al considerarse tratado injustamente	1	2	3												
86. Comportarse bien sin supervisión	1	2	3												
87. Mostrar interés y preocupación por los sentimientos de los demás	1	2	3												
88. Hacer amistades fácilmente	1	2	3												
89. Mantener la calma en situaciones de desacuerdo con los demás	1	2	3												
A continuación, si lo desea, puede añadir las observaciones que considere oportunas															
_____															
_____															

<b>MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN</b>
<b>AVISO LEGAL</b>
De conformidad con el artículo 66, numeral 19 de la Constitución de la República, establece "el derecho a la protección de datos de carácter personal, que incluye el acceso y la decisión sobre información y datos de este carácter, así como su correspondiente protección. Le informamos que los datos personales facilitados por usted a través del presente formulario se incorporarán a un fichero de la Universidad Técnica particular de Loja, cuya finalidad es investigar acerca del desarrollo socioemocional positivo en los niños de educación básica. Sus datos no serán cedidos o comunicados a terceros, salvo en los supuestos necesarios para la debida atención, desarrollo, control y cumplimiento de las finalidades expresadas, así como los supuestos previstos en la ley. Le recordamos que en cualquier momento podrá ejercitar los derechos de acceso, rectificación, cancelación u oposición de sus datos, enviando una solicitud por escrito, adjuntando fotocopia de su cédula de ciudadanía, dirigido a la Universidad Técnica particular de Loja.

## Apéndice E

*Sistema de Mejora de Habilidades Sociales (SSIS). Encuesta a padres de familia*

<b>SISTEMA DE EVALUACIÓN DE HABILIDADES SOCIALES</b>									
					Estudiantes de 5 a 8 años				
					Centro	Curso	Secc/N° lista		
<b>INFORMACIÓN DEL ALUMNO/A</b>									
Nombres y apellidos:									
Lugar y fecha de nacimiento									
Edad		Años							
Género (X donde proceda)					Masculino		Femenino		
Centro educativo									
Provincia									
Ciudad									
Curso:									
¿Es estudiante con discapacidad?									
Fecha actual		Día		Mes		Año			
<b>INFORMACIÓN DE LOS PADRES</b>									
Nombres y apellidos									
Lugar y fecha de nacimiento									
Nivel de estudios		Primarios		Secundarios		Universidad			
Género		Masculino		Femenino					
Relación de parentesco con el alumno		Padre		Madre		Tutor		Otros	
Etapa educativa en la que imparte docencia		Infantil		Primaria		Básica superior		Bachillerato	
<b>INSTRUCCIONES</b>									
Este cuestionario contiene ítems que describen el comportamiento de su hijo/hija									
Consta de tres partes: parte I, II, III y IV									
Parte I y II. Por favor lea cada uno de los enunciados y piense en el comportamiento de su hijo o hija durante los últimos dos meses. seguidamente, decida con qué frecuencia su hijo o hija muestra el comportamiento descrito en cada una de ellos.									
Si su hijo/hija nunca muestra el comportamiento, encierra 0									
Si su hijo/hija pocas veces muestra este comportamiento, encierra 1									
Si su hijo/hija a menudo muestra este comportamiento, encierra 2									

Si su hijo/hija casi siempre muestra este comportamiento, encierra 3

**Ejemplo:**

	Nunca	Rara Vez	A menudo	Casi siempre
<b>Me gusta hacer nuevas amistades</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>

Parte III.

Para cada uno de los enunciados de la parte III, rogamos indique la importancia que, según usted, tiene cada uno de estos comportamientos para el rendimiento académico de su hijo o hija

Si usted considera que el comportamiento no es importante para el rendimiento académico de su hijo marque "0"

Si usted considera que el comportamiento es algo importante para el rendimiento académico de su hijo marque 1

Si usted considera que el comportamiento es importante para el rendimiento académico de su hijo marque 2

Si usted considera que el comportamiento es muy importante para el rendimiento académico de su hijo marque 3

Como responder:

Por favor, responda a todos los ítems. No hay respuestas correctas o incorrectas

Marca firmemente con un lápiz o un bolígrafo, asegurándote de trazar un círculo completo alrededor del número que elijas.

Si deseas cambiar una respuesta tacha con una cruz la opción errónea y rodea con un círculo la opción elegida.

Antes de comenzar, asegúrate de completar toda la información con tus datos personales en el cuadro situado en la parte superior de la primera página.

Por favor, pregunta si tienes alguna duda. Espera la indicación del profesor o la profesora para responder.

<b>Recuerde: nunca "0" pocas veces "1" a menudo "2" casi siempre "3"</b>	<b>FRECUENCIA</b>			
	<b>Nunca</b>	<b>Pocas veces</b>	<b>A menudo</b>	<b>Casi siempre</b>
<b>PARTE I. habilidades Sociales</b>				
1. Expresa sus sentimientos cuando se siente agraviado	0	1	2	3
2. Sigue las normas familiares	0	1	2	3
3. Intenta comprender los sentimientos de usted	0	1	2	3
4. Dice "gracias"	0	1	2	3
5. Solicita ayuda a los adultos	0	1	2	3
6. Cuida las cosas que le prestan	0	1	2	3
7. Presta atención a sus indicaciones	0	1	2	3
8. Intenta hacer que los demás se sientan bien	0	1	2	3
9. Se une a actividades ya iniciadas por iniciativa propia	0	1	2	3
10. Respeta su turno al participar en conversaciones	0	1	2	3
11. Si tiene un problema, lo manifiesta	0	1	2	3
12. Cooperar bien con los otros miembros de la familia	0	1	2	3
13. Perdona a los demás	0	1	2	3
14. Habla en un tono de voz adecuado	0	1	2	3
15. Defiende a los demás si cree que son tratados injustamente	0	1	2	3
16. Se comporta bien cuando no se le supervisa	0	1	2	3
17. Sigue sus indicaciones	0	1	2	3
18. Intenta comprender como se sienten los demás	0	1	2	3
19. Inicia conversaciones con los chicos de su edad	0	1	2	3
20. Utiliza gestos o ademanes apropiados hacia los demás	0	1	2	3
21. Resuelve con calma sus desacuerdos con usted	0	1	2	3
22. Respeta las propiedades de los demás	0	1	2	3
23. Hace amistades fácilmente	0	1	2	3
24. Dice "por favor"	0	1	2	3
25. Cuestiona apropiadamente las normas que puedan ser injustas	0	1	2	3

26. Se hace responsable de sus propias acciones	0	1	2	3
27. Realiza sus tareas sin molestar a los demás	0	1	2	3
28. Intenta consolar a los demás	0	1	2	3
29. Se relaciona bien con otros chicos	0	1	2	3
30. Participa cuando otros comienzan una conversación o actividad	0	1	2	3
31. Mantiene la calma cuando se burlan de él/ella	0	1	2	3
32. Cumple sus promesas	0	1	2	3
33. Se presenta a los demás por iniciativa propia	0	1	2	3
34. Acepta las críticas sin enfadarse	0	1	2	3
35. Dice cosas positivas de sí mismo/misma sin presumir	0	1	2	3
36. En situaciones conflictivas, llega a acuerdos y asume compromisos	0	1	2	3
37. Respeta las reglas cuando juega con otros	0	1	2	3
38. Muestra interés y preocupación por los demás	0	1	2	3
39. Invita a otros a participar en actividades comunes	0	1	2	3
40. Mantiene el contacto visual cuando habla	0	1	2	3
41. Tolera a otros chicos de su edad cuando molestan	0	1	2	3
42. Asume responsablemente sus errores	0	1	2	3
43. Inicia conversaciones con adultos	0	1	2	3
44. Reacciona apropiadamente si le empuja o golpea un compañero	0	1	2	3
45. Se defiende por sí mismo/misma si cree ser tratado/tratado injustamente	0	1	2	3
46. Mantiene la calma en situaciones de desacuerdo con los demás	0	1	2	3
<b>Parte II</b>				
	<b>Nunca</b>	<b>Rara vez</b>	<b>A menudo</b>	<b>Casi siempre</b>
47. Tiene dificultad para esperar su turno	0	1	2	3
48. Repite la misma cosa una y otra vez	0	1	2	3
49. Obliga a los demás a actuar en contra de su voluntad	0	1	2	3
50. Manifiesta comportamientos motores estereotipados	0	1	2	3
51. Se inquieta o mueve excesivamente	0	1	2	3
52. Permite que otros entren en su círculo de amistades	0	1	2	3
53. Presta atención	0	1	2	3
54. Actúa con impulsividad	0	1	2	3
55. Le molesta que cambien las rutinas	0	1	2	3
56. Muestra agresividad hacia personas y/o cosas	0	1	2	3
57. Se muestra retraído/retraída	0	1	2	3
58. Tiene rabietas o berrinches	0	1	2	3
59. Atemoriza a los demás	0	1	2	3
60. Interrumpe o se entromete en las actividades de grupo	0	1	2	3
61. Parece fatigado/fatigada con falta de energía	0	1	2	3
62. Utiliza gestos o movimientos extraños en sus interacciones	0	1	2	3
63. Amenaza o acosa a los demás	0	1	2	3
64. Muestra ansiedad cuando está con los demás	0	1	2	3
65. Contesta inapropiadamente a los adultos	0	1	2	3

66. Dice que no agrada a nadie	0	1	2	3
67. Se distrae fácilmente	0	1	2	3
68. Se muestra triste o deprimido/deprimida	0	1	2	3
69. Se queda absorto/absorta observando pequeños detalles de los objetos	0	1	2	3
70. Desobedece las normas o requerimientos	0	1	2	3
71. Tiene problemas de sueño	0	1	2	3
72. Miente o no dice la verdad	0	1	2	3
73. Se avergüenza con facilidad	0	1	2	3
74. Dice cosas desagradables de sí mismo/misma	0	1	2	3
75. Repite conductas rutinarias ineficaces	0	1	2	3
76. Hace trampas en juegos o actividades	0	1	2	3
77. Se muestra solitario/solitaria	0	1	2	3
78. Se pelea con los demás	0	1	2	3
79. Tiene problemas de alimentación	0	1	2	3

**PARTE III**

<b>Recuerda: no importante "1"; importante "2"; muy importante "3"</b>	<b>Importancia</b>		
<b>Relevancia de las actividades sociales</b>	No importante	Importante	Muy importante
80. Respetar el turno al participar en las conversaciones	1	2	3
81. Cooperar, seguir las indicaciones de los padres	1	2	3
82. Defenderse por uno mismo, al considerarse tratado injustamente	1	2	3
83. Comportarse bien sin supervisión	1	2	3
84. Intentar comprender los sentimientos de los demás	1	2	3
85. Hacer amistades fácilmente	1	2	3
86. Mantener la calma en situaciones de desacuerdo con los demás	1	2	3

A continuación, si lo desea, puede añadir las observaciones que considere oportunas:

---



---

**MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN**

**AVISO LEGAL**

De conformidad con el artículo 66, numeral 19 de la Constitución de la República, establece "el derecho a la protección de datos de carácter personal, que incluye el acceso y la decisión sobre información y datos de este carácter, así como su correspondiente protección. Le informamos que los datos personales facilitados por usted a través del presente formulario se incorporarán a un fichero de la Universidad Técnica particular de Loja, cuya finalidad es investigar acerca del desarrollo socioemocional positivo en los niños de educación básica. Sus datos no serán cedidos o comunicados a terceros, salvo en los supuestos necesarios para la debida atención, desarrollo, control y cumplimiento de las finalidades expresadas, así como los supuestos previstos en la ley.

Le recordamos que en cualquier momento podrá ejercitar los derechos de acceso, rectificación, cancelación u oposición de sus datos, enviando una solicitud por escrito, adjuntando fotocopia de su cédula de ciudadanía, dirigido a la Universidad Técnica particular de Loja.

## Apéndice F

Carta de autorización dirigida a la directora del Distrito de Educación 11D05 Espíndola



Espindola, Septiembre, 2023

Magister,

Ilda Abad Conde.

**DIRECTORA DEL DISTRITO DE EDUCACION 11D05 ESPINDOLA**

Ciudad. -

### De mi consideración:

Reciba un cordial saludo de la Universidad Técnica Particular de Loja, quienes le deseamos los mejores augurios de éxito en sus funciones.

El motivo del presente es con la finalidad de solicitar a Ud. muy comedidamente se digne autorizar la realización del proyecto de vinculación denominado **Influencia del desarrollo socioemocional positivo en los niños de educación básica** cuyo objetivo es **Analizar la influencia del desarrollo socioemocional positivo en el desempeño académico y bienestar general de los niños de la escuela 21 de Noviembre en la etapa de educación básica.** A la estudiante **Ivania Belén Córdova Córdova** de la Maestría en Educación mención Orientación Educativa, portador de la cédula de identidad **1105703589** en el periodo académico octubre 2023 – febrero 2024.

El presente proyecto se realizará en la Escuela de Educación Básica "21 de noviembre" perteneciente a este prestigioso Distrito de Educación, la institución trabaja de forma Unidocente, estando a su cargo como líder docente, la maestrante y autora del proyecto. Por tal motivo pide a usted muy respetuosamente como máxima autoridad distrital, la respectiva autorización.

Dentro del mismo proyecto se hará un estudio de campo, a los estudiantes y padres de familia de la institución.

Segura de contar con la aceptación a este pedido, expreso a usted mis sentimientos de consideración y gratitud sincera.

Atentamente,

Lic. Ivania Belén Córdova

Ci: 1105703589

Correo: [ivania.cordova@educacion.gob.ec](mailto:ivania.cordova@educacion.gob.ec)

MAESTRANTE

LIDER DOCENTE EBB 21 DE NOVIEMBRE

*Autorisado para firmar  
por representantes.*

## Apéndice G

### Consentimiento informado

**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN DE SU HIJO/A EN LA INVESTIGACIÓN**

Yo, Esperanza Correa con cédula de identidad número 1103484521 y dirección de residencia en \_\_\_\_\_, en calidad de padre/madre o tutor legal de Yovanny Rosales con cédula de identidad número \_\_\_\_\_, autorizo y consiento la participación de mi hijo/a en la investigación titulada "Influencia del desarrollo socioemocional positivo en los niños de educación básica" propuesta por Lcda. Ivania Belén Córdova Córdova, como parte de su tesis de Maestría en Educación, con mención en Orientación Educativa.

Entiendo que el objetivo de la investigación es determinar la influencia del desarrollo socioemocional positivo en niños de educación básica en la Escuela "21 de noviembre," ubicada en el barrio San Ramón de la parroquia Bellavista del Cantón Espíndola, en la Provincia de Loja. La pregunta de investigación es: "¿Qué influencia tiene el desarrollo socioemocional positivo en los niños de educación básica?"

Además, comprendo que mi hijo/a será sometido a la aplicación de dos pruebas: la "Evaluación Diagnóstica sobre las Habilidades Sociales de los Alumnos de Educación Infantil (TAE-ALUMNO)" presentado por la investigadora Rosalía Redruello en 1997, y el "Social Skills Improvement System (SSIS)."

Conozco que los resultados serán procesados mediante el software estadístico SPSS versión 26, presentándose en tablas y figuras estadísticas con fines exclusivamente de investigación.

Comprendo que mi hijo/a no está obligado a participar en esta investigación y que su participación es voluntaria. También entiendo que en cualquier momento puedo retirar el consentimiento de mi hijo/a sin que esto tenga ningún efecto negativo sobre él/ella.

Estoy dispuesto/a a brindar toda la información necesaria que se me solicite para llevar a cabo esta investigación.

Si tengo alguna pregunta o inquietud, puedo comunicarme con Lcda. Ivania Belén Córdova Córdova al 0960109294.

Firma del Padre/Madre o Tutor Legal: Esperanza Correa

Cedula: 1103484521

Fecha: \_\_\_\_\_



## Apéndice I

### Propuesta de mejora\_Guía de actividades

Descripción del curso					
<b>Escuela o unidad académica:</b>					
<b>Nivel de formación:</b>					
<b>Campo de formación:</b>					
<b>Nombre del taller:</b> Desarrollo socioemocional para la vida					
Descripción de la actividad					
<b>Tipo de actividad:</b>	<b>Individual:</b>		<b>Colaborativa:</b>		<b>Número de semanas:</b>
<b>Momento de la evaluación</b>	<b>Inicial</b>		<b>Intermedia (unidad 3)</b>		<b>Final</b>
<b>Peso evaluativo de la actividad:</b> 50 puntos			<b>Entorno de entrega de actividad:</b> Seguimiento y evaluación		
<b>Fecha de inicio:</b>			<b>Fecha de cierre de la actividad:</b>		
<b>Competencias a desarrollar:</b>					
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se conoce y valora a sí mismo, y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.</li> <li>- Elige y pone en práctica estilos de vida saludables</li> <li>- Enfrenta las dificultades que se le presentan y es consciente de sus fortalezas, valores y debilidades.</li> <li>- Identifica sus emociones, las maneja de manera constructiva y reconoce la necesidad de solicitar apoyo ante situaciones que lo rebasen</li> <li>- Asume las consecuencias de sus comportamientos y decisiones</li> </ul>					
<b>Temáticas a desarrollar:</b>					
Tipos de inteligencia					
Las emociones					
Gestión de las emociones					
La inteligencia emocional en la escuela y en la casa					
Hábitos de mentalidad positiva					
<b>Evaluación intermedia:</b>					
<b>Evaluación final:</b>					

**Apéndice J***Propuesta de mejora\_Formulario de registro*

<b>Formulario de registro al taller</b>				
Nombre completo				
Dirección				
Ciudad				
Cantón				
Ciudadela/barrio				
Nacionalidad				
Teléfono				
Correo electrónico				
Título profesional				
Lugar de trabajo				
¿ Ha asistido a otros talleres similares en el pasado?	Sí		No	
Notas y sugerencias				

## Apéndice K

### *Propuesta de mejora\_Ficha de evaluación del taller*

Con la finalidad de saber la percepción de los padres de familia que asistan al taller con respecto a la planificación, temas y actividades tratados, al finalizar se presentará una ficha de evaluación.

FICHA DE EVALUACIÓN DEL TALLER					
<b>Tutor del taller:</b>	Lcda. Ivania Córdova				
<b>Fecha</b>		Número de participantes			
<b>Nombre del evento</b>	Taller de desarrollo socioemocional				
<b>Objetivo</b>	Evaluar el progreso del taller de desarrollo socioemocional en padres de familia y niños de la Escuela 21 de Noviembre con la finalidad de mejorar su bienestar integral y desempeño académico.				
<b>Instrucciones</b>	Marque con una X la columna correspondiente a la calificación que usted asigna a los diferentes criterios que se están valorando. Tome en cuenta la siguiente escala: 5 siempre; 4 generalmente; 3 parcialmente; 2 escasamente; 1 nunca				
El instructor presentó los contenidos y objetivos del taller	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Los temas tratados correspondieron al objetivo del taller					
El instructor verificó que los temas sean comprendidos					
El instructor propició un ambiente de reflexión, colaboración, respeto					
Las sesiones se llevaron a cabo de acuerdo con la fecha y hora establecidas					
El material de apoyo utilizado fue útil para el aprendizaje					
El estado de las instalaciones fue el adecuado					
La coordinación del curso fue la adecuada					
La difusión del curso fue la adecuada					
<b>Observaciones y sugerencias</b>					

## ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES PARA LA VIDA

Tomando en cuenta las necesidades socioemocionales identificadas mediante los test diagnósticos aplicados, se planteó algunas estrategias de carácter lúdico y participativo con la finalidad de reflexionar entre padres e hijos y también con los docentes.

### Apéndice L

*Propuesta de mejora\_Autoconocimiento. Creemos un cuento*

<b>OBJETIVO:</b> Propiciar que los niños y las niñas sepan reconocer sus emociones e identificar su forma de expresión.
<b>TEMA:</b> Autoconocimiento, manejo de emociones. <b>TIEMPO:</b> 45 minutos
<b>MATERIAL:</b> Marcadores, papel
<p><b>Desarrollo:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Dialogue con los estudiantes sobre las diferentes expresiones de emociones. Incentive a que cada uno converse sobre sus vivencias, dé tiempo suficiente para que cada uno se exprese.</li> <li>2. Solicite que elaboren un cuento a través de un dibujo, que muestre sus diferentes emociones.</li> <li>3. Cada estudiante socializará su trabajo a sus compañeros.</li> <li>4. Reflexione sobre lo aprendido.</li> </ol>
<b>Fuente:</b> (Ministerio de Ecuación del Ecuador, 2021)

## Apéndice M

### *Propuesta de mejora\_Autoconocimiento. Genograma*

<p>OBJETIVO: Descubrirse a sí mismo a través de reconocer sus raíces familiares. • Presentación de los estudiantes a través de sus raíces familiares</p>
<p>TEMA: Autoconocimiento</p>
<p>TIEMPO: 45 minutos</p>
<p>MATERIAL : papelote, cartulina verde y café, marcadores, tijera, pegamento</p>
<p>Desarrollo:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Solicite previamente a los estudiantes los materiales que deberán preparar y explique que con ellos deberán elaborar su árbol Genealógico. Indique que las cartulinas son para elaborar las ramas y las hojas, las cuales deberán pegar en el papelote con los nombres de sus familiares.</li> <li>2. El docente indicará a los estudiantes que deberán comenzar con ellos mismos como tronco e ir ascendiendo con cada generación anterior.</li> <li>3. Los estudiantes elaboran su Árbol Genealógico.</li> <li>4. Al término de la actividad anterior, el docente invita a los estudiantes a presentar al grupo su Árbol.</li> <li>5. Al terminar las presentaciones se comenta la vivencia del ejercicio.</li> </ol>
<p>Fuente: (Ministerio de Ecuación del Ecuador, 2021)</p>

**Apéndice N.**

*Propuesta de mejora\_Manejo de las emociones. ¿Qué les pasa a los demás?*

<b>OBJETIVO:</b> Identificar emociones e interpretarlas en base a la experiencia de cada uno de los estudiantes.
<b>TEMA:</b> Manejo de emociones, Empatía
<b>TIEMPO:</b> 20 minutos
<b>MATERIAL:</b> Tarjetas de rostros con diferentes emociones (tristeza, alegría, enojo, etc.)
<p><b>Desarrollo:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Solicite a los estudiantes que identifiquen las diferentes emociones que representan cada una de las imágenes que les está mostrando (alegría, tristeza, miedo, enfado, asombro, amor, etc.)</li> <li>2. Pregunte ¿Qué les pasa a los demás? Explicando, qué considera usted que les pudo haber pasado para que se sientan así desde su experiencia.</li> <li>3. Converse con los estudiantes las diferentes expresiones de emociones que se presentan en el grupo para poder entender a sus compañeros</li> </ol>
<b>Fuente:</b> : (Ministerio de Ecuación del Ecuador, 2021)

---

Firma del maestrante

---

Firma de quien recepta la propuesta