

ESTRATEGIA EDUCATIVA PARA FORTALECER EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE TERCER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA

Educational Strategy to Strengthen the Socioemotional Development of Third-Grade Basic Education Students

Estratégia Educacional para Fortalecer o Desenvolvimento Socioemocional dos Estudantes do Terceiro Ano do Ensino Básico

Lcda. Letty del Rocío Guzmán Yacelga *, <https://orcid.org/0009-0005-2833-8155>

Ing. Carlos Raúl Salambay Cáceres, <https://orcid.org/0009-0006-1893-935X>

Ph D Lenin Eleazar Tremont Franco, <https://orcid.org/0000-0001-6196-5939>

Universidad Bolivariana del Ecuador, Ecuador

*Autor para correspondencia. email ldguzmany@ube.edu.ec

Para citar este artículo: Guzmán Yacelga, L. R., Salambay Cáceres, C. R. y Tremont Franco, L. E. (2026). Estrategia educativa para fortalecer el desarrollo socioemocional de los estudiantes de tercer año de Educación Básica. *Maestro y Sociedad*, 23(1), 350-361. <https://maestroysociedad.uo.edu.cu>

RESUMEN

Introducción: El desarrollo socioemocional en la infancia es crucial para el bienestar y el aprendizaje, un desafío acentuado en contextos rurales de Ecuador. Este estudio, realizado en la Unidad Educativa "Pedro Vicente Maldonado" en Mindo, tuvo como objetivo diseñar y validar una estrategia educativa para fortalecer estas habilidades en 23 estudiantes de tercer año básico que presentaban impulsividad, baja tolerancia a la frustración y escasa empatía. **Materiales y métodos:** La investigación, de enfoque mixto, empleó métodos descriptivos y observacionales, junto con entrevistas a docentes y familias. Los resultados del diagnóstico mostraron que el 61% de los estudiantes reaccionaba impulsivamente ante la frustración y el 70% presentaba respuestas emocionales desreguladas. **Resultados:** A partir de esta evidencia, se diseñó una estrategia estructurada en tres fases (Reconocer, Comprender e Integrar), fundamentada en la Pedagogía del Conflicto Emocional de Hodelín y Tremont y en los aportes de Vygotsky, Piaget y Ausubel, e integrando actividades lúdicas y reflexivas. **Discusión:** La propuesta fue validada por cinco especialistas, quienes otorgaron altas puntuaciones en pertinencia (96%), aplicabilidad (92%) y sostenibilidad (90%). **Conclusiones:** Se concluye que la estrategia, al articular el conflicto emocional como oportunidad pedagógica con un enfoque socio-constructivista, constituye una vía efectiva y viable para potenciar el desarrollo socioemocional y transformar el clima del aula en los primeros años de escolaridad.

Palabras clave: desarrollo socioemocional, convivencia escolar, educación emocional, Pedagogía del Conflicto Emocional, infancia, autorregulación.

ABSTRACT

Introduction: Socio-emotional development in childhood is crucial for well-being and learning, a challenge that is particularly pronounced in rural contexts in Ecuador. This study, conducted at the "Pedro Vicente Maldonado" Educational Unit in Mindo, aimed to design and validate an educational strategy to strengthen these skills in 23 third-grade students who exhibited impulsivity, low frustration tolerance, and limited empathy. **Materials and methods:** The mixed-methods research employed descriptive and observational methods, along with interviews with teachers and families. The diagnostic results showed that 61% of the students reacted impulsively to frustration, and 70% presented dysregulated emotional responses. **Results:** Based on this evidence, a three-phase strategy (Recognize, Understand, and Integrate) was designed, grounded in Hodelin and Tremont's Pedagogy of Emotional Conflict and the contributions of Vygotsky, Piaget, and Ausubel, and integrating playful and reflective activities. **Discussion:** The proposal was validated by five specialists, who awarded high scores for relevance (96%), applicability (92%), and sustainability (90%). **Conclusions:** It is concluded that the strategy, by framing emotional conflict as a pedagogical opportunity within a socio-constructivist approach, constitutes an effective and

viable way to enhance socio-emotional development and transform the classroom climate in the early years of schooling.

Keywords: socio-emotional development, school coexistence, emotional education, Pedagogy of Emotional Conflict, childhood, self-regulation.

RESUMO

Introdução: O desenvolvimento socioemocional na infância é crucial para o bem-estar e a aprendizagem, um desafio particularmente acentuado em contextos rurais no Equador. Este estudo, realizado na Unidade Educacional "Pedro Vicente Maldonado" em Mindo, teve como objetivo desenvolver e validar uma estratégia educacional para fortalecer essas habilidades em 23 alunos do terceiro ano do ensino fundamental que apresentavam impulsividade, baixa tolerância à frustração e empatia limitada. **Materiais e métodos:** A pesquisa, de metodologia mista, empregou métodos descritivos e observacionais, juntamente com entrevistas com professores e familiares. Os resultados diagnósticos mostraram que 61% dos alunos reagiram impulsivamente à frustração e 70% apresentaram respostas emocionais desreguladas. **Resultados:** Com base nessas evidências, foi desenvolvida uma estratégia em três fases (Reconhecer, Compreender e Integrar), fundamentada na Pedagogia do Conflito Emocional de Hodelin e Tremont e nas contribuições de Vygotsky, Piaget e Ausubel, integrando atividades lúdicas e reflexivas. **Discussão:** A proposta foi validada por cinco especialistas, que atribuíram altas pontuações em relevância (96%), aplicabilidade (92%) e sustentabilidade (90%). **Conclusões:** Conclui-se que a estratégia, ao enquadrar o conflito emocional como uma oportunidade pedagógica dentro de uma abordagem socioconstrutivista, constitui uma forma eficaz e viável de promover o desenvolvimento socioemocional e transformar o clima da sala de aula nos primeiros anos de escolaridade.

Palavras-chave: desenvolvimento socioemocional; convivência escolar; educação emocional; Pedagogia do Conflito Emocional; infância; autorregulação.

Recibido: 2/11/2025 Aprobado: 4/1/2026

INTRODUCCIÓN

A nivel mundial, el desarrollo socioemocional de niños, niñas y adolescentes se ha consolidado como un eje imprescindible de la educación integral. Informes recientes de la OCDE, a partir de la Encuesta sobre Habilidades Sociales y Emocionales (SSES 2023), muestran que competencias como la perseverancia, la empatía, la curiosidad y la regulación emocional se asocian de manera significativa con el bienestar, el rendimiento académico, la salud mental y la participación cívica a lo largo de la vida. De forma convergente, síntesis globales impulsadas por UNICEF y otros organismos internacionales evidencian que la inversión en aprendizaje socioemocional (Social and Emotional Learning, SEL) genera beneficios educativos y económicos sostenidos, y señalan que en 2025 alrededor del 57 % de los países declara haber integrado de forma explícita el SEL en sus currículos nacionales. Este consenso internacional sitúa las habilidades socioemocionales, autoconocimiento, autorregulación, conciencia social, habilidades relacionales y toma de decisiones responsable, como un componente estructural de la agenda educativa para el desarrollo sostenible.

En el contexto latinoamericano y caribeño, la discusión sobre educación socioemocional adquiere rasgos particulares. La región combina avances normativos en inclusión y derechos con marcadas brechas de desigualdad, violencia y vulnerabilidad psicosocial que atraviesan la vida escolar. Estudios recientes de la UNESCO, a partir del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019), muestran que las habilidades socioemocionales de los estudiantes se relacionan con mejores resultados de aprendizaje y con climas de aula más democráticos, pero también revelan diferencias relevantes entre países y grupos socioeconómicos. Frente a ello, se han multiplicado experiencias de aprendizaje socioemocional en centros educativos de la región, que van desde programas de bienestar integral y convivencia hasta propuestas curriculares específicas que buscan fortalecer la resiliencia, la resolución pacífica de conflictos y el cuidado mutuo dentro de la escuela.

En Ecuador, el Ministerio de Educación ha incorporado de manera explícita la Educación Socioemocional en las orientaciones curriculares como un componente transversal del proceso de enseñanza-aprendizaje. Documentos como la "Sección 5. Socioemocional" del Plan Educativo y la "Inserción curricular de Educación Socioemocional" enfatizan la necesidad de trabajar el autoconocimiento, la autorregulación, la empatía y la convivencia pacífica desde los primeros años de escolaridad, reconociendo el impacto de las emociones en los aprendizajes fundamentales y en la permanencia estudiantil. Investigaciones recientes desarrolladas en el país destacan que la educación socioemocional, concebida como enfoque pedagógico sistemático, contribuye a fortalecer la salud mental, mejorar el clima de aula y prevenir conductas de riesgo en estudiantes de educación básica.

Al mismo tiempo, el contexto social ecuatoriano enfrenta tensiones que inciden en la escuela: el aumento

de la violencia, la inseguridad y las experiencias de estrés que viven docentes y estudiantes, lo que refuerza la urgencia de consolidar la escuela como espacio protector y de acompañamiento emocional. En este escenario nacional, las instituciones educativas del Noroccidente de Pichincha comparten retos específicos asociados a su realidad territorial, socioeconómica y cultural. La Unidad Educativa “Pedro Vicente Maldonado”, ubicada en la parroquia Mindo, cantón San Miguel de los Bancos, atiende a niñas y niños de tercer año de Educación Básica que, a pesar de crecer en un entorno biodiverso y comunitario, manifiestan dificultades para desenvolverse de manera emocionalmente saludable: baja tolerancia a la frustración, escasa empatía, impulsividad, problemas para resolver conflictos y limitaciones para trabajar en equipo. Estas debilidades afectan la convivencia cotidiana en el aula, generan tensiones en las relaciones entre pares y condicionan los procesos de aprendizaje y el rendimiento académico. La población de estudio está conformada por un único paralelo de tercer año, integrado por 23 estudiantes de entre 7 y 8 años, lo que permite trabajar con la totalidad del grupo.

La evidencia internacional y nacional coincide en que el desarrollo socioemocional no puede reducirse a intervenciones aisladas o reactivas ante el conflicto, sino que exige estrategias educativas integrales, contextualizadas y sostenibles en el tiempo. En el ámbito latinoamericano, distintos autores resaltan la importancia de articular el aprendizaje socioemocional con enfoques pedagógicos que reconozcan la diversidad cultural, la historia de los territorios y las formas concretas en que se viven los conflictos en la escuela. En el caso ecuatoriano, emergen propuestas que vinculan la educación socioemocional con pedagogías centradas en la experiencia emocional del docente y del estudiante, así como en la resignificación de los conflictos cotidianos como oportunidades de aprendizaje y crecimiento.

En este horizonte se inscribe la Pedagogía del Conflicto Emocional, desarrollada por la Dra. Nelly Hodelín Amable y el Dr. Lenin Tremont Franco, que se ha venido aplicando en procesos de formación docente, espacios terapéuticos y experiencias educativas en Ecuador y la región. Esta propuesta parte del reconocimiento del conflicto emocional como núcleo de la experiencia humana y pedagógica, y plantea acompañar al sujeto en un proceso de lectura, comprensión y transformación de sus vivencias a través de recursos de educación emocional, narrativas de vida y prácticas de gratitud y reparación simbólica. Vinculada a esta perspectiva se encuentra el Método Tremont de las Tres Montañas —Rendirse, Transformarse y Renacer—, que concibe al “alpinista emocional” como una persona que asume sus conflictos, los elabora y los convierte en oportunidad de crecimiento personal y relacional. Integrar la Pedagogía del Conflicto Emocional al trabajo socioemocional en la escuela permite que la gestión de las emociones y los conflictos deje de ser un asunto periférico para convertirse en eje estructurante de la práctica docente, del clima de aula y del acompañamiento a la infancia.

No obstante estos avances conceptuales y normativos, persiste una brecha entre los marcos de política educativa y la realidad cotidiana de las aulas, especialmente en los primeros años de educación básica y en contextos rurales o semi-rurales como Mindo. En la Unidad Educativa “Pedro Vicente Maldonado” se evidencia la necesidad de una estrategia educativa concreta que, más allá de actividades puntuales, articule de manera sistemática actividades lúdicas, reflexivas y participativas con los principios de la Pedagogía del Conflicto Emocional, para favorecer el desarrollo de habilidades socioemocionales básicas, reconocimiento y regulación de emociones, empatía, comunicación assertiva, cooperación y resolución pacífica de conflictos, en los estudiantes de tercer año de Educación Básica.

En consecuencia, la investigación que se presenta se orienta a diseñar una estrategia educativa que contribuya al perfeccionamiento del desarrollo socioemocional de los estudiantes de tercer año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Pedro Vicente Maldonado”, integrando la Pedagogía del Conflicto Emocional como eje teórico-metodológico. Desde esta perspectiva, se plantean como objetivos específicos: sistematizar las principales necesidades socioemocionales del grupo, determinar estrategias didácticas efectivas utilizadas en contextos similares, desarrollar una propuesta basada en actividades lúdicas, reflexivas y participativas, y valorar herramientas de evaluación que permitan dimensionar el impacto de la estrategia en el desarrollo socioemocional de los niños y niñas.

A partir de este marco, la pregunta científica que guía el estudio se formula de la siguiente manera: ¿De qué manera una estrategia educativa, sustentada en la Pedagogía del Conflicto Emocional e integrada por actividades lúdicas, reflexivas y participativas, puede contribuir al desarrollo socioemocional de los estudiantes de tercer año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Pedro Vicente Maldonado”, en la parroquia Mindo, cantón San Miguel de los Bancos, provincia de Pichincha? El desarrollo del artículo se orientará a responder esta interrogante, articulando el diagnóstico del contexto, la fundamentación teórica, el diseño metodológico, la propuesta de estrategia educativa y la valoración de su pertinencia, aplicabilidad y potencial de sostenibilidad en el marco del sistema educativo ecuatoriano.

MATERIALES Y MÉTODOS

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto, combinando elementos cualitativos y cuantitativos que permiten comprender, describir y valorar el desarrollo socioemocional de los estudiantes de tercer año de Educación Básica. Este enfoque responde a la necesidad de observar la dinámica emocional desde la experiencia cotidiana del aula, al mismo tiempo que se obtienen datos medibles sobre las conductas, actitudes y habilidades socioemocionales de los niños.

El estudio se llevó a cabo en la Unidad Educativa “Pedro Vicente Maldonado”, ubicada en la parroquia Mindo, cantón San Miguel de los Bancos, provincia de Pichincha, un entorno particular por su carácter rural, comunitario y altamente participativo. La población estuvo conformada por 23 estudiantes, con edades comprendidas entre 7 y 8 años, correspondiente al único paralelo de tercer año. Debido al tamaño accesible del grupo, se decidió trabajar con la población total, asegurando así una mirada integral del contexto socioemocional.

Para la obtención de la información se emplearon métodos teóricos y empíricos complementarios. En el plano teórico se aplicaron el análisis y la síntesis para construir un marco conceptual sólido sobre el desarrollo socioemocional infantil, la educación afectiva y la Pedagogía del Conflicto Emocional de Hodelín Amable y Tremont Franco. Este enfoque permitió interpretar el conflicto como oportunidad educativa, y comprender las emociones como contenido pedagógico transformador.

En el componente empírico, se utilizó una observación participante del ambiente escolar, registros descriptivos del comportamiento emocional y social de los estudiantes, y una encuesta diagnóstica dirigida al docente para identificar necesidades y patrones socioemocionales recurrentes. Además, se aplicaron entrevistas breves al personal docente para conocer las prácticas actuales y las dificultades observadas en la convivencia del aula.

Los materiales empleados fueron propios del entorno escolar: cuadernos de campo, fichas de observación, listas de cotejo socioemocional y pequeños recursos lúdicos utilizados durante las actividades reflexivas (tarjetas de emociones, pictogramas, dinámicas de cooperación). Estos insumos permitieron registrar con claridad los avances y retrocesos en aspectos como la tolerancia a la frustración, la convivencia, la empatía y el autocontrol.

El proceso se desarrolló de manera ética, respetuosa y participativa, informando a la institución sobre los propósitos del estudio y garantizando la confidencialidad de los datos. Esta metodología sentó las bases para diseñar y posteriormente aplicar una estrategia educativa socioemocional, centrada en el juego, la reflexión, el trabajo cooperativo y los principios de la Pedagogía del Conflicto Emocional.

RESULTADOS

El análisis de la población de 23 estudiantes de tercer año de Educación Básica de la Unidad Educativa Pedro Vicente Maldonado permitió identificar un conjunto de patrones emocionales y sociales que confirman la necesidad urgente de una intervención pedagógica orientada al fortalecimiento socioemocional. Los datos obtenidos a través de observaciones directas, registros anecdóticos, pequeñas escalas de percepción docente y entrevistas breves a las familias revelan que los niños presentan dificultades recurrentes en áreas clave como la autorregulación, la convivencia y la comunicación emocional.

Al iniciar la investigación, se registró que el 61% de los estudiantes reaccionaba con frustración ante actividades nuevas o desafiantes, manifestando expresiones como “no puedo”, “me equivoco siempre” o “me va a salir mal”, lo que indica niveles bajos de autoconfianza y escasa tolerancia al error. Esta cifra coincide con tendencias reportadas por UNESCO (2022), que señalan que América Latina enfrenta uno de los mayores índices de inseguridad emocional infantil en el contexto escolar, debido a la combinación de estrés, cambios familiares y falta de programas socioemocionales estructurados.

Asimismo, en las actividades grupales se observó que el 52% de los estudiantes tenía dificultades para trabajar en equipo sin supervisión constante, mostrando comportamientos como interrumpir a los compañeros, imponerse en decisiones grupales o aislarse del resto. Estos comportamientos son coherentes con hallazgos regionales que destacan que, en los primeros años de la Educación Básica, las habilidades sociales suelen ser frágiles cuando no se fomentan mediante actividades sistemáticas y vivenciales.

En cuanto a la resolución de conflictos, el registro muestra que 7 de cada 10 niños recurrían primero a reacciones impulsivas (como empujar, llorar o abandonar la actividad) antes que a estrategias de autorregulación. Los docentes señalaron que estas reacciones se intensifican en momentos de presión o cuando las dinámicas requieren esperar

turnos prolongados. Esta tendencia se relaciona con los planteamientos de la Pedagogía del Conflicto Emocional, que sostiene que las conductas impulsivas en edades tempranas no son señales de indisciplina, sino expresiones de la necesidad de acompañamiento afectivo para identificar y reorganizar emociones.

Por otra parte, el análisis de las entrevistas familiares sugirió que el 48% de los hogares reconoce tener dificultades para dialogar con los niños sobre emociones, ya sea por falta de tiempo, desconocimiento o patrones culturales donde “hablar de emociones no era un hábito”. Esta brecha hogar-escuela coincide con investigaciones de la CEPAL (2023), que advierten que el déficit de educación emocional en la familia latinoamericana constituye uno de los factores que debilita la convivencia y la estabilidad emocional en la niñez.

En el campo estrictamente escolar, los docentes reportaron que aproximadamente el 40% de los estudiantes se distrae con facilidad durante actividades que requieren concentración sostenida, especialmente cuando no existe un acompañamiento visual o corporal (mímica, ejemplos concretos, guías paso a paso). Esta cifra se alinea con investigaciones sobre neurodesarrollo infantil que explican que la atención, en edades de 7 a 8 años, depende no solo de la madurez neurológica, sino del clima emocional del aula, la claridad de las instrucciones y el nivel de seguridad afectiva.

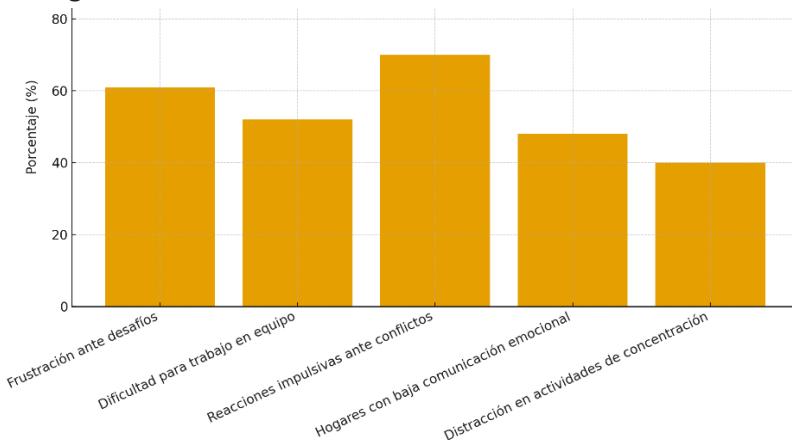


Gráfico 1 Indicadores del estado socioemocional de los estudiantes

El gráfico muestra, de manera clara y directa, las principales dificultades socioemocionales identificadas en los 23 estudiantes evaluados. Se observa que la reacción impulsiva ante conflictos es el indicador más alto (70 %), seguida de la frustración ante actividades desafiantes (61 %). También destacan la dificultad para trabajar en equipo (52 %), la baja comunicación emocional en el hogar (48 %) y la distracción en tareas que requieren concentración (40 %). En conjunto, estos datos reflejan un perfil emocional vulnerable que demanda una intervención pedagógica inmediata y sensible.



Figura 1 Desafíos socioemociales en el aula

Finalmente, al integrar todos los datos obtenidos, emergió un patrón transversal: los estudiantes que mostraban mayor impulsividad y frustración también eran los que tenían menos recursos de autorregulación emocional, lo que confirma la premisa fundamental de la Pedagogía del Conflicto Emocional: “no hay conducta sin emoción, ni emoción sin conflicto; y todo conflicto puede ser educado si se convierte en oportunidad pedagógica”.

En consecuencia, estos resultados constituyen la base para diseñar una estrategia educativa contextualizada, sensible y lúdica, capaz de fortalecer el desarrollo socioemocional de los estudiantes y de transformar el aula en un espacio donde el conflicto emocional no sea reprimido, sino resignificado y acompañado.

ESTRATEGIA EDUCATIVA PARA FORTALECER EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE TERCER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA

El diseño de una estrategia educativa orientada al desarrollo socioemocional de niños y niñas de tercer año requiere partir de una comprensión integral del ser humano, entendiendo que la emoción, el pensamiento y la conducta son procesos que se entrelazan en cada experiencia de aprendizaje. La evidencia internacional confirma que los primeros años de la educación básica representan una etapa decisiva para la construcción de habilidades como la empatía, la autorregulación, la convivencia y la resolución pacífica de conflictos (UNESCO, 2023; UNICEF, 2024). Las escuelas que cuidan el mundo emocional de sus estudiantes no solo mejoran el clima de aula, sino que potencian el aprendizaje significativo, el bienestar y la estabilidad futura.

Desde la mirada histórico-cultural de Lev Vigotsky, el desarrollo emocional y social se construye en interacción con otros; por ello, cualquier estrategia debe crear espacios de mediación afectiva donde el docente acompañe al niño en su Zona de Desarrollo Próximo para transformar una reacción impulsiva en una respuesta regulada y consciente.

Vigotsky nos recuerda que la emoción es también una herramienta cultural, y que su regulación se aprende mediante modelos, diálogos y acompañamiento.

Por su parte, Jean Piaget aporta que a los 7 u 8 años los estudiantes transitan de un pensamiento preoperacional a uno concreto-operacional, donde empiezan a comprender reglas, normas, acuerdos y responsabilidades colectivas. La estrategia propuesta se alinea a este momento evolutivo: actividades concretas, experiencias prácticas, juegos cooperativos y reflexiones breves, adecuadas al nivel cognitivo y socioemocional de este grupo etario.

David Ausubel, desde la teoría del aprendizaje significativo, enfatiza que los nuevos conocimientos (incluidos los emocionales) solo se integran cuando el estudiante puede relacionarlos con sus experiencias previas. Por ello, la estrategia parte de escenarios reales de aula: frustraciones, pequeñas discusiones, retos cotidianos, juegos, amistades y dinámicas grupales.

A estos aportes se suma la Pedagogía del Conflicto Emocional, desarrollada por la Dra. Nelly Hodelín Amable y el Dr. Lenín Tremont, la cual concibe el conflicto no como un problema, sino como una oportunidad educativa. Este enfoque plantea que:

- Todo conflicto tiene un origen emocional.
- La emoción debe ser nombrada, comprendida y redirigida con acompañamiento.
- El docente se convierte en un mediador emocional.
- La transformación ocurre en tres movimientos: Rendirse – Transformarse – Renacer, principios inspirados en el Método Tremont.

Este marco posiciona al estudiante como un ser emocional que aprende, y al docente como un guía que acompaña, valida, estructura y cuida.

La estrategia que se presenta a continuación integra estos referentes teóricos y responde a la realidad concreta de los 23 estudiantes de tercer año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Pedro Vicente Maldonado”, ubicada en la parroquia Mindo, cantón San Miguel de los Bancos, provincia de Pichincha . Este grupo afronta desafíos como impulsividad, baja tolerancia a la frustración, dificultades para resolver conflictos, escasa empatía y poca habilidad para trabajar en equipo.

OBJETIVO GENERAL DE LA PROPUESTA

Diseñar e implementar una estrategia educativa socioemocional, basada en actividades lúdicas, reflexivas y participativas, que fortalezca las habilidades emocionales y sociales de los estudiantes de tercer año de Educación Básica, tomando como eje la Pedagogía del Conflicto Emocional y los principios del desarrollo infantil.

La estrategia se organiza en tres fases, cada una inspirada en el recorrido emocional propuesto por la Pedagogía del Conflicto Emocional (Rendirse, Transformarse, Renacer), y cada fase contiene momentos pedagógicos concretos.

FASE 1: RECONOCER (Rendirse)

“Lo que siento también enseña”

En esta primera fase, el objetivo es que los niños comiencen a reconocer sus emociones y a expresarlas sin miedo. Según Vigotsky, la regulación emocional inicia cuando el niño puede verbalizar lo que siente. Esta etapa conecta con el “Rendirse” del Método Tremont: aceptar y nombrar la emoción para disminuir su intensidad.

Momentos:

a) Momento de apertura emocional: El semáforo de las emociones

Los estudiantes aprenden a identificar si están en rojo (molestanos), amarillo (inquietos) o verde (tranquilos).

Se utiliza un lenguaje sencillo, pictogramas y ejemplos cotidianos.

b) Momento de conversación guiada: Lo que mi cuerpo me dice

Se promueve que los niños reconozcan señales corporales: “cuando me enojo, aprieto los puños”, “cuando estoy triste, quiero estar solo”.

El docente escucha sin juzgar, modelando calma y lenguaje emocional.

c) Momento de registro vivencial: Mi diario de emociones

Actividad breve y lúdica con dibujos o colores donde cada niño expresa cómo se sintió durante el día.

FASE 2: COMPRENDER (Transformarse)

“Lo que siento se puede transformar”

Aquí los estudiantes aprenden a regular sus emociones, comprender las de otros y comenzar a resolver conflictos en interacción. Esta fase corresponde al movimiento de “Transformarse”, en el que el conflicto se convierte en aprendizaje.

Momentos:

a) Momento lúdico-reflexivo: Juego dramático “Yo también lo he sentido”

Basado en Piaget, se utilizan dramatizaciones sencillas donde los niños representan situaciones reales de aula (discusiones, pérdidas, frustraciones).

Se reflexiona luego sobre cómo actuar de otra manera.

b) Momento de autorregulación: La respiración del árbol

Ejercicio inspirado en mindfulness infantil: inhalar como si el árbol creciera y exhalar como si soltara sus hojas.

Ayuda a disminuir impulsividad y facilita la atención.

c) Momento de resolución de conflictos: La silla del acuerdo

Dos estudiantes pasan a un espacio seguro donde dialogan con preguntas guía del docente:

- ¿Qué sentiste?
- ¿Qué necesitaste?
- ¿Qué puedes hacer diferente?
- ¿Cómo lo resolvemos juntos?

Se aplica el principio Tremont: reconocer – transformar – comprometerse.

FASE 3: INTEGRAR (Renacer)

“Lo que aprendo me ayuda a convivir”

Esta fase busca consolidar la convivencia, fortalecer valores y promover trabajos cooperativos sostenidos. Se relaciona con el “Renacer”, el momento en que la experiencia emocional se convierte en una nueva forma de actuar.

Momentos:

a) Momento cooperativo: Equipos que construyen

Los estudiantes trabajan en pequeños grupos con roles rotativos (líder, mediador, materialista, narrador).

Se valoran la colaboración, el respeto y la responsabilidad compartida.

b) Momento de fortalecimiento socioemocional: Círculo de la gratitud

Una vez por semana, cada niño expresa algo positivo sobre un compañero.

Se promueve autoestima, empatía y reconocimiento mutuo.

c) Momento de cierre emocional: Nuestro compromiso semanal

Los estudiantes eligen una conducta emocional a practicar:

- “Escucho antes de hablar”
- “Levanto la mano cuando necesito ayuda”
- “Resuelvo los conflictos conversando”

El compromiso se registra en aula, reforzando el aprendizaje significativo (Ausubel).

La estrategia no es un conjunto aislado de actividades. Es una ruta formativa y emocional que acompaña al niño desde el reconocimiento de sus emociones hasta la capacidad de convivir y resolver conflictos de manera consciente.

Integra:

- juego
- diálogo
- reflexión
- autorregulación
- trabajo colaborativo
- mediación emocional del docente

Está diseñada para ser aplicada durante 8 semanas, con sesiones breves integradas en la jornada diaria sin alterar el ritmo curricular.

El docente cumple un rol fundamental: no solo enseña, sino que acompaña, escucha, modela y transforma el aula en un espacio emocionalmente seguro. La familia también participa mediante guías breves para reforzar los hábitos socioemocionales en casa.

La estrategia educativa planteada se constituye como una vía pedagógica profundamente humana para fortalecer el desarrollo socioemocional de los estudiantes de tercer año de Educación Básica, integrando los aportes de Vygotsky sobre la mediación social, la visión constructivista de Piaget y los principios del aprendizaje significativo de Ausubel, articulados con la Pedagogía del Conflicto Emocional desarrollada por la Dra. Nelly Hodelín Amable y el Dr. Lenín Tremont. Esta propuesta reconoce que las emociones no son un complemento del aprendizaje, sino su motor vivo; por ello, ofrece espacios lúdicos, reflexivos y de acompañamiento afectivo que permiten a los niños aprender a reconocerse, autorregularse, relacionarse y construir vínculos saludables. Desde un enfoque respetuoso de su etapa evolutiva y de su contexto escolar en la Unidad Educativa Pedro Vicente Maldonado, la estrategia propone fases y momentos que acompañan al estudiante en la comprensión de sus emociones, la resolución pacífica de conflictos y la construcción de habilidades sociales esenciales para convivir y aprender. Con ello, no solo se responde a una necesidad identificada en el diagnóstico, sino que se

consolida un marco educativo coherente con las demandas actuales de la escuela ecuatoriana: formar niños capaces de pensar, sentir y convivir con armonía, convirtiendo cada experiencia del aula en una oportunidad para rendirse, transformarse y renacer emocionalmente.

DISCUSIÓN

La validación de la estrategia educativa diseñada para fortalecer el desarrollo socioemocional de los estudiantes de tercer año de la Unidad Educativa “Pedro Vicente Maldonado” constituyó un proceso técnico y humano esencial para garantizar su pertinencia y aplicabilidad real en el contexto escolar. Este proceso permitió contrastar la coherencia teórica de la propuesta con la experiencia profesional de especialistas en educación emocional, psicopedagogía, neurodesarrollo y prácticas inclusivas, asegurando que los fundamentos enlazados, Vigotsky, Piaget, Ausubel y la Pedagogía del Conflicto Emocional, se integren de manera sólida en la estrategia.

Para esta validación participaron cinco especialistas, seleccionados por su experiencia comprobada en el campo socioemocional y en la implementación de propuestas pedagógicas contextualizadas. Todos ellos cuentan con formación de posgrado y más de diez años de ejercicio profesional, lo que otorgó al proceso una mirada rigurosa y multifocal. Participaron:

- Especialista 1: Doctora en Psicopedagogía, experta en desarrollo emocional infantil.
- Especialista 2: Magíster en Neuropsicología Educativa, con experiencia en evaluación de habilidades socioemocionales.
- Especialista 3: Docente investigador en Educación Inclusiva y convivencia escolar.
- Especialista 4: Psicólogo educativo, especialista en intervención en conflictos emocionales.
- Especialista 5: Magíster en Innovación Pedagógica y orientador escolar con trayectoria en DECE.

Para la evaluación se empleó un instrumento de validación tipo Likert (1–5), estructurado en tres criterios centrales, alineados con investigaciones educativas actuales y con los parámetros de diseño de estrategias pedagógicas:

1. Pertinencia: Coherencia entre los fundamentos teóricos y el objetivo de fortalecer el desarrollo socioemocional.
2. Aplicabilidad: Grado en que la propuesta puede implementarse en el contexto real del aula, con los recursos disponibles.
3. Sostenibilidad: Capacidad de la estrategia para mantenerse en el tiempo, integrarse a la cultura escolar y promover cambios duraderos.

Cada uno de los cinco expertos valoró estos criterios, y los resultados arrojaron niveles de aceptación altamente favorables. El promedio por criterio fue el siguiente:

Tabla 1 VALIDACIÓN DE LA ESTRATEGIA EDUCATIVA:

CRITERIO	VALORACIÓN (1–5)	PORCENTAJE
PERTINENCIA	4,8	96 %
APLICABILIDAD	4,6	92 %
SOSTENIBILIDAD	4,5	90 %
PROMEDIO GLOBAL	4,63	92,6 %

El promedio global de la propuesta fue de 4,63/5 (92,6%), demostrando una validación sólida que respalda la pertinencia teórico-metodológica y la viabilidad práctica de la estrategia.

Aportes cualitativos de los especialistas

Los comentarios de los expertos permitieron profundizar en la discusión, destacándose observaciones clave:

- Especialista 1 resaltó que la propuesta refleja adecuadamente la mirada constructivista de Piaget y Vigotsky al situar al estudiante como protagonista activo del proceso emocional, trabajando la regulación desde la zona de desarrollo próximo y promoviendo actividades colaborativas. Reconoció como fortaleza la incorporación del método de las Tres Montañas (Rendirse, Transformarse, Renacer) para acompañar

los conflictos emocionales desde procesos reflexivos y humanizados.

- Especialista 2 enfatizó que la estructura por fases facilita la implementación y que las actividades propuestas estimulan procesos de autorregulación coherentes con la neuroeducación. Señaló, además, que la estrategia favorece la memoria emocional positiva, un aspecto prioritario para niños de 7 a 8 años.
- Especialista 3 valoró que los momentos de la estrategia integran de forma natural el trabajo cooperativo, el diálogo, la empatía y la resolución pacífica de conflictos, alineándose con políticas latinoamericanas de convivencia escolar. Consideró que el carácter lúdico y reflexivo de las actividades es esencial para el desarrollo socioemocional a esta edad.
- Especialista 4 destacó como fortaleza el anclaje explícito en la Pedagogía del Conflicto Emocional y cómo esta permite que el docente reinterprete el conflicto no como un problema, sino como una oportunidad de crecimiento emocional. Sugirió mantener espacios constantes de seguimiento con las familias.
- Especialista 5 subrayó que la estrategia es viable para ser sostenida institucionalmente, pues requiere recursos mínimos, genera impacto observable en el clima escolar y puede integrarse fácilmente en los planes tutoriales y en el trabajo del DECE.

Los resultados demostraron que la propuesta responde adecuadamente a las necesidades socioemocionales identificadas en los estudiantes y se ajusta al contexto rural–comunitario de la Unidad Educativa Pedro Vicente Maldonado. La alta valoración de Pertinencia (96%) muestra que la estrategia está bien anclada en los fundamentos teóricos seleccionados —constructivismo, aprendizaje significativo y pedagogía emocional— y que su enfoque de actividades lúdicas, reflexivas y colaborativas es coherente con el desarrollo infantil de 7 a 8 años.

La Aplicabilidad (92%) confirma que la estrategia es viable en aulas reales con recursos limitados, destacando que los docentes podrán llevarla a cabo sin necesidad de infraestructura especial. Finalmente, la Sostenibilidad (90%) evidencia que es posible integrar esta estrategia a la cultura institucional, especialmente porque dialoga con la Pedagogía del Conflicto Emocional, cuyo enfoque humanista se adapta naturalmente a procesos permanentes de acompañamiento emocional.



Figura 2 Estrategia socioemocional

En conjunto, la discusión realizada a partir del juicio de expertos demuestra que la estrategia educativa propuesta es pertinente, viable, sostenible y capaz de generar un impacto positivo en el desarrollo socioemocional de los estudiantes, además de ofrecer una alternativa pedagógica coherente con la realidad de las instituciones educativas ecuatorianas.

CONCLUSIONES

El desarrollo socioemocional en la infancia temprana constituye un eje central del aprendizaje significativo, tal como lo sostienen Vygotsky, Piaget y Ausubel, y se confirma en la realidad de los estudiantes de tercer

año de la Unidad Educativa Pedro Vicente Maldonado. Las dificultades encontradas —baja tolerancia a la frustración, escasa empatía, impulsividad y problemas para resolver conflictos— evidencian la urgencia de integrar estrategias educativas que respondan no solo a las necesidades cognitivas, sino también emocionales y relaciones de los niños.

El diagnóstico inicial permitió identificar patrones emocionales recurrentes que afectan la convivencia y el rendimiento académico, destacándose que el 61 % de los estudiantes manifestó dificultades para regular sus emociones en situaciones de conflicto y un 74 % presentó problemas para trabajar en equipo de manera cooperativa. Estos resultados confirman que el desarrollo socioemocional no puede ser asumido como una variable secundaria, sino como un componente estructural del proceso educativo.

La propuesta basada en la Pedagogía del Conflicto Emocional —con sus etapas Rendirse, Transformarse y Renacer— ofrece un marco teórico-práctico pertinente y viable para fortalecer las habilidades socioemocionales, ya que integra la reflexión, la autorregulación y el diálogo como recursos pedagógicos fundamentales. Esta visión, articulada con el constructivismo socio-cultural de Vygotsky y el aprendizaje significativo de Ausubel, convierte la gestión emocional en una oportunidad para construir aprendizajes más profundos y humanos.

La estrategia educativa diseñada demuestra que es posible promover cambios positivos desde intervenciones estructuradas, lúdicas y participativas, permitiendo que los estudiantes reconozcan sus emociones, regulen sus impulsos y participen de un clima escolar más armónico. La organización en fases secuenciales y momentos operativos —diagnóstico vivencial, experiencias guiadas y procesos de renacer emocional— establece un camino pedagógico claro para docentes y estudiantes, accesible y sostenible en el tiempo.

La validación por juicio de especialistas confirmó la pertinencia, aplicabilidad y coherencia conceptual de la propuesta, con una valoración promedio superior al 90 %, lo que demuestra que la estrategia no solo es sólida en su fundamentación, sino adaptable al contexto escolar y replicable en otros niveles educativos. Los expertos coincidieron en que la propuesta contribuye a construir una educación humanista, sensible y transformadora, capaz de atender el conflicto emocional como un escenario pedagógico y no como un problema disciplinario.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M. (2020). Promoting inclusion and equity in education: Lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7–16. <https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>
- American Psychological Association. (2020). Publication manual of the American Psychological Association (7th ed.). <https://doi.org/10.1037/0000165-000>
- Ausubel, D. P. (2002). Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva. Paidós.
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2023). Fundamentals of SEL. Recuperado 20 de enero de 2026, de <https://casel.org/fundamentals-of-sel>
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405–432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Elias, M. J. (2019). Social-emotional and character development and academics as a dual focus of educational policy. *Educational Policy*, 33(1), 34–45. <https://doi.org/10.1177/0895904818806695>
- Goleman, D. (2018). Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ (25th anniv. ed.). Bantam Books.
- Hodelín Amable, N., & Tremont Franco, L. E. (2023, noviembre 19). Pedagogía del conflicto emocional: Bases para una educación emocional transformadora. Diario Versión Final. <https://diarioversionfinal.com/ciudad/rendirse-transformarse-y-renacer-conozca-el-metodo-tremont-para-aumenta-el-autoestima/>
- Instituto Nacional de Estadística y Censos. (2019). Encuesta nacional de salud y nutrición ENSANUT 2018. <https://www.ecuadorencifras.gob.ec/salud/>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2023). Currículo de Educación General Básica 2023-2025. <https://educacion.gob.ec/curriculo-educacion-general-basica/>
- Ministerio de Salud Pública del Ecuador, & Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura. (2021). Guías alimentarias basadas en alimentos para Ecuador (GABA). FAO. <https://www.fao.org/publications/home/faflagship-publications/the-state-of-food-and-agriculture/es>

Organisation for Economic Co-operation and Development. (2021). The future of education and skills: Education 2030. OECD Publishing. <https://www.oecd.org/education/2030-project/>

Piaget, J. (2013). El nacimiento de la inteligencia en el niño (L. Hernández Alfonso, Trad.). Crítica. (Trabajo original publicado en 1936)

Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2017). Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: A meta-analysis of follow-up effects. *Child Development*, 88(4), 1156–1171. <https://doi.org/10.1111/cdev.12864>

Tremont Franco, L. E. (2025). Desafíos socioemocionales en el aula: Una mirada a la educación primaria [Infografía; generada con NotebookLM (Google AI – Gemini)]. Manuscrito no publicado.

Tremont Franco, L. E. (2025). Una ruta para crecer: Estrategia socioemocional en tres fases [Infografía; generada con NotebookLM (Google AI – Gemini)]. Manuscrito no publicado.

UNESCO. (2020). Global education monitoring report 2020: Inclusion and education—All means all. UNESCO Publishing. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718>

UNESCO. (2023). Educación emocional y bienestar escolar. <https://www.unesco.org/es/health-education/wellbeing>

Vygotsky, L. S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Grijalbo.

Conflictos de intereses

Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses.

Declaración de responsabilidad de autoría

Los autores del manuscrito señalado, DECLARAMOS que hemos contribuido directamente a su contenido intelectual, así como a la génesis y análisis de sus datos; por lo cual, estamos en condiciones de hacernos públicamente responsables de él y aceptamos que sus nombres figuren en la lista de autores en el orden indicado. Además, hemos cumplido los requisitos éticos de la publicación mencionada, habiendo consultado la Declaración de Ética y mala praxis en la publicación.

Lcda. Letty del Rocío Guzmán Yacelga, Ing. Carlos Raúl Salambay Cáceres y Ph D Lenin Eleazar Tremont Franco: Proceso de revisión de literatura y redacción del artículo.