

EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL Y PREVENCIÓN DE RELACIONES DE CONTROL EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA: ESTUDIO EN CONTEXTO ECUATORIANO

Socio-emotional education and prevention of controlling relationships in students of Basic General Education: a study in the Ecuadorian context

Educação socioemocional e prevenção de relações de controle em alunos do Ensino Fundamental: um estudo no contexto equatoriano

M. Sc. Evelin Liliana Callaveral Bolaños *, <https://orcid.org/0009-0001-8978-4854>

M. Sc. Julio César Callaveral Angulo, <https://orcid.org/0000-0001-6468-4374>

M. Sc. Rita Bolaños Mosquera, <https://orcid.org/0000-0001-5659-1266>

Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas, Ecuador

*Autor para correspondencia. email evelyn.callaveral@utelvt.edu.ec

Para citar este artículo: Callaveral Bolaños, E. L., Callaveral Angulo, J. C. y Bolaños Mosquera, R. (2026). Educación socioemocional y prevención de relaciones de control en estudiantes de Educación General Básica: estudio en contexto ecuatoriano. *Maestro y Sociedad*, 23(2), 2301-2313. <https://maestroysociedad.uo.edu.cu>

RESUMEN

Introducción: La educación socioemocional se consolida como un componente esencial en los sistemas educativos contemporáneos por su contribución al desarrollo integral de los estudiantes y a la prevención de conductas relacionales disfuncionales. En el contexto ecuatoriano, su fortalecimiento resulta especialmente relevante para prevenir dinámicas de control, dependencia emocional y conflictos en las relaciones entre pares durante la adolescencia. El objetivo del presente estudio consiste en analizar el papel de la educación socioemocional en la prevención de relaciones de control en estudiantes de Educación General Básica. **Materiales y métodos:** Se empleó un enfoque mixto, de alcance descriptivo-analítico, con una muestra de 60 estudiantes (8.º, 9.º y 10.º; 12-15 años) y 10 docentes; se aplicó una encuesta tipo Likert (1-5) a estudiantes y docentes y se realizaron entrevistas semiestructuradas a profesionales del ámbito educativo. **Resultados:** Los resultados evidencian que competencias como la empatía, la comunicación asertiva y el autoconocimiento favorecen vínculos basados en el respeto y la autonomía; sin embargo, la autorregulación emocional presentó la media más baja ($M = 3.28/5$), y se observó un segmento de estudiantes que reportó conductas asociadas a celos o vigilancia: 21.7% indicó molestia cuando un amigo comparte con otras personas y 16.6% consideró correcto revisar el teléfono de otra persona. **Discusión:** La integración de hallazgos cuantitativos y cualitativos sugiere que la educación socioemocional puede operar como estrategia preventiva en tres niveles: fortalecimiento del autoconocimiento y autorregulación, desarrollo de empatía y comunicación asertiva, y construcción de acuerdos relacionales basados en respeto y límites. **Conclusiones:** Se concluye que fortalecer la educación socioemocional mediante acciones sistemáticas constituye una estrategia preventiva clave para promover relaciones saludables y mejorar el bienestar socioemocional en el sistema educativo ecuatoriano.

Palabras clave: educación socioemocional; aprendizaje socioemocional; relaciones interpersonales; conductas de control; autorregulación emocional.

ABSTRACT

Introduction: Social-emotional learning (SEL) is becoming an essential component of contemporary educational systems due to its contribution to students' holistic development and the prevention of dysfunctional relational behaviors. In the Ecuadorian context, strengthening SEL is especially relevant for preventing controlling dynamics, emotional dependency, and conflicts in peer relationships during adolescence. The objective of this study is to analyze the role of SEL in preventing controlling relationships among students in Basic General Education. **Materials and methods:** A mixed-methods

approach, with a descriptive-analytical scope, was used with a sample of 60 students (8th, 9th, and 10th grades; 12-15 years old) and 10 teachers. A Likert-type survey (1-5) was administered to students and teachers, and semi-structured interviews were conducted with education professionals. Results: The results show that competencies such as empathy, assertive communication, and self-awareness foster relationships based on respect and autonomy. However, emotional self-regulation showed the lowest mean ($M = 3.28/5$), and a segment of students reported behaviors associated with jealousy or surveillance: 21.7% indicated discomfort when a friend shared with other people, and 16.6% considered it acceptable to check another person's phone. Discussion: The integration of quantitative and qualitative findings suggests that social-emotional education can operate as a preventive strategy at three levels: strengthening self-awareness and self-regulation, developing empathy and assertive communication, and building relational agreements based on respect and boundaries. Conclusions: It is concluded that strengthening social-emotional education through systematic actions constitutes a key preventive strategy to promote healthy relationships and improve socio-emotional well-being in the Ecuadorian educational system.

Keywords: social-emotional education; social-emotional learning; interpersonal relationships; controlling behaviors; emotional self-regulation.

RESUMO

Introdução: A aprendizagem socioemocional (ASE) está se tornando um componente essencial dos sistemas educacionais contemporâneos devido à sua contribuição para o desenvolvimento integral dos alunos e para a prevenção de comportamentos relacionais disfuncionais. No contexto equatoriano, o fortalecimento da ASE é especialmente relevante para a prevenção de dinâmicas de controle, dependência emocional e conflitos nas relações interpessoais durante a adolescência. O objetivo deste estudo é analisar o papel da ASE na prevenção de relações de controle entre alunos do Ensino Fundamental. Materiais e métodos: Foi utilizada uma abordagem mista, com escopo descritivo-analítico, com uma amostra de 60 alunos (8º, 9º e 10º anos; 12-15 anos) e 10 professores. Um questionário do tipo Likert (1-5) foi aplicado aos alunos e professores, e entrevistas semiestruturadas foram realizadas com os profissionais da educação. Resultados: Os resultados mostram que competências como empatia, comunicação assertiva e autoconhecimento fomentam relações baseadas no respeito e na autonomia. Contudo, a autorregulação emocional apresentou a média mais baixa ($M = 3,28/5$), e uma parcela dos estudantes relatou comportamentos associados a ciúme ou vigilância: 21,7% indicaram desconforto quando um amigo compartilhava algo com outras pessoas, e 16,6% consideraram aceitável verificar o celular de outra pessoa. Discussão: A integração de dados quantitativos e qualitativos sugere que a educação socioemocional pode funcionar como uma estratégia preventiva em três níveis: fortalecimento da autoconsciência e da autorregulação, desenvolvimento da empatia e da comunicação assertiva, e construção de acordos relacionais baseados no respeito e nos limites. Conclusões: Conclui-se que o fortalecimento da educação socioemocional por meio de ações sistemáticas constitui uma estratégia preventiva fundamental para promover relacionamentos saudáveis e melhorar o bem-estar socioemocional no sistema educacional equatoriano.

Palavras-chave: educação socioemocional; aprendizagem socioemocional; relações interpessoais; comportamentos controladores; autorregulação emocional.

Recibido: 5/2/2026 Aprobado: 28/3/2026

INTRODUCCIÓN

Las transformaciones sociales, culturales y tecnológicas experimentadas durante las últimas décadas generan cambios significativos en las formas de interacción interpersonal, especialmente entre niños, niñas y adolescentes. En la actualidad, las relaciones sociales se encuentran mediadas por nuevos contextos de comunicación, dinámicas familiares diversos y el creciente uso de tecnologías digitales, factores que influyen en la manera en que los estudiantes construyen su identidad, desarrollan habilidades socioemocionales y establecen vínculos con sus pares (UNESCO, 2021). En este escenario, el sistema educativo enfrenta el desafío de promover no solo el desarrollo cognitivo de los estudiantes, sino también su formación socioemocional, entendida como el conjunto de competencias que permiten reconocer, comprender y gestionar las propias emociones, así como establecer relaciones interpersonales saludables basadas en el respeto, la empatía y la cooperación (Bisquerria, 2009).

La educación socioemocional adquiere creciente relevancia en los sistemas educativos contemporáneos debido a su impacto en el bienestar psicológico, el rendimiento académico y la convivencia escolar. Diversas investigaciones demuestran que el desarrollo de habilidades socioemocionales contribuye significativamente a mejorar la autoestima, fortalecer la empatía y favorecer la resolución pacífica de conflictos, aspectos

fundamentales para la construcción de entornos educativos positivos y seguros (Durlak et al., 2011). De acuerdo con el marco conceptual del aprendizaje socioemocional propuesto por el Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (CASEL), las competencias socioemocionales incluyen la autoconciencia, la autorregulación, la conciencia social, las habilidades relacionales y la toma de decisiones responsables, las cuales influyen de manera directa en la calidad de las interacciones interpersonales de los estudiantes (CASEL, 2020).

Durante la etapa escolar, particularmente en la Educación General Básica, los estudiantes atraviesan procesos de desarrollo personal y social que influyen en la construcción de su identidad y en la forma en que establecen relaciones con sus pares. En este periodo se consolidan habilidades sociales fundamentales, pero también pueden aparecer manifestaciones tempranas de comportamientos relacionales problemáticos, tales como celos excesivos, dependencia emocional o conductas de control en las relaciones interpersonales. Estas dinámicas pueden manifestarse mediante actitudes de vigilancia, manipulación emocional o restricciones a la autonomía de otros compañeros, situaciones que afectan negativamente la convivencia escolar y el bienestar socioemocional de los estudiantes (Extremera & Fernández-Berrocal, 2016).

Desde la perspectiva de la psicología del desarrollo, la adolescencia constituye una etapa crítica en la formación de patrones relacionales y afectivos. Durante este periodo, los jóvenes comienzan a experimentar relaciones de mayor cercanía emocional y a desarrollar expectativas sobre el afecto, la confianza y la reciprocidad en sus vínculos interpersonales. Sin embargo, cuando estas experiencias se desarrollan en ausencia de habilidades socioemocionales adecuadas, pueden surgir patrones relacionales disfuncionales caracterizados por inseguridad, dependencia emocional y dificultades en la regulación emocional (Goleman, 1995). En este sentido, la educación socioemocional desempeña un papel preventivo al proporcionar a los estudiantes herramientas cognitivas y emocionales para comprender sus sentimientos, gestionar conflictos y construir relaciones equilibradas.

En el contexto ecuatoriano, el currículo nacional reconoce la importancia de la formación integral de los estudiantes y promueve la convivencia armónica, el respeto a la diversidad y el desarrollo de habilidades socioemocionales como parte del proceso educativo. El Ministerio de Educación del Ecuador establece que la educación debe contribuir al desarrollo integral de los estudiantes, fomentando valores de respeto, responsabilidad, solidaridad y participación democrática dentro de la comunidad educativa (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016). No obstante, a pesar de los avances normativos en materia de convivencia escolar y educación integral, en la práctica educativa persisten desafíos relacionados con la implementación sistemática de programas orientados al fortalecimiento de las competencias socioemocionales.

Entre los principales retos identificados se encuentran la limitada formación docente en educación emocional, la ausencia de programas estructurados para el desarrollo de habilidades socioemocionales y la escasa integración de estos contenidos en las prácticas pedagógicas cotidianas. Estas limitaciones pueden reducir la capacidad de las instituciones educativas para abordar problemáticas relacionadas con las relaciones interpersonales entre estudiantes, incluyendo conflictos, conductas de control y situaciones de violencia psicológica (Bisquerra & Pérez-Escoda, 2012). Asimismo, el creciente uso de redes sociales y plataformas digitales ha introducido nuevas formas de interacción entre los adolescentes, lo que puede amplificar situaciones de control o vigilancia entre pares si no existen orientaciones educativas adecuadas sobre el manejo de las relaciones interpersonales y la ciudadanía digital.

Desde esta perspectiva, la educación socioemocional se presenta como una herramienta pedagógica fundamental para prevenir relaciones de control y promover vínculos saludables entre los estudiantes. A través del desarrollo de habilidades como la empatía, la comunicación asertiva, la regulación emocional y la toma de decisiones responsables, los estudiantes pueden aprender a construir relaciones basadas en el respeto mutuo, la confianza y la autonomía personal (CASEL, 2020). De igual manera, la integración de estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo socioemocional puede contribuir a fortalecer la convivencia escolar y a generar ambientes educativos más inclusivos y participativos.

A pesar de que la literatura internacional reconoce que el aprendizaje/educación socioemocional (SEL) contribuye a mejorar habilidades socioemocionales, clima escolar y conductas prosociales, así como a reducir comportamientos de riesgo en la convivencia estudiantil, aún persiste un vacío de conocimiento en el contexto ecuatoriano respecto a cómo se relacionan dichas competencias (p. ej., autorregulación emocional, empatía y comunicación asertiva) con manifestaciones tempranas de control (celos, vigilancia, exigencia de exclusividad, revisión de dispositivos) en estudiantes de Educación General Básica Superior. En Ecuador, los

estudios disponibles sobre violencia psicológica y dinámicas de dominio/control en vínculos adolescentes suelen concentrarse en el noviazgo o en variables asociadas (p. ej., estrategias de afrontamiento o percepción de violencia), sin integrar de manera directa un análisis de competencias socioemocionales como factor preventivo escolar. En consecuencia, se requiere evidencia local que permita comprender si el fortalecimiento de habilidades socioemocionales se vincula con menor aceptación o presencia de conductas de control entre pares y, con ello, orientar intervenciones educativas preventivas pertinentes para el sistema escolar ecuatoriano.

Siendo el problema de investigación, ¿de qué manera se relacionan las competencias socioemocionales de los estudiantes de Educación General Básica Superior con la presencia o aceptación de conductas asociadas a relaciones de control en el contexto escolar?

Dado el sustento teórico y empírico que vincula la educación socioemocional con mejores habilidades de convivencia y reducción de conductas problemáticas, se espera (a nivel descriptivo–asociativo) que los estudiantes con mayores niveles de competencias socioemocionales —especialmente autorregulación emocional, empatía y comunicación asertiva— muestren menor presencia o aceptación de conductas de control (celos, vigilancia o validación de revisar dispositivos) en sus relaciones entre pares. Asimismo, se anticipa que niveles relativamente más bajos de autorregulación puedan coexistir con mayores indicios de reacciones de celos o control interpersonal, sin que ello implique inferencias causales debido al alcance del estudio.

En este marco, el presente estudio tiene como objetivo de investigación, analizar la relación entre la educación socioemocional y la prevención de relaciones de control en estudiantes de Educación General Básica en el contexto ecuatoriano. Se aporta una propuesta educativa “Programa Convivir con respeto: educación socioemocional para prevenir relaciones de control en EGB Superior”, así como también evidencias que orientan el diseño de la propuesta dirigida al fortalecimiento de las competencias socioemocionales y a la promoción de relaciones interpersonales saludables en el ámbito escolar, contribuyendo así al bienestar psicológico y social de los estudiantes.

MATERIALES Y MÉTODOS

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque metodológico mixto, que combina métodos cuantitativos y cualitativos con el fin de obtener una comprensión integral del fenómeno estudiado. El enfoque mixto permite integrar datos numéricos y análisis interpretativos, facilitando la triangulación de la información y fortaleciendo la validez de los resultados (Creswell & Plano Clark, 2018; Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

El estudio se enmarcó en un diseño descriptivo–analítico de corte transversal y no experimental. Los estudios descriptivos permiten caracterizar fenómenos educativos y sociales a partir de la observación sistemática de sus características, mientras que el análisis interpretativo permite comprender las relaciones entre variables y los factores que influyen en su manifestación (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). En este caso, el diseño adoptado permitió analizar la relación entre la educación socioemocional y la prevención de relaciones de control en estudiantes de Educación General Básica dentro de su contexto natural de aprendizaje.

La población de estudio estuvo conformada por estudiantes y docentes pertenecientes a instituciones educativas del nivel de Educación General Básica Superior del sistema educativo ecuatoriano. Esta etapa educativa resulta especialmente relevante para el desarrollo socioemocional, ya que corresponde a un periodo de transición hacia la adolescencia, donde se consolidan habilidades sociales y patrones de interacción interpersonal.

La muestra estuvo integrada por 60 estudiantes de octavo, noveno y décimo grado, cuyas edades oscilaban entre los 12 y 15 años, así como 10 docentes responsables de asignaturas relacionadas con formación ciudadana, tutoría escolar y convivencia educativa.

La investigación se desarrolló en la Unidad Educativa Particular “Nuevo Horizonte”, de sostenimiento particular, ubicada en el cantón Guayaquil, provincia de Guayas (Ecuador), perteneciente al subnivel de Educación General Básica Superior. La unidad educativa presenta una población estudiantil mayoritariamente de contexto urbano, con estudiantes que asisten en jornada matutina. La muestra correspondió a cursos regulares de 8.º, 9.º y 10.º, y la participación fue voluntaria, con consentimiento informado.

La selección de los participantes se realizó mediante un muestreo no probabilístico de tipo intencional,

considerando criterios de accesibilidad y pertinencia para el estudio (Otzen & Manterola, 2017). Este tipo de muestreo es ampliamente utilizado en investigaciones educativas cuando se busca analizar fenómenos específicos dentro de contextos determinados.

Asimismo, se garantizó el cumplimiento de los principios éticos de la investigación educativa, incluyendo la participación voluntaria, el consentimiento informado de los participantes y la confidencialidad de la información recopilada.

La investigación se estructuró en torno a dos variables principales: educación socioemocional y prevención de relaciones de control en estudiantes. Para su análisis se establecieron dimensiones e indicadores que permitieron operacionalizar cada variable.

Tabla 1. Operacionalización de variables

Variable	Dimensión	Indicadores	Instrumento
Educación socioemocional	Autoconocimiento emocional	Reconocimiento de emociones propias	Encuesta a estudiantes
	Autorregulación emocional	Manejo del enojo, control de impulsos	Encuesta
	Empatía	Comprensión de emociones de otros	Encuesta
	Habilidades sociales	Comunicación asertiva, cooperación	Encuesta
	Toma de decisiones responsables	Resolución pacífica de conflictos	Encuesta
Prevención de relaciones de control	Relaciones interpersonales saludables	Respeto por la autonomía de los demás	Encuesta
	Conductas de control	Celos excesivos, vigilancia entre pares	Encuesta
	Convivencia escolar	Resolución pacífica de conflictos	Encuesta
	Bienestar socioemocional	Percepción de relaciones positivas	Encuesta

Nota. Elaboración propia de los autores

Para la recolección de información se emplearon diversas técnicas e instrumentos que permitieron obtener datos cuantitativos y cualitativos.

Se aplicó un cuestionario estructurado con escala tipo Likert de cinco niveles, donde 1 corresponde a “nunca” y 5 a “siempre”. Este instrumento permitió evaluar percepciones relacionadas con el manejo emocional, las habilidades sociales y las dinámicas de interacción entre pares.

Tabla 2. Estructura del instrumento aplicado a estudiantes

Dimensión	Número de ítems	Ejemplo de ítem
Autoconocimiento emocional	2	Reconozco cuando estoy enojado o triste
Autorregulación emocional	2	Intento controlar mis reacciones cuando me enojo
Empatía	2	Intento comprender cómo se sienten mis compañeros
Relaciones saludables	2	Las relaciones deben basarse en confianza y respeto
Conductas de control	2	Me molesta cuando un amigo pasa tiempo con otras personas

Nota. Elaboración propia de los autores

Se aplicó un cuestionario estructurado dirigido al profesorado con el propósito de identificar:

- nivel de integración de la educación socioemocional en las prácticas pedagógicas
- percepción sobre la convivencia escolar
- estrategias utilizadas para fortalecer las relaciones interpersonales entre estudiantes

Se realizaron entrevistas semiestructuradas a docentes con el objetivo de profundizar en sus experiencias y percepciones respecto al desarrollo socioemocional de los estudiantes y las estrategias educativas utilizadas para prevenir conflictos interpersonales.

Las entrevistas permitieron explorar aspectos como:

- importancia de la educación socioemocional en la escuela
- manifestaciones de conductas de control entre estudiantes
- estrategias docentes para promover relaciones saludables

Procedimiento

El proceso de investigación se desarrolló en tres fases principales:

Fase 1. Diagnóstico del contexto educativo

En esta fase se identificaron las características de la convivencia escolar y las dinámicas de interacción entre estudiantes mediante la aplicación de encuestas iniciales y entrevistas a docentes.

Fase 2. Recolección de información

Se aplicaron los instrumentos de investigación a los participantes seleccionados, garantizando la confidencialidad de la información y el anonimato de los estudiantes.

Fase 3. Análisis e interpretación de datos

Los datos recopilados fueron organizados y analizados mediante técnicas cuantitativas y cualitativas que permitieron interpretar los resultados de la investigación.

Procedimiento de análisis de datos

Análisis cuantitativo

Los datos obtenidos a partir de las encuestas fueron procesados mediante estadística descriptiva, utilizando frecuencias y porcentajes para identificar tendencias en las respuestas de los participantes (Field, 2018).

Tabla 3. Categorías de análisis de resultados

Categoría	Indicadores
Competencias socioemocionales	Autoconocimiento, empatía, autorregulación
Relaciones interpersonales	Respeto, confianza, cooperación
Conductas de control	Celos, vigilancia, restricciones
Convivencia escolar	Resolución pacífica de conflictos

Nota. Elaboración propia de los autores

Análisis cualitativo

La información obtenida mediante las entrevistas fue analizada mediante análisis temático, que permitió identificar patrones recurrentes en las percepciones del profesorado sobre las relaciones interpersonales entre estudiantes (Braun & Clarke, 2006).

Los resultados cuantitativos y cualitativos fueron integrados mediante triangulación metodológica, lo que permitió contrastar la información obtenida a partir de diferentes fuentes y fortalecer la interpretación de los resultados.

Modelo conceptual del estudio

El estudio se sustenta en un modelo conceptual que plantea que el desarrollo de competencias socioemocionales influye directamente en la calidad de las relaciones interpersonales entre estudiantes.

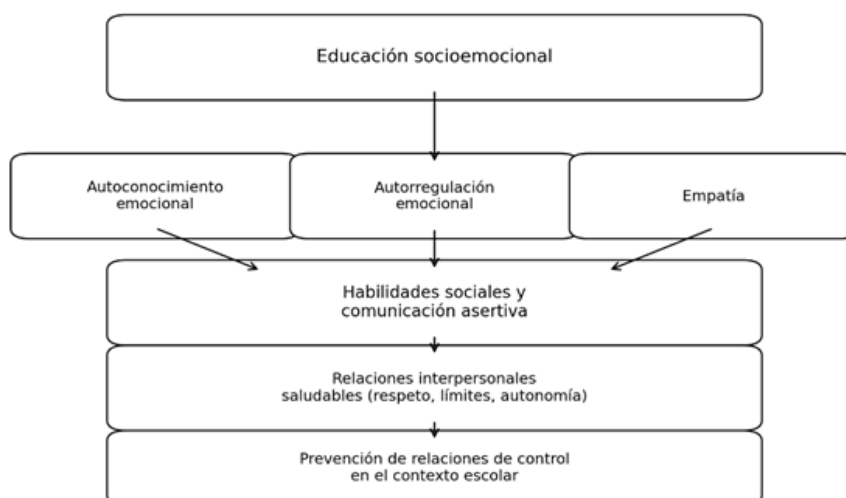


Figura 1 Modelo conceptual del estudio

Nota. Elaboración propia de los autores

Este modelo permite comprender cómo el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales puede contribuir a la construcción de relaciones basadas en el respeto, la confianza y la autonomía personal.

RESULTADOS

Los resultados descriptivos evidenciaron un nivel moderado de competencias socioemocionales en la muestra total, con valores relativamente más altos en empatía y habilidades sociales, y valores relativamente más bajos en autorregulación emocional. En conjunto, esta distribución sugiere que los estudiantes tienden a reconocer la importancia del respeto y la cooperación, pero presentan mayores dificultades en el control de impulsos y en el manejo de emociones intensas en situaciones de conflicto interpersonal.

Tabla 4. Niveles de competencias socioemocionales por dimensión (n = 60)

Dimensión	Media (1-5)	DE	Bajo n (%)	Medio n (%)	Alto n (%)
Autoconocimiento emocional	3.62	0.71	6 (10.0)	32 (53.3)	22 (36.7)
Autorregulación emocional	3.28	0.76	12 (20.0)	33 (55.0)	15 (25.0)
Empatía	3.86	0.64	4 (6.7)	26 (43.3)	30 (50.0)
Habilidades sociales	3.74	0.68	5 (8.3)	29 (48.3)	26 (43.3)
Toma de decisiones responsables	3.58	0.73	7 (11.7)	31 (51.7)	22 (36.7)

Nota. Escala Likert 1-5 (1 = nunca; 5 = siempre). Los puntos de corte para bajo/medio/alto rangos fijos según criterio del equipo investigador (p. ej., bajo ≤ 2.99 ; medio = 3.00-3.99; alto ≥ 4.00). Elaboración propia de los autores

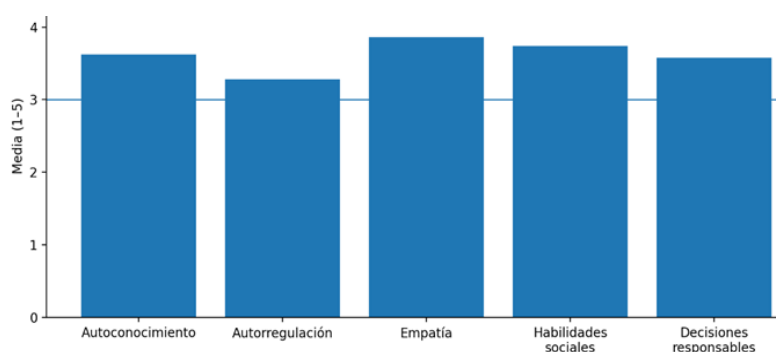


Figura 2 Promedio de competencias socioemocionales por dimensión (n=60)

Elaboración propia de los autores

En cuanto a la variable “prevención de relaciones de control”, se observó que la mayoría de estudiantes no valida abiertamente conductas invasivas; sin embargo, un grupo no menor manifestó acuerdos parciales con enunciados asociados a celos y a control relacional, lo cual constituye un indicador preventivo relevante para la convivencia escolar.

Tabla 5. Frecuencia de conductas de control en relaciones entre pares (n = 60)

Ítems de conductas de control (escala 1-5)	Nunca/Casi nunca n (%)	A veces n (%)	Casi siempre/Siempre n (%)
Ítem 9. “Me molesta cuando un amigo pasa tiempo con otras personas.”	26 (43.3)	21 (35.0)	13 (21.7)
Ítem 10. “Es correcto revisar el teléfono de otra persona para saber con quién habla.”	34 (56.7)	16 (26.7)	10 (16.6)

Nota. Los ítems corresponden a la dimensión “Conductas de control” del instrumento descrito en su Tabla 2.

De manera complementaria, se identificó que el perfil de estudiantes con menores niveles de autorregulación y autoconocimiento (Tabla 4) fue también el que mostró mayores respuestas en el rango “casi siempre/siempre” en los ítems de control (Tabla 5). Aunque este estudio no se orienta a establecer causalidad, el patrón descriptivo sugiere una asociación relevante entre dificultades en regulación emocional y mayor tolerancia a prácticas de control en el vínculo entre pares.

Resultados cualitativos

En las entrevistas, el profesorado describió que los conflictos entre estudiantes suelen intensificarse cuando existen dificultades en el manejo del enojo, la frustración o la inseguridad emocional, señalando que estas emociones se expresan mediante reclamos persistentes, discusiones recurrentes y, en algunos casos, intentos de control sobre con quién se relaciona el otro. Asimismo, se reportó que la presencia de redes sociales puede amplificar malentendidos y presiones relacionales, afectando la convivencia dentro y fuera del aula.

Los docentes coincidieron en que la educación socioemocional es necesaria, pero indicaron limitaciones

prácticas para su implementación, especialmente por la falta de formación específica y la carencia de programas institucionales estructurados, lo cual restringe la continuidad de acciones preventivas dentro del currículo.

DISCUSIÓN

Los hallazgos del estudio evidencian que las competencias socioemocionales se encuentran en un nivel predominantemente medio, con fortalezas más marcadas en empatía y habilidades sociales, y un área de mayor vulnerabilidad en autorregulación emocional (Tabla 4). Esta combinación es particularmente relevante en EGB Superior, ya que corresponde a una etapa evolutiva en la que el estudiante experimenta cambios emocionales intensos y enfrenta demandas crecientes de adaptación social. En este marco, la autorregulación constituye una competencia crítica para sostener interacciones respetuosas y prevenir escaladas conflictivas dentro del entorno escolar.

En relación con la prevención de relaciones de control, los resultados muestran que, aunque la mayoría de estudiantes no legitima abiertamente conductas invasivas, existe un segmento que mantiene respuestas frecuentes en ítems asociados a celos o vigilancia (Tabla 5). Estas manifestaciones, aun cuando no configuren violencia explícita, pueden interpretarse como señales tempranas de normalización de prácticas de control que afectan la autonomía y el bienestar relacional.

La integración de los hallazgos cuantitativos y cualitativos sugiere que la educación socioemocional puede operar como estrategia preventiva en tres niveles: (a) fortalecimiento del autoconocimiento y autorregulación emocional, (b) desarrollo de empatía y comunicación asertiva, y (c) construcción de acuerdos relacionales basados en respeto, límites y autonomía en la convivencia escolar. En el contexto ecuatoriano, estos hallazgos refuerzan la necesidad de institucionalizar programas de educación socioemocional con continuidad pedagógica y acompañamiento docente, evitando intervenciones episódicas o aisladas.

Con base en los hallazgos, se propone el programa ‘Convivir con respeto’, una intervención preventiva de seis sesiones orientada a fortalecer competencias socioemocionales clave (autoconocimiento, autorregulación, empatía y comunicación asertiva) para reducir la tolerancia a conductas de control y mejorar la convivencia escolar en EGB Superior. La propuesta integra aprendizaje basado en casos, role play y ciudadanía digital, e incorpora un esquema evaluativo pretest–postest con triangulación cualitativa, lo que permite valorar cambios en competencias y en actitudes hacia el control relacional.

Propuesta educativa programa “Convivir con respeto”: educación socioemocional para prevenir relaciones de control en EGB Superior (Ecuador)

Diseñar e implementar una propuesta pedagógica de educación socioemocional orientada a fortalecer el autoconocimiento, la autorregulación emocional, la empatía y la comunicación asertiva en estudiantes de Educación General Básica Superior, con el fin de prevenir la normalización de conductas de control (celos, vigilancia, presión social, restricción de vínculos) en relaciones entre pares y mejorar la convivencia escolar.

Objetivos específicos

1. Fortalecer el autoconocimiento emocional para que el estudiante identifique señales de inseguridad, celos y frustración en contextos de interacción social.
2. Desarrollar autorregulación para manejar impulsos y responder de manera no violenta ante conflictos.
3. Promover empatía y respeto por la autonomía, reconociendo límites personales y derechos de los demás.
4. Entrenar comunicación asertiva y resolución pacífica de conflictos para negociar desacuerdos sin coerción.
5. Consolidar acuerdos de aula y de convivencia que deslegitimen el control y refuercen relaciones saludables.

Enfoque pedagógico:

- Aprendizaje socioemocional (SEL) con enfoque preventivo.
- Aprendizaje basado en casos y dilemas morales (situaciones realistas del contexto escolar).
- Role play/dramatizaciones para entrenar habilidades comunicativas y manejo emocional.
- Tutoría y convivencia escolar como eje transversal, articulado con Educación para la Ciudadanía.

Estructura de la propuesta

Duración sugerida: 6 sesiones (45–60 min), una por semana.

Población objetivo: 8.º, 9.º y 10.º EGB.

Responsables: docente tutor/a + DECE (si está disponible) + docentes de Ciudadanía/Ciencias Sociales.

Secuencia didáctica (6 sesiones)

Sesión 1. “¿Qué es una relación saludable?”

- Meta: diferenciar vínculo sano vs. vínculo con control.
- Actividad: lluvia de ideas + cartel “Semáforo relacional” (verde/amarillo/rojo).
- Producto: acuerdos de aula sobre respeto y límites.

Sesión 2. “Emociones que detonan el control”

- Meta: identificar celos, inseguridad y miedo al rechazo.
- Actividad: diario emocional (situación–emoción–pensamiento–reacción).
- Producto: mapa personal de detonantes.

Sesión 3. “Autorregulación: pausar antes de actuar”

- Meta: aplicar estrategias breves de autorregulación.
- Actividad: técnica STOP (paro–respiro–pienso–actúo) + práctica con mini casos.
- Producto: “tarjeta de calma” individual.

Sesión 4. “Empatía y autonomía: el otro no me pertenece”

- Meta: promover respeto por decisiones y amistades del otro.
- Actividad: role play (situaciones de presión/control) y reflexión guiada.
- Producto: lista de frases empáticas y límites saludables.

Sesión 5. “Comunicación asertiva y límites”

- Meta: entrenar mensajes en primera persona (Yo siento/yo necesito).
- Actividad: guiones asertivos para resolver conflictos sin coerción.
- Producto: rúbrica simple de comunicación asertiva (auto y coevaluación).

Sesión 6. “Ciudadanía digital: privacidad y respeto en redes”

- Meta: prevenir control digital (exigir contraseñas, revisar chats, presionar respuestas).
- Actividad: análisis de casos + decálogo de convivencia digital.
- Producto: compromiso de aula “Redes con respeto”.

Estrategia de evaluación

A. Evaluación cuantitativa (pretest–postest)

- Aplicar su instrumento Likert (dimensiones socioemocionales + conductas de control) antes y después.
- Indicadores de éxito:
 - o aumento en medias de autorregulación/empatía
 - o disminución de acuerdo con ítems de control (ej. revisar teléfono, celos)

B. Evaluación cualitativa

- Grupo focal o entrevista corta al final: “¿qué aprendí?” “¿qué cambió?”
- Observación docente: incidentes de conflicto, lenguaje de respeto, acuerdos de aula.

Recursos

- Fichas de casos (situaciones escolares reales, sin violencia explícita).
- Carteles (Semáforo relacional, Decálogo digital).
- Cuaderno/diario emocional.
- Rúbrica breve de comunicación asertiva.

Plan de implementación institucional

1. Capacitación docente breve (2 horas): SEL + manejo de conflicto.
2. Incorporar el programa en tutoría/convivencia una vez por quimestre.
3. Articular con DECE para derivación o acompañamiento cuando existan señales de riesgo.
4. Socialización con familias: guía de “acompañamiento socioemocional” (1 hoja).

Validación de la propuesta y de los instrumentos

La validación de la propuesta “Convivir con respeto” y de los instrumentos de medición se realizó mediante juicio de expertos, estrategia pertinente para garantizar la coherencia interna, pertinencia pedagógica y claridad de los ítems en investigaciones educativas (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). Participaron cinco especialistas: dos docentes con experiencia en Educación General Básica Superior, un psicólogo educativo con experiencia en intervención socioemocional, un especialista en convivencia escolar y un metodólogo de investigación educativa. Los expertos evaluaron, mediante una matriz, la relevancia, claridad, coherencia y suficiencia de cada dimensión e ítem del instrumento, así como la correspondencia entre objetivos, actividades y productos de la propuesta didáctica.

Para cuantificar el nivel de acuerdo se empleó el coeficiente V de Aiken, recomendado para estimar validez de contenido en instrumentos psicométricos y educativos (Aiken, 1985; Escurra, 1988). Se consideró como criterio de aceptación un valor $V \geq .70$ por ítem, y se ajustaron aquellos enunciados que presentaron observaciones recurrentes sobre ambigüedad o redacción.

Los expertos valoraron la propuesta en términos de relevancia, coherencia, claridad y factibilidad, empleando una escala ordinal de cuatro puntos. La validez de contenido se cuantificó mediante V de Aiken, estableciendo como criterio de aceptación $V \geq .70$ por componente. Los ítems y componentes con observaciones reiteradas fueron reformulados para mejorar precisión conceptual, secuenciación metodológica y evaluación formativa.

Tabla 6. Matriz de validación de contenido de la propuesta didáctica “Convivir con respeto” (juicio de expertos)

Componente evaluado	Criterio	Indicador verificable	Evidencia en la propuesta	Escala (1–4)	V de Aiken	Observaciones del experto	Decisión	Ajustes realizados
Objetivo general	Relevancia	Se orienta a prevenir relaciones de control y fortalecer convivencia	Redacción del propósito y objetivos	1–4	-	-	Se mantiene	-
Objetivos específicos	Coherencia	Derivan del objetivo general y cubren autoconocimiento, autorregulación, empatía, comunicación	Lista de objetivos	1–4	-	-	Se ajusta	-
Marco conceptual base	Claridad	Define “relaciones de control” en lenguaje escolar y delimita el problema	Conceptos clave incluidos	1–4	-	-	Se ajusta	-
Población objetivo	Factibilidad	Pertinente para EGB Superior (8.º–10.º) y contexto ecuatoriano	Sección de población	1–4	-	-	Se mantiene	-
Duración y tiempos	Factibilidad	6 sesiones de 45–60 min con secuencia viable	Cronograma de sesiones	1–4	-	-	Se ajusta	-

Sesión 1: relaciones saludables	Relevancia	Identifica señales “verde/amarillo/rojo” de relación	Actividad “Semáforo relacional”	1–4	-	-	Se mantiene	-
Sesión 2: detonantes emocionales	Coherencia	Relaciona emociones con conductas de control	Diario emocional	1–4	-	-	Se mantiene	-
Sesión 3: autorregulación	Pertinencia	Incluye estrategia aplicable (STOP, respiración, pausa)	“Tarjeta de calma”	1–4	-	-	Se mantiene	-
Sesión 4: empatía y autonomía	Relevancia	Trabaja límites y respeto por decisiones/ amistades	Role play + reflexión	1–4	-	-	Se mantiene	-
Sesión 5: comunicación asertiva	Claridad	Enseña guiones “yo siento/yo necesito”	Guiones asertivos	1–4	-	-	Se ajusta	-
Sesión 6: ciudadanía digital	Relevancia	Incluye prevención de control digital (contraseñas, presión de respuesta)	Decálogo digital	1–4	-	-	Se mantiene	-
Estrategias metodológicas	Coherencia	Actividades activas: casos, dramatización, reflexión guiada	Metodología descrita	1–4	-	-	Se mantiene	-
Evaluación formativa	Suficiencia	Incluye rúbrica breve y autoevaluación por sesión	Instrumentos de evaluación	1–4	-	-	Se ajusta	-
Recursos	Factibilidad	Recursos accesibles (carteles, fichas, diarios, rúbricas)	Lista de recursos	1–4	-	-	Se mantiene	-
Pertinencia cultural	Relevancia	Adecuación al contexto ecuatoriano y convivencia escolar	Enfoque institucional	1–4	-	-	Se ajusta	-
Lenguaje y redacción	Claridad	Consignas comprensibles para 12–15 años	Materiales y consignas	1–4	-	-	Se ajusta	-
Viabilidad institucional	Factibilidad	Se puede aplicar desde tutoría/ciudadanía y articular con DECE	Plan de implementación	1–4	-	-	Se mantiene	-

Nota. Elaboración propia. La validez de contenido se estimará mediante V de Aiken. Se recomienda aceptar componentes con $V \geq .70$ y ajustar aquellos con valores inferiores.

Posteriormente se ejecutó un pilotaje del instrumento con un grupo reducido de estudiantes de características similares a la muestra objetivo (EGB Superior), con el propósito de verificar comprensión lectora, tiempo de respuesta, consistencia del formato Likert y adecuación del lenguaje al nivel escolar. El pilotaje permitió identificar ítems con interpretaciones múltiples, los cuales fueron reformulados para mejorar precisión semántica y evitar sesgos por deseabilidad social. Asimismo, se ajustaron instrucciones, ejemplos y orden de preguntas para facilitar la respuesta y disminuir la fatiga del encuestado (Creswell & Plano Clark, 2018).

En relación con la propuesta, el pilotaje se orientó a evaluar la factibilidad de las sesiones (duración, secuencia, recursos) y la pertinencia de las actividades para el contexto escolar ecuatoriano. Con base en la retroalimentación del profesorado se reforzaron las actividades de comunicación asertiva y ciudadanía digital, por considerarse especialmente relevantes para la convivencia actual entre pares.

La confiabilidad del cuestionario se estimó mediante el alfa de Cronbach, procedimiento recomendado para escalas tipo Likert en estudios educativos (Field, 2018). Se consideró como criterio mínimo de consistencia interna valores $\alpha \geq .70$ para uso investigativo. Adicionalmente, se recomienda reportar alfa por dimensión (autoconocimiento, autorregulación, empatía, habilidades sociales y conductas de control) para precisar qué

componentes presentan mayor estabilidad y cuáles requieren fortalecimiento en futuras aplicaciones.

Para asegurar la calidad del componente cualitativo, se aplicaron criterios de rigor orientados a la credibilidad y confirmabilidad del análisis. Las entrevistas semiestructuradas fueron transcritas y analizadas mediante codificación temática, identificando categorías derivadas del marco teórico (competencias socioemocionales, relaciones saludables, conductas de control, convivencia escolar) y categorías emergentes (Braun & Clarke, 2006).

La interpretación se fortaleció mediante triangulación metodológica, integrando resultados cuantitativos (encuestas) con evidencia cualitativa (entrevistas), lo que permite contrastar patrones y reducir sesgos de fuente única (Creswell & Plano Clark, 2018).

La propuesta didáctica fue validada con base en tres criterios:

- Pertinencia pedagógica (alineación con objetivos socioemocionales y convivencia escolar),
- Factibilidad (tiempo real de aula, recursos disponibles, aplicabilidad en tutoría o ciudadanía), y
- Coherencia interna (correspondencia entre sesiones, actividades, productos y evaluación).

Este enfoque garantiza que la propuesta no sea únicamente teórica, sino implementable y evaluable en el contexto escolar (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). Además, se recomienda complementar con una rúbrica de observación docente para monitorear participación, clima de aula y uso de comunicación asertiva durante las sesiones.

El proceso se desarrolló bajo principios éticos de investigación educativa: participación voluntaria, confidencialidad, anonimato y consentimiento informado. Debido a que la población incluye menores de edad, se contempló consentimiento de representantes legales y asentimiento de los estudiantes. Asimismo, se aseguró que las actividades no expongan casos personales, utilizando escenarios ficticios y orientando al uso de rutas institucionales de apoyo (DECE) si emergen situaciones de riesgo.

CONCLUSIONES

Los hallazgos muestran un nivel predominantemente medio de competencias socioemocionales en estudiantes de EGB Superior, con fortalezas en empatía y habilidades sociales y una debilidad relativa en autorregulación emocional, aspecto clave para prevenir escaladas de conflicto en la convivencia escolar.

Se identificó que, aunque la mayoría no valida conductas invasivas, existe un segmento de estudiantes que expresa acuerdos parciales o frecuentes con manifestaciones de control (celos, vigilancia o restricciones), lo que evidencia la necesidad de acciones preventivas explícitas en el entorno escolar.

La integración de evidencias cuantitativas y cualitativas sugiere que la educación socioemocional contribuye a relaciones entre pares más saludables, al fortalecer autoconocimiento, autorregulación, empatía y comunicación asertiva, reduciendo la tolerancia a prácticas relacionales disfuncionales.

Se presenta la propuesta “Convivir con respeto” como respuesta aplicada a los hallazgos, validada mediante juicio de expertos, lo que respalda su pertinencia y factibilidad para el contexto de EGB Superior en Ecuador.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bisquerra, R. (2009). Educación emocional y bienestar. Praxis.
- Bisquerra, R., & Pérez-Escoda, N. (2012). Educación emocional: Estrategias para su implementación en la escuela. *Revista de Investigación Educativa*, 30(1), 11-24.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Cipriano, C., Strambler, M. J., Naples, L. H., Ha, C., Kirk, M., Wood, M., Sehgal, K., Zieher, A. K., Eveleigh, A., McCarthy, M. F., Funaro, M., Ponnock, A., Chow, J. C., & Durlak, J. (2023). The state of evidence for social and emotional learning: A contemporary meta-analysis of universal school-based SEL interventions. *Child Development*, 94(5), 1181-1204. <https://doi.org/10.1111/cdev.13968>
- Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (CASEL). (2020). SEL framework: What are the core competence areas and where are they promoted? CASEL.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). SAGE Publications.

Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A., Taylor, R., & Schellinger, K. (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>

Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2016). Inteligencia emocional y bienestar en el ámbito educativo. *Revista de Psicología Educativa*, 22(1), 1-9.

Field, A. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (5th ed.). SAGE Publications.

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Bantam Books.

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing* (3rd ed.). SAGE Publications.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Currículo de Educación General Básica y Bachillerato General Unificado*. Ministerio de Educación.

Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232.

Piolanti, A., & Foran, H. M. (2022). Psychological violence in dating relationships among adolescents: A systematic review and meta-analysis of prevention programs. *Preventive Medicine*, 159, 107053. <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2022.107053>

UNESCO. (2021). *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación*. UNESCO.

UNESCO. (2024). *What you need to know about social and emotional learning*. UNESCO.

Conflicto 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 responsable 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.

M. Sc. Evelin Liliana Callaveral Bolaños, M. Sc. Julio César Callaveral Angulo y M. Sc. Rita Bolaños Mosquera: Proceso de revisión de literatura y redacción del artículo.