



**IMPORTANCIA DEL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL EN LA
EDUCACIÓN PRIMARIA PARA ENFRENTAR DESAFÍOS EN EL
AULA**

**IMPORTANCE OF SOCIOEMOTIONAL DEVELOPMENT IN PRIMARY
EDUCATION FOR ADDRESSING CHALLENGING SITUATIONS IN
CLASSROOMS**

**Trabajo de Investigación para optar al
Grado Académico de Bachiller en Educación**

Autora

Lucia Grimaldo Rodriguez Farje
<https://orcid.org/0000-0001-5723-7306>

Asesora

Nilda Jeannette Gálvez Varas
<https://orcid.org/0009-0000-3897-0289>

Lima-Perú

2025

VERSION FINAL MONOGRAFIA_GRIMALDO LUCIA_JUNIO



Nombre del documento: VERSION FINAL MONOGRAFIA GRIMALDO LUCIA_JUNIO.docx ID del documento: 4d884cdb075a0f4bdd0809fc417708ecb057172e Tamaño del documento original: 1,41 MB	Depositante: NILDA GALVEZ Fecha de depósito: 11/6/2025 Tipo de carga: interface fecha de fin de análisis: 11/6/2025	Número de palabras: 9745 Número de caracteres: 68.832
--	--	--

Ubicación de las similitudes en el documento:



Fuentes de similitudes

Fuentes principales detectadas

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	www.scielo.org.co aprendizaje socioemocional en la Educación Primaria: una... http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-39162023000100037&lang... 67 fuentes similares	3%		Palabras idénticas: 3% (257 palabras)
2	Documento de otro usuario #063c5a El documento proviene de otro grupo 58 fuentes similares	2%		Palabras idénticas: 2% (165 palabras)
3	case1s3.us-east-2.amazonaws.com https://case1s3.us-east-2.amazonaws.com/mfmpactbenhanding-students-social-emotional-learning... 49 fuentes similares	1%		Palabras idénticas: 1% (141 palabras)
4	Documento de otro usuario #71aaa4 El documento proviene de otro grupo 49 fuentes similares	1%		Palabras idénticas: 1% (119 palabras)
5	files.eric.ed.gov https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED581699.pdf 48 fuentes similares	1%		Palabras idénticas: 1% (122 palabras)

RESUMEN

La presente monografía aborda la influencia e importancia del desarrollo de habilidades socioemocionales en el comportamiento de los estudiantes de primaria frente a situaciones desafiantes. A través de un análisis teórico, se exploran las principales habilidades socioemocionales que deben ser fomentadas en el aula, como la autorregulación, la empatía, las habilidades sociales y la toma de decisiones responsable. El estudio destaca que el fortalecimiento de estas competencias emocionales no solo mejora la capacidad de los estudiantes para afrontar desafíos, sino que también favorece el rendimiento académico y contribuye hacia un clima de aula positivo. Además, se dan a conocer estrategias para promover el desarrollo de estas habilidades y afrontar desafíos comunes para niños de primaria, y el efecto de adoptar estas estrategias. Se concluye que la integración de estas habilidades en el currículo escolar es esencial para promover el bienestar emocional de los estudiantes y mejorar el clima escolar. La monografía también subraya la importancia de la formación del docente para el acompañamiento de dichos procesos, asegurando que los educadores cuenten con las herramientas y disposición necesaria para facilitar el desarrollo socioemocional de sus estudiantes.

Palabras clave: habilidades socioemocionales, comportamiento, desafíos, convivencia.

ABSTRACT

This monograph explores the influence and importance of developing socioemotional skills in primary school students when facing challenging situations in a school setting. Through a theoretical analysis, it examines the core socioemotional skills that should be fostered in the classroom, such as self-regulation, empathy, social skills, and responsible decision-making. The study highlights that strengthening these emotional competencies not only enhances students' ability to cope with challenges, but also improves academic performance and contributes to a positive classroom climate. Additionally, it presents strategies to promote the development of these skills and address common challenges faced by primary school children, as well as the positive effects of implementing such approaches. The monograph concludes that integrating socioemotional skills (SEL) into the school curriculum is essential to support students' emotional well-being and improve school coexistence. It also emphasizes the importance of teacher training to support these processes, ensuring that educators are equipped with the tools and disposition necessary to facilitate their students' socioemotional development when facing challenges.

Keywords: socioemotional skills, behaviour, challenges, school coexistence.

ÍNDICE

RESUMEN	3
ABSTRACT.....	4
INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO I: DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN SITUACIONES DESAFIANTES.....	10
1.1. Definición de Habilidades Socioemocionales.....	10
1.2. Importancia de SEL en Contextos de Desafiantes	11
1.3. El rol del docente en el desarrollo de habilidades socioemocionales dentro del aula.....	13
CAPÍTULO II: EL COMPORTAMIENTO DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMARIA Y LAS SITUACIONES DESAFIANTES.....	16
2.1. Factores que Influyen en el Comportamiento Escolar	16
2.2. Cómo se Manifiestan las Situaciones Desafiantes	18
2.3. Estrategias para Acompañar los Desafíos en el Aula	20
2.3.1. Fortalecer el vínculo docente-estudiante.....	20
2.3.2. Nombrar y validar las emociones.....	21
2.3.3. Enseñar estrategias de autorregulación	21
2.3.4. Ofrecer contención sin sobreproteger	22
CAPÍTULO III: INFLUENCIA DE LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN EL COMPORTAMIENTO DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMARIA.....	24
3.1. Relación entre las Habilidades Socioemocionales y el Comportamiento en Estudiantes de Primaria	24
3.2. Impacto de las Habilidades Socioemocionales en el Comportamiento Escolar.....	25
3.3. Estudio Específico de Durlak et.al. 2011	27
3.4. Efectividad de los programas SEL.....	30
CONCLUSIONES	32
REFERENCIAS.....	35

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Modelo CASEL.....	11
Figura 2. El aula prosocial: Un modelo de la competencia social y emocional del docente y de los resultados en el aula y en los estudiantes.....	18
Figura 3. Mapa de interpretación sobre información de los estudios realizados por Durlak.....	28
Figura 4. Tabla de Efectos promedio e intervalos de confianza del 0.05 en el postest para la muestra total y cada formato de intervención.....	28
Figura 5. Tabla de Resultados Asociados con las 5 competencias de los programas SEL	30

INTRODUCCIÓN

En el contexto actual de la Educación Primaria, el desarrollo de habilidades socioemocionales ha sido ampliamente reconocido como un componente esencial del proceso educativo. Más allá de los logros académicos, la educación integral implica acompañar a los estudiantes en la construcción de herramientas emocionales y sociales que les permitan desenvolverse con bienestar y responsabilidad tanto en la vida escolar y como en el día a día de la vida personal. Estas habilidades incluyen la autorregulación emocional, la empatía, la resolución de conflictos, las habilidades sociales y la toma de decisiones responsables. Su importancia radica en que influyen directamente en la manera en que los niños enfrentan y gestionan situaciones desafiantes dentro del aula, tales como conflictos interpersonales, dificultades académicas, problemas familiares o presiones sociales. Si estas situaciones no son abordadas de forma adecuada, pueden terminar desencadenando comportamientos desadaptativos, bajo rendimiento académico y dificultades en la convivencia.

Desde esta perspectiva, surge la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo influye el desarrollo de habilidades socioemocionales en el comportamiento de los estudiantes de primaria al enfrentarse a situaciones desafiantes dentro del aula? Esta monografía tiene como objetivo argumentar, a partir de la revisión de estudios teóricos disponibles, que el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales tiene un impacto positivo en la capacidad de los estudiantes para enfrentar desafíos con mayor resiliencia, favoreciendo su bienestar emocional, su rendimiento académico y su integración social dentro del entorno escolar.

Hoy en día, el escenario educativo está marcado por diversas tensiones que afectan el comportamiento de los estudiantes. Las altas expectativas académicas, los cambios en las dinámicas familiares y sociales, la sobreestimulación digital y la presión por encajar socialmente generan un entorno potencialmente estresante para muchos niños. Este contexto requiere una respuesta educativa que no se limite a la enseñanza de contenidos, sino que también contemple el desarrollo emocional de los estudiantes como parte fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje. La Organización Mundial de la Salud (OMS) y la UNESCO han señalado que la salud mental y el bienestar emocional son determinantes clave en el éxito escolar, lo que refuerza la necesidad de incluir las habilidades socioemocionales en el currículo educativo desde los primeros años de escolaridad.

Una de las respuestas más consistentes a esta necesidad ha sido la integración de prácticas con el enfoque del aprendizaje socioemocional, conocido como ‘SEL’ (por sus siglas en inglés, Social and Emotional Learning). Este enfoque promueve la enseñanza sistemática de habilidades emocionales y sociales dentro del entorno escolar. Según el modelo propuesto por la organización CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning), el aprendizaje socioemocional se estructura en torno a cinco competencias principales: autoconciencia, autorregulación, conciencia social, habilidades de relación y toma de decisiones responsable. Estas pueden ser enseñadas tanto de manera explícita como transversal en las diferentes áreas del currículo, favoreciendo un desarrollo equilibrado e integral del estudiante.

Uno de los marcos teóricos que respaldan la importancia de estas habilidades es el enfoque del Desarrollo Positivo Juvenil (PYD, Positive Youth Development), presentado y validado por varios teóricos desde el siglo XX, el cual propone centrarse en las fortalezas y potencialidades de los niños y adolescentes, en lugar de enfocarse únicamente en los factores de riesgo.

Catalano et al. (2002) destacan que los programas educativos más efectivos son aquellos que promueven el sentido de competencia, conexión, confianza, carácter y cuidado en los estudiantes. Este enfoque sugiere que, al crear contextos escolares seguros y estimulantes, se potencia la capacidad de los estudiantes para asumir un rol activo y responsable en su desarrollo emocional y social.

El vínculo entre el SEL y el comportamiento de los estudiantes ha sido ampliamente documentado en múltiples investigaciones. El metaanálisis realizado por Durlak et al en el 2011, el cual abarcó más de 200 estudios en contextos escolares, concluyó que los estudiantes que participan en programas SEL muestran mejoras significativas tanto en su comportamiento (autorregulación, habilidades sociales, disminución de conductas problemáticas) como en su rendimiento académico. Además, estos programas favorecen un mejor clima de aula y una mayor disposición hacia el aprendizaje, al reducir la ansiedad y aumentar la motivación.

Un elemento clave para la implementación exitosa de programas SEL es el modelo ‘SAFE’ que propone que las intervenciones deben ser Secuenciales (es decir, seguir una progresión lógica en el desarrollo de habilidades), Activas (basadas en la participación y práctica), Focalizadas (con objetivos claros y específicos) y Explícitas (con enseñanza directa

de las competencias). Esta estructura permite que las habilidades socioemocionales sean trabajadas de forma intencional y efectiva, en lugar de depender únicamente del contexto o del carisma individual de los docentes.

El impacto de estas intervenciones va más allá de la etapa escolar y la infancia. Varios estudios longitudinales han demostrado que los beneficios del aprendizaje socioemocional se mantienen en el tiempo, contribuyendo a una mejor salud mental en la adolescencia y adultez, a la reducción de comportamientos de riesgo, y a una mayor capacidad para enfrentar desafíos personales y profesionales. En este sentido, el desarrollo de habilidades socioemocionales no solo mejora el presente escolar del estudiante, sino que también constituye una inversión a largo plazo en su bienestar y calidad de vida.

Por último, cabe recalcar que la eficacia de estas intervenciones depende en gran medida de la formación y disposición de la institución educativa. Los maestros cumplen un rol central en la modelación, enseñanza y acompañamiento del desarrollo socioemocional de sus estudiantes. Por ello, la capacitación docente en SEL y en estrategias de acompañamiento emocional es fundamental para asegurar entornos escolares empáticos, respetuosos y emocionalmente seguros.

En conclusión, esta monografía busca argumentar que el desarrollo de habilidades socioemocionales constituye un factor clave para el abordaje positivo de las situaciones desafiantes que los estudiantes de primaria enfrentan cotidianamente. Se sostiene que el fortalecimiento de estas competencias no solo mejora el comportamiento en el aula, sino que también promueve un clima escolar más inclusivo, positivo y favorable para el aprendizaje. Al comprender y potenciar estas habilidades desde una perspectiva pedagógica, es posible construir una escuela que acompañe integralmente a sus estudiantes en su desarrollo humano y social.

CAPÍTULO I: DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN SITUACIONES DESAFIANTES

1.1. Definición de Habilidades Socioemocionales

Las habilidades socioemocionales se refieren a la capacidad de una persona para comprender, expresar y manejar sus emociones. Permite establecer relaciones positivas con los demás, tomar decisiones responsables, resolver conflictos de manera constructiva y adaptarse a diferentes situaciones tanto sociales como emocionales. Es una habilidad fundamental para el desarrollo integral. Permite interactuar con los demás y con su entorno de una manera más saludable y enfrentar desafíos sin problemas. En el contexto escolar, el desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes es sumamente importante, sobre todo hoy en día con una sociedad tan impactante y llena de desafíos. “Los niños que han desarrollado habilidades socioemocionales relacionadas con el pensamiento, las habilidades sociales, la atención y el comportamiento tienen más probabilidades de obtener mejores resultados y de hacer amigos, manteniendo relaciones más saludables” (Jones & Bouffard, 2012, como se citó en Ferreira, Reis-Jorge, Olcina Sempere & Fernandes, año, p. 40). Las habilidades como la conciencia emocional, la autorregulación, la empatía, las habilidades de relación y la toma de decisiones responsable no solo contribuyen al bienestar emocional de los estudiantes, sino que también pueden mejorar su rendimiento académico y su comportamiento en el aula. Además, desarrollar estas habilidades ayudarán a tener herramientas para enfrentar de manera más efectiva situaciones de estrés, conflictos y presión académica, y logran llevar una experiencia de vida más equilibrada que les servirá para el futuro.

Según la definición proporcionada por ‘Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning’/ Colaboración para el Aprendizaje Académico Social y Emocional (CASEL, 2013), ‘Social and Emotional Learning’/ Aprendizaje Social y Emocional (SEL):

Es la forma en que tanto los estudiantes como los adultos aprenden y practican los conocimientos, las actitudes y las habilidades necesarias para: comprender y manejar las emociones, establecer y lograr objetivos positivos, sentir y mostrar empatía por los demás, establecer y mantener relaciones positivas, y tomar decisiones responsables. (CASEL, 2013, p. 4)

CASEL ha definido 5 competencias básicas de SEL que una comunidad escolar debe cultivar para crear modelos donde se desarrollen habilidades socioemocionales que lleven a un entorno seguro y rico en aprendizaje para que los estudiantes crezcan social y emocionalmente. Estas son: conciencia de sí mismo, autocontrol, conciencia social, habilidades de relación y toma de decisiones de manera responsable.

Figura 1.
Modelo CASEL



Nota: Tomado de CASEL (2019).

En el contexto escolar, estas habilidades son esenciales para crear un entorno de aprendizaje positivo donde los estudiantes puedan prosperar académica y socialmente sobre todo si están enfrentados a una gran gama de situaciones, donde incluimos aquellas de adversidad. Pues SEL no solo se enfoca en la regulación emocional, sino también en el desarrollo de competencias sociales y conductuales. La capacidad de empatizar con los demás, resolver conflictos de manera constructiva y tomar decisiones éticas son componentes críticos de las habilidades socioemocionales que benefician a los estudiantes tanto dentro como fuera del aula.

1.2. Importancia de SEL en Contextos de Desafiantes

El desarrollo de habilidades socioemocionales se vuelve crucial en situaciones desafiantes que pueden generar estrés e interferir con el proceso de aprendizaje. El entorno escolar, generalmente visto como un lugar de desarrollo y crecimiento intelectual, también puede ser una fuente significativa de desafíos para los estudiantes. Debemos recordar que la escuela es el lugar donde los niños pasan una porción significativa de su tiempo en la etapa formativa, por

lo que las escuelas son un contexto importante para el desarrollo socioemocional, creciendo junto con y conectado a lo académico. Por ende, factores como la presión académica, los conflictos entre compañeros y los cambios en la dinámica del aula pueden generar ansiedad y afectar negativamente el rendimiento académico y el bienestar emocional de los niños, especialmente cuando ellos no cuentan con las herramientas para manejar sus emociones.

Las escuelas, al ser el espacio donde los niños pasan una porción importante de su tiempo durante la etapa formativa, constituyen un entorno clave para el desarrollo socioemocional. Este crecimiento está profundamente vinculado al aprendizaje académico, pues no se trata de dos dimensiones separadas, sino de aspectos que se retroalimentan constantemente. Zins y Elias afirman en ‘Aprendizaje Socioemocional: Promoviendo el Desarrollo de Todos los Estudiantes’ que:

las escuelas genuina mente efectivas, aquellas que preparan a los estudiantes no solo para aprobar exámenes en la escuela, sino también para superar las pruebas de la vida, están descubriendo que la competencia social y emocional y el rendimiento académico están entrelazados y que la instrucción integrada y coordinada en ambas áreas maximiza el potencial de los estudiantes para tener éxito en la escuela y a lo largo de sus vidas. (Zins y Elias 2007, p. 1)

Los desafíos dentro del aula pueden expresarse de múltiples maneras: desde conductas reactivas y desconexión emocional hasta bajo desempeño académico. En estos casos, las habilidades SEL funcionan como un sistema de afrontamiento que permite a los estudiantes autorregularse, resolver conflictos y mantener el enfoque ante los retos. Por ende, los programas SEL Programas de SEL bien implementados y constantes pueden reducir significativamente los niveles de estrés en el aula, fomentando un clima escolar en el que los estudiantes se sientan seguros, apoyados y capaces de alcanzar su máximo potencial. Cabe resaltar la palabra ‘constante’, pues como mencionan Jones y Bouffard en ‘Social and Emotional Learning in Schools’ (Aprendizaje Social y Emocional en las Escuelas):

Las habilidades socioemocionales se desarrollan con el tiempo y de manera continua, por lo que deben ser constantemente desarrolladas, tanto o más que las académicas, y deben ser puestas en contextos del día a día como lo son aquellos desafíos sociales dónde encontramos oportunidades de enseñanza. (Jones y Bouffard, 2012, pp 3).

La importancia de SEL también se refleja en investigaciones que han analizado los factores que influyen directamente en el aprendizaje.

Como se muestra en el trabajo de Wang, Haertel y Walberg (1997), quienes examinaron 28 categorías de influencias sobre el aprendizaje, basándose en revisiones de 179 capítulos de manuales, 91 síntesis de investigaciones y encuestas a 61 expertos nacionales. Wang et al. encontraron que 8 de las 11 categorías más influyentes estaban relacionadas con factores sociales y emocionales (por ejemplo, interacciones sociales entre estudiantes y docentes, clima del aula y grupo de pares). (Wang, Haertel y Walberg, 1997, citado en Zins y Elias, 2007, p. 1).

Esto refuerza la idea de que el aprendizaje académico no puede desarrollarse plenamente si se deja de lado la dimensión emocional.

Finalmente, desarrollar habilidades SEL implica una práctica sostenida dentro y fuera del aula. Tal como señalan Elias et al. (2007):

Al igual que con las habilidades académicas, los estudiantes aprenden, practican y aplican las habilidades socioemocionales (SEL, por sus siglas en inglés) al participar en actividades positivas dentro y fuera del aula. Las habilidades iniciales que han aprendido se enriquecen, matizan e integran mejor con el tiempo para afrontar las situaciones cada vez más desafiantes que enfrentan los niños en relación con los aprendizajes académicos, las relaciones sociales, la ciudadanía y la salud (Elias et al., 1997; Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL], 2003; citados en Zins y Elias, 2007, pp 01).

Por lo tanto, es importante entender que un programa SEL no solo se limita a las enseñanzas dentro del aula, y que invertir en programas SEL es apostar por una educación integral que prepare a los niños no solo para ser exitosos académicamente, sino para aprender a navegar todo tipo de desafíos que se pueden presentar en el día a día.

1.3. El rol del docente en el desarrollo de habilidades socioemocionales dentro del aula

El desarrollo de habilidades socioemocionales dentro del aula no puede pensarse de forma aislada al rol del docente. Lejos de ser el principal transmisor de contenidos, el docente se convierte en un agente clave para modelar, acompañar y fortalecer las competencias emocionales y sociales de los estudiantes. Su presencia diaria, sus actitudes, formas de comunicación y estrategias pedagógicas afectan directamente en el clima emocional del aula y

en el modo en que los alumnos aprenden a gestionar sus emociones, interactuar con sus compañeros y enfrentar desafíos.

Tal como señala Goleman (1995), los niños y niñas aprenden habilidades socioemocionales no solo a través de la instrucción explícita, sino también mediante la observación e imitación de adultos significativos. En este sentido, el docente actúa como uno de los modelos principales de los estudiantes en la etapa de desarrollo. Las maneras de regular el estrés, resolver conflictos o expresar sus emociones establecen ejemplos concretos que los estudiantes tienden a replicar en sus propios contextos y situaciones.

De este mismo modo, cuando un docente demuestra empatía, escucha activa y paciencia, está enseñando de manera implícita cómo relacionarse desde el respeto y la comprensión mutua. Desde la perspectiva de CASEL, las competencias SEL no son aprendizajes abstractos ni desconectados del que-hacer educativo diario, sino que deben estar integradas en la vida cotidiana del aula. En este marco, el docente puede promover el desarrollo de habilidades socioemocionales a través de espacios de diálogo, actividades de reflexión, dinámicas cooperativas, y momentos para identificar y nombrar dichas emociones y situaciones. Estas acciones permiten construir un ambiente seguro, donde los estudiantes se sienten valorados, comprendidos y con la confianza necesaria para aprender y equivocarse.

Además, como afirman Jones y Bouffard (2012), el desarrollo de habilidades socioemocionales es un proceso continuo que requiere de práctica constante y de adultos que ofrezcan oportunidades reales para ejercitarlas en situaciones del día a día. El docente, cuando acompaña a los estudiantes en momentos de conflicto o dificultad, puede transformar dichas experiencias en oportunidades de aprendizaje. Esto es especialmente importante en contextos desafiantes, donde el acompañamiento del adulto puede marcar la diferencia entre la desregulación y el fortalecimiento de sus propias habilidades y recursos.

Además, Zins y Elias (2007) recalcan que la enseñanza de habilidades SEL está estrechamente ligada al rendimiento académico y para que el aprendizaje ocurra, es necesario que exista un ambiente emocionalmente positivo. Aquí es donde el rol del docente vuelve a ser central: crear un clima de aula donde prime el respeto, la confianza y la seguridad emocional es condición fundamental tanto para el socioemocional como el desarrollo cognitivo. No se trata de sumar contenidos, sino de enseñar desde una perspectiva integral, en la que el bienestar emocional se entienda como parte del proceso.

Cabe señalar que este rol no exige perfección, sino conciencia y constancia. Un docente emocionalmente disponible y comprometido con el bienestar de sus estudiantes no necesita tener todas las respuestas, pero sí la disposición para acompañar, sostener y generar espacios seguros. Es a través de la coherencia entre lo que se enseña y lo que se practica, que los estudiantes logran internalizar las habilidades que les permitirán enfrentar situaciones desafiantes.

Por lo que, en definitiva, el docente es una figura clave en la construcción del desarrollo socioemocional de los niños. Su influencia va más allá del contenido curricular, ya que mediante sus acciones cotidianas tiene la capacidad de sembrar herramientas emocionales duraderas que acompañarán a los alumnos a lo largo de toda su vida.

CAPÍTULO II: EL COMPORTAMIENTO DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMARIA Y LAS SITUACIONES DESAFIANTES

El comportamiento de los estudiantes de primaria está en constante transformación, influenciado por su desarrollo cognitivo y emocional, así como por los entornos en los que los alumnos se desenvuelven. Más allá de reacciones, sus conductas muchas veces son reflejos de aquello que no logran expresar con palabras. En este capítulo abordamos cómo se manifiestan estos comportamientos, qué factores los influyen y cómo los docentes pueden acompañar mejor los desafíos cotidianos del aula de la mano con habilidades socioemocionales.

2.1. Factores que Influyen en el Comportamiento Escolar

Durante la etapa de primaria, los niños desarrollan habilidades cognitivas importantes, pero todavía están aprendiendo a regular sus emociones y comportamientos. Según las 4 etapas del desarrollo cognitivo de Jean Piaget, los niños de primaria (6-11 años) se encuentran en la etapa de las operaciones concretas, donde comienzan a pensar de manera lógica, aunque aún dependen de lo concreto y lo tangible. Esta necesidad de apoyo visual y práctico también se refleja en su comportamiento: requieren estructura, claridad y contención.

Lev Vygotsky, por su parte, subraya el papel central de la interacción social en el aprendizaje y el desarrollo emocional. “Cada función en el desarrollo cultural del niño aparece dos veces: primero, en el nivel social, y luego, en el nivel individual” (Vygotsky, 1978, p. 57). A través de la guía de adultos y la colaboración con sus compañeros, los niños adquieren herramientas para manejar situaciones difíciles. La figura del docente, en este sentido, nuevamente se vuelve clave como mediador, no solo del conocimiento, sino también de las emociones. El aula, por lo tanto, se convierte en un espacio no solo de aprendizaje sino un espacio social donde se modelan comportamientos, se aprenden normas de convivencia y se refuerzan estrategias para enfrentar desafíos de manera constructiva.

Luego, tomando la perspectiva de Urie Bronfenbrenner (1979), quien señala que el desarrollo infantil ocurre dentro de una serie de contextos que interactúan entre sí, a esto lo llama La Teoría Ecológica, donde explica el microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema. En ellos se encuentran contextos como: la familia, la escuela y el entorno inmediato, entre otros, que influyen directamente en el comportamiento del niño.

Cuando existe coherencia y apoyo en estos espacios, los estudiantes suelen demostrar actitudes más equilibradas. Sin embargo, cuando se enfrentan a entornos inestables o desconectados, pueden surgir conductas desafiantes como forma de adaptarse o buscar atención.

La influencia del entorno familiar y escolar también es fundamental. La calidad de los vínculos que el niño establece en su entorno inmediato, especialmente con figuras adultas significativas, puede marcar una gran diferencia en su manera de comportarse. Cuando un estudiante cuenta con relaciones afectivas estables y predecibles, tiene mayor probabilidad de enfrentar los desafíos escolares con seguridad y confianza. Por el contrario, la inestabilidad o la falta de contención en el hogar o en la escuela puede aumentar su vulnerabilidad y predisponerlo a conductas disruptivas.

Por ende, comprender que lo que ocurre fuera del aula también impacta en el comportamiento dentro de ella es fundamental. Cambios en la dinámica familiar, falta de rutinas claras o incluso altas exigencias escolares pueden generar tensiones que los niños no siempre saben cómo canalizar. Es importante que el adulto pueda leer estas señales más allá de la superficie, entendiendo que cada conducta tiene una razón detrás.

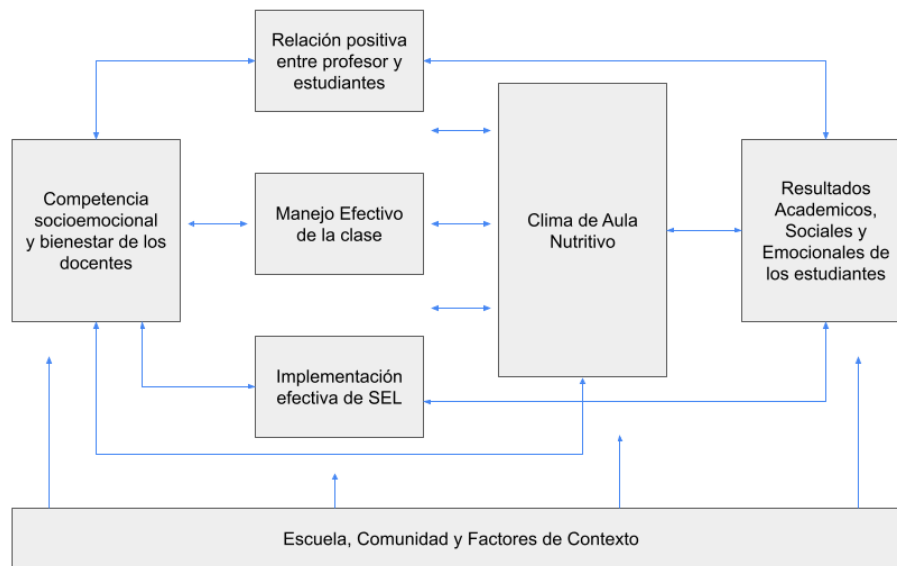
Además, Howard Gardner, y su teoría de las inteligencias múltiples, plantea que la inteligencia interpersonal e intrapersonal (es decir, la capacidad de comprender a los demás y a uno mismo) son fundamentales para el desarrollo integral. Estas inteligencias están muy ligadas al manejo de las emociones y al comportamiento en el aula. Su desarrollo permite a los estudiantes establecer mejores vínculos, regular sus emociones y desenvolverse con mayor seguridad en los contextos sociales, reforzando así la importancia de las habilidades socioemocionales como base para un aprendizaje significativo.

Por ende, como factores comúnmente influyentes tenemos: las interacciones sociales en la escuela, la etapa en la que se encuentran los alumnos en términos de desarrollo cognitivo, los entornos en los cuales habitan y los modelos o mediadores que tienen presentes los niños en sus vidas. Pues, en este contexto, el desarrollo de habilidades socioemocionales se vuelve necesario, dichas habilidades les permiten a los estudiantes identificar sus propias emociones, comprender las de los demás, establecer relaciones saludables y tomar decisiones responsables. Por lo que la educación emocional no debería estar separada del proceso de enseñanza y aprendizaje. Incluir intencionalmente actividades y espacios que fortalezcan el desarrollo

socioemocional permite a los niños transitar los desafíos escolares con mayor resiliencia y adaptabilidad. Jennings y Greenberg, en ‘El aula prosocial’ brindan un esquema (ver figura 2) en el cual se ven los factores y acciones influyentes en el bienestar, aprendizaje y desarrollo de los estudiantes y la relación entre ellos.

Figura 2.

El aula prosocial: Un modelo de la competencia social y emocional del docente y de los resultados en el aula y en los estudiantes



Nota: Tomado de Jennings y Greenberg (2009)

Un aula que estimula la escucha activa, la expresión emocional y la colaboración favorece el desarrollo de habilidades para enfrentar situaciones desafiantes. Por el contrario, un ambiente rígido, sin espacios para la comunicación emocional, puede reforzar conductas negativas o desreguladas. Por eso, los docentes tienen un rol clave: no solo deben transmitir conocimientos, sino también guiar emocionalmente a sus estudiantes, promoviendo el desarrollo integral de cada uno.

2.2. Cómo se Manifiestan las Situaciones Desafiantes

Las situaciones desafiantes en el aula no se limitan a los momentos de conflicto abierto o desobediencia. Muchas veces, se pueden presentar de manera sutil: falta de concentración, apatía, rechazo a ciertas actividades, sensibilidad emocional, retraimiento o respuestas impulsivas ante pequeñas frustraciones. Estas conductas suelen estar ligadas a la dificultad que tienen algunos niños para reconocer lo que sienten o expresar lo que necesitan.

Tal como propone Vygotsky en ‘Mente en Sociedad’ la autorregulación emocional y conductual se aprende en relación con otros. Cuando un estudiante reacciona de forma intensa o inesperada, no necesariamente busca ‘portarse mal’ sino que está mostrando, a su manera, que algo le resulta difícil de manejar.

Asimismo, algunas de estas respuestas pueden tener su origen en la inseguridad, el cansancio o experiencias previas que hayan sido negativas. Por ejemplo, un niño que no participa en una actividad puede estar temiendo equivocarse, o uno que responde con enojo puede estar frustrado por no sentirse comprendido. Estas manifestaciones no deben ser vistas únicamente como problemas de conducta, sino como señales que requieren interpretación y acompañamiento.

Hay varias maneras en las cuales los alumnos manifiestan dificultad o estrés a causa de desafíos, por ejemplo; algunos niños pueden manifestarlo a través de comportamientos inquietos como caminar por el aula sin permiso, interrumpir constantemente, gritar o mostrarse incapaces de seguir instrucciones. Otros, en cambio, pueden derivar al retraimiento: evitan participar, muestran baja energía, se aíslan o permanecen callados incluso cuando se les pregunta. También es común observar reacciones emocionales, como llanto fácil, enojo ante correcciones o frustración frente a tareas que implican esfuerzo sostenido.

En El niño difícil (‘The Explosive Child’, 1998), Ross Greene plantea que “los niños se comportan bien si pueden”, es decir, que las conductas desafiantes suelen ser el resultado de habilidades faltantes en áreas como la flexibilidad, la tolerancia a la frustración y la resolución de problemas. Su enfoque se basa en la colaboración con el niño para comprender qué lo está afectando. Esto resalta la importancia de desarrollar habilidades socioemocionales desde una edad temprana, ya que al proporcionarles a los estudiantes herramientas para afrontar estos desafíos dichas conductas podrán ser resueltas de mejor manera por ellos mismos.

Algunas de estas respuestas pueden tener su origen en la inseguridad, el cansancio o experiencias previas que hayan sido negativas. Por ejemplo, un niño que no participa en una actividad puede estar temiendo equivocarse, o uno que responde con enojo puede sentirse frustrado por no ser comprendido. Estas manifestaciones no deben ser vistas únicamente como problemas de conducta, sino como señales que requieren interpretación y acompañamiento por parte de los maestros o padres. La observación activa y competente de los docentes permite detectar patrones y ofrecer una respuesta empática y medida. Pues, estas señales también son

indicadoras de la necesidad de trabajar, junto con los estudiantes, el desarrollo de habilidades socioemocionales como: la identificación de emociones, la empatía y la tolerancia a la frustración. Por lo que, entender estas conductas no como un fin o respuesta final, sino como un síntoma de una necesidad más profunda, se vuelve esencial para intervenir de manera adecuada.

Por otro lado, generar espacios seguros donde los estudiantes puedan expresarse, sentirse escuchados y acompañados en sus procesos personales, constituye una base sólida para el aprendizaje significativo y la formación integral del alumno. Pues, las demandas escolares también suelen ser percibidas como abrumadoras por ciertos alumnos, sobre todo si no cuentan con las herramientas emocionales necesarias para afrontarlas. En este contexto, la intervención del docente y la calidad del ambiente del aula juegan un papel decisivo.

2.3. Estrategias para Acompañar los Desafíos en el Aula

Frente a las situaciones desafiantes, como mencionado previamente, el rol del docente como guía y acompañamiento es fundamental. Más allá de aplicar normas o consecuencias, se trata de crear un ambiente que favorezca la seguridad emocional, el respeto mutuo y el aprendizaje social de los alumnos. Los desafíos conductuales o emocionales que surgen en el aula no deben ser entendidos únicamente como problemas a corregir, sino como oportunidades para acompañar el desarrollo de los estudiantes.

La clave está en construir una mirada pedagógica que contemple la complejidad del proceso de maduración y aprendizaje social de los niños y niñas y todo lo que esto conlleva. Desde la perspectiva de Vygotsky, el rol del adulto es el de un andamiaje: una presencia que sostiene orienta y ofrece recursos emocionales y cognitivos hasta que el estudiante puede enfrentar por sí mismo determinadas situaciones. A continuación, se presentan algunas estrategias concretas para acompañar momentos desafiantes dentro del aula:

2.3.1. Fortalecer el vínculo docente-estudiante.

Un vínculo basado en la confianza y el respeto mutuo permite que los estudiantes se sientan comprendidos, seguros y dispuestos a colaborar. Cuando el adulto establece una conexión con sus estudiantes, las conductas reactivas disminuyen y se abren canales de comunicación más efectivos entre ellos.

Las relaciones e interacciones de los estudiantes con los docentes generan o inhiben cambios en su desarrollo en la medida en que los involucren, los desafíen significativamente y les brinden apoyo social y relacional. En este sentido, las relaciones entre docentes y estudiantes reflejan la capacidad del aula para promover el desarrollo, y es precisamente de esta manera que las relaciones e interacciones son la clave para entender el compromiso (Pianta et.al, 2012, p. 366)

2.3.2. Nombrar y validar las emociones

Poner en palabras lo que los estudiantes sienten, sin juzgar, es un primer paso para ayudar en el proceso de autorregulación. Expresiones como ‘entiendo que esto te frustra’ o ‘veo que estás muy enojado, vamos a pensar juntos qué podemos hacer’ contribuyen a que el alumno sienta que su emoción está siendo validada y puede ser gestionada con ayuda. Goleman afirma que nombrar las emociones ayuda a reducir su intensidad y permite manejarlas de forma más efectiva.

Aunque existe una distinción lógica entre ser consciente de lo que se siente y actuar para cambiarlo, Mayer considera que, en la práctica, ambas cosas suelen ir de la mano: reconocer un mal humor es querer salir de él. Sin embargo, este reconocimiento es distinto del esfuerzo que hacemos por evitar actuar impulsivamente a causa de una emoción. Cuando le decimos a un niño "¡Para eso!" porque su enojo lo ha llevado a golpear a un compañero, podemos detener el golpe, pero la ira sigue latente. Los pensamientos del niño siguen fijos en el desencadenante de la emoción —“¡Pero me quitó mi juguete!”— y la ira continúa sin disminuir. La autoconciencia tiene un efecto más poderoso sobre las emociones intensas y desagradables: la comprensión de “Esto es ira lo que estoy sintiendo” ofrece un mayor grado de libertad—no solo la opción de no actuar en consecuencia, sino también la opción adicional de intentar dejarla ir. (Goleman, 1995, p. 60)

Con esto Goleman citando a Mayer nos dice que no solo basta con intervenir frente a los desafíos de manera explícita, sino trabajar en que los estudiantes reflexionen sobre aquello que están sintiendo para poder trabajar en su autorregulación y conciencia.

2.3.3. Enseñar estrategias de autorregulación

Incluir momentos de pausa activa, respiración consciente, uso de tarjetas visuales o juegos que trabajen la espera y el autocontrol son formas accesibles de entrenar la autorregulación. Estas herramientas no solo previenen situaciones desbordantes, sino que también empoderan a los

niños para tomar decisiones más saludables. Jennings y Greenberg subrayan en ‘El aula prosocial’ un clima de aula saludable contribuye directamente al desarrollo social, emocional y académico de los estudiantes. Como mencionan Blair y Raver; el cerebro tiene dos partes que trabajan juntas: una que se encarga de las emociones (como el miedo, la alegría o la tristeza), y otra que piensa, toma decisiones y resuelve problemas. Estas partes están conectadas porque cuando sentimos algo importante, nuestro cerebro necesita prestar atención y pensar bien qué hacer.

Por ejemplo, si sentimos miedo, necesitamos decidir si debemos alejarnos, pedir ayuda o calmarnos. Pero cuando las emociones son muy fuertes, como una rabia intensa o nivel elevado de estrés, esas emociones pueden tomar el control. Entonces, es difícil concentrarse, pensar con claridad o resolver un problema. Es como si la parte emocional “apaga” por un rato a la parte que piensa. “En niveles muy altos, la emoción puede interferir con el control cognitivo, secuestrando la atención y agotando los recursos cognitivos” (Blair y Raver, 2016, pp 100). Por lo que brindar estrategias y herramientas de autorregulación es sumamente importante para el bienestar de los alumnos y el clima de aula.

2.3.4. Ofrecer contención sin sobreproteger

Acompañar no significa resolver todo por los alumnos, sino estar disponibles para escuchar, guiar mientras buscan sus propias soluciones. Este equilibrio fortalece la autonomía y la confianza en sí mismos. Siegel y Bryson en ‘The Whole-Brain Child’ plantean que el hecho de estar presentes para los niños en momentos difíciles no significa evitar los desafíos o malestares, sino acompañar mientras lo atraviesan, dándole herramientas para comprender y manejar aquello que siente.

Esta idea se relaciona con la propuesta de Vygotsky (1978), quien señala que el aprendizaje ocurre en la zona de desarrollo próximo, cuando el adulto acompaña el proceso con intervenciones, sin hacer por él aquello que puede intentar por sí solo. Unas estrategias que proponen Siegel y Bryson son: “Conecta, no provoques” trata que en situaciones de mucho estrés, hay que conectar con el “cerebro superior” del niño (la parte que piensa) invitándolo a reflexionar, planear y tomar decisiones, en lugar de activar su “cerebro inferior”, que reacciona sin pensar. Luego también, la estrategia “Nombrarlo para calmarlo”: Cuando las emociones intensas del hemisferio derecho se desbordan, ayuda al niño a contar lo que le está molestando. Así al ponerlo en palabras, el mismo empezará a usar su hemisferio izquierdo para entender lo que le pasa y así se sentirá más en control.

Es muy importante llegar al punto en el que los mismos alumnos entiendan sus emociones por sí mismos, y no tratar de traducirlos cada situación, sino acompañarlos en estos procesos de descubrimiento y resolución.

Las conductas desafiantes en la infancia forman parte del proceso de crecimiento y son inevitables. Cuando el docente se posiciona como un mediador que acompaña con paciencia, escucha activa y firmeza afectiva, el aula tiene el potencial de transformarse en un espacio donde los retos no paralizan ni son obstáculos, sino oportunidades de aprendizaje; donde el conflicto no divide, sino que construye puentes hacia nuevas formas de ser y convivir.

CAPÍTULO III: INFLUENCIA DE LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN EL COMPORTAMIENTO DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMARIA

3.1. Relación entre las Habilidades Socioemocionales y el Comportamiento en Estudiantes de Primaria

Las habilidades socioemocionales son fundamentales para el desarrollo integral de los estudiantes de primaria, ya que influyen significativamente en cómo los niños regulan sus emociones, interactúan con los demás y enfrentan situaciones desafiantes. Estas habilidades no solo afectan su bienestar emocional, sino también su comportamiento dentro y fuera del aula. El concepto de inteligencia emocional, propuesto por Goleman (1995), es crucial para comprender cómo estas habilidades influyen en la capacidad de los niños para manejar sus emociones y relaciones interpersonales, lo cual, a su vez, impacta directamente en su comportamiento.

En el contexto educativo, el comportamiento de los niños no es simplemente un reflejo de su capacidad cognitiva, sino también de su habilidad para entender y manejar sus propias emociones y las de los demás. Goleman sugiere que la inteligencia emocional está compuesta por habilidades como la autoconciencia, la autorregulación, la empatía y la habilidad para relacionarse con los demás. Estas competencias permiten a los estudiantes enfrentar situaciones desafiantes, tanto académicas como sociales, con mayor control emocional y mejores herramientas de resolución de conflictos, y mantener un buen clima de aula.

Como revisado previamente CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning, 2013), aplica gran parte del concepto de Goleman y sugiere las cinco áreas de competencia principales relacionadas a las habilidades socioemocionales y el comportamiento en escolares. Estas son:

- Autoconciencia: Capacidad de reconocer emociones y pensamientos.
- Autocontrol: Manejo de emociones y comportamientos.
- Conciencia social: Comprender y respetar a los demás.
- Habilidades de relación: Comunicación y trabajo en equipo.
- Toma de decisiones responsable: Elección de conductas adecuadas.

Por ejemplo, un niño con autoconciencia es capaz de identificar cuando está experimentando frustración o ansiedad, lo que le permite actuar antes de que esas emociones afecten su comportamiento de una manera disruptiva. Del mismo modo, un niño que ha desarrollado autorregulación es más propenso a calmarse él mismo durante una situación desafiante, en lugar de reaccionar de manera impulsiva, lo que mejoraría significativamente su comportamiento en clase, donde se pueden presentar situaciones desafiantes.

Los estudios han demostrado constantemente que los programas de aprendizaje socioemocional (SEL) tienen un impacto significativo en el rendimiento académico de los estudiantes y en el comportamiento. La implementación de estos programas no solo mejora las habilidades sociales y emocionales, sino que también lleva a mejores resultados en pruebas estandarizadas. CASEL resalta que "Ahora hay evidencia creíble de muchos estudios que los programas de aprendizaje social y emocional (SEL) logran resultados positivos (Diekstra, 2008; Durlak et al., 2011; Greenberg et al., 2003; Weare & Nind, 2011; Zins et al., 2004)." (CASEL, 2013, pp 38). A estos programas 'Basados en Evidencia' CASEL los ha categorizado como 'Programas SElect'; son programas que "están bien diseñados y han sido cuidadosamente evaluados, a menudo múltiples veces, para confirmar sus efectos positivos en los resultados de los estudiantes" (CASEL, 2013, p. 38).

3.2. Impacto de las Habilidades Socioemocionales en el Comportamiento Escolar

El desarrollo de habilidades socioemocionales tiene un impacto directo en el comportamiento de los estudiantes en el aula. Según Durlak et al. (2011), los programas de aprendizaje socioemocional mejoran el rendimiento académico y reducen conductas disruptivas. Esto se debe a que los estudiantes con mayor competencia emocional son más capaces de manejar la frustración, resolver conflictos y cooperar con sus compañeros, pues las habilidades socioemocionales actúan como herramientas internas para afrontar desafíos.

Dentro del contexto escolar, es común que los estudiantes experimenten desafíos como la presión por el rendimiento académico, las dificultades para relacionarse con compañeros o la frustración ante las distintas exigencias académicas. La presencia o ausencia de competencias socioemocionales incide directamente en cómo se comportan ante estas situaciones. "Por naturaleza, las escuelas son espacios sociales y el aprendizaje es un proceso social. Los estudiantes no aprenden solos, sino en colaboración con sus docentes, en compañía de sus compañeros y con el apoyo de sus familias" (Zins et al., 2007, p. 3.) Esta relación no

puede ni debe ser ignorada, por lo que los programas de desarrollo de habilidades socioemocionales deberían estar integrados en la educación.

Como revisado en la primera parte del artículo ‘La base científica que vincula el aprendizaje socioemocional con el éxito escolar’ escrito por Zins, J. E., Bloodworth, M. R., Weissberg, R. P., & Walberg, H. J, 2007; hoy en día es más común que las escuelas trabajen tanto los aspectos académicos como los socioemocionales al mismo tiempo, y que al mismo tiempo se midan los resultados de estas intervenciones. En este artículo se habla de una revisión por parte de CASEL en el 2003, de los 80 programas disponibles a nivel nacional, y de los cuales 34% incluyen métodos para promover la integración de SEL con los contenidos académicos y las prácticas docentes. Por ejemplo, algunos programas promovieron a los estudiantes a usar habilidades como establecer metas para mejorar sus hábitos de estudio, otros integran el SEL en materias como literatura, trabajando temas como la resolución de conflictos entre personajes, y también se promueve el aprendizaje cooperativo y una gestión del aula más efectiva. De todos los programas revisados por CASEL el 83% mostró mejoras académicas, además, un 12% de los programas que no tenían como objetivo principal mejorar el rendimiento académico también generaron avances en ese aspecto.

Estas habilidades también fortalecen la percepción de autoeficacia en los estudiantes, es decir, la creencia de que pueden enfrentar y superar dificultades. Esto se traduce en una mayor motivación intrínseca, mejor manejo del estrés académico y una actitud más resiliente ante los desafíos. En consecuencia, no solo se reflejan mejoras en aquello que es evidente y visible, sino también el bienestar emocional y la disposición hacia el aprendizaje. Asimismo, Zins et al. (2004) destacan que esta autorregulación emocional y disciplinar promueve un clima de aula más armonioso, en el que las relaciones se vuelven más cooperativas y respetuosas, y el aprendizaje puede desarrollarse con mayor fluidez.

Cuando los estudiantes pueden identificar y manejar sus emociones, colaborar con otros, y tomar decisiones adecuadas, el aula se convierte en un entorno más positivo, cooperativo y seguro. El aprendizaje socioemocional no debe enseñarse como un área separada, sino integrarse en todas las materias, tanto en comunicación, matemáticas, ciencia, historia, educación física y arte. Elias recalca la importancia de esta conexión entre la enseñanza de lo académico y lo social en su libro *Academic and Social-Emotional Learning (Aprendizaje académico y socioemocional)*. Al hacer dicha conexión, se fortalecen las habilidades necesarias tanto para el aprendizaje académico como para el desarrollo personal, lo que mejora la

comprensión, la forma de enseñar y aumenta la participación de los estudiantes, reduciendo a la vez los problemas de conducta. Elias recalca que sin un sentido de conexión entre esos elementos y hacia ellos, es poco probable que los niños retengan lo que aprenden y/o lo apliquen en sus vidas.

En suma, el desarrollo intencionado de habilidades socioemocionales impacta positivamente en el comportamiento escolar, no solo al prevenir conductas disruptivas, sino también al fomentar ambientes educativos más saludables, equitativos y propicios para el aprendizaje y la convivencia. Por tanto, invertir en el fortalecimiento de estas competencias desde la etapa primaria no solo mejora la convivencia, sino que brinda a los estudiantes herramientas duraderas para enfrentar los desafíos personales y académicos con mayor madurez y equilibrio emocional.

3.3. Estudio Especifico de Durlak et.al. 2011

Un estudio específico que respalda esta afirmación es el metaanálisis realizado por Durlak et al. (2011). La muestra consistió en 213 estudios que involucraron a 270,034 estudiantes. La mayoría de los trabajos (75%) se publicaron en las últimas dos décadas. Casi la mitad de los estudios (47%) emplearon diseños aleatorios. Más de la mitad de los programas (56%) se dirigieron a estudiantes de primaria, casi un tercio (31%) a estudiantes de secundaria, y el resto a estudiantes de preparatoria.

Aunque cerca de un tercio de los informes no proporcionaron información sobre la etnicidad (31%) o el estatus socioeconómico (32%) de los estudiantes, varias intervenciones se realizaron en escuelas con una mezcla de estudiantes en términos de etnicidad (35%) o estatus socioeconómico (25%). Casi la mitad de los estudios se realizaron en escuelas urbanas (47%). La mayoría de los programas de SEL se impartieron en el aula, ya sea por maestros (53%) o personal externo a la escuela (21%), y el 26% fueron programas multicomponentes. Aproximadamente el 77% de los programas duraron menos de un año, el 11% duraron entre 1 y 2 años, y el 12% duraron más de 2 años. (Durlak. et.al., 2011).

Figura 3.
 Mapa de interpretación sobre información de los estudios realizados por Durlak



Nota: Adaptado de Durlak. et.al. (2011).

Figura 4.
 Tabla de Efectos promedio e intervalos de confianza del 0.05 en el postest para la muestra total y cada formato de intervención

Table 2
 Mean Effects and .05 Confidence Intervals at Post for Total Sample and Each Intervention Format

Group		Outcomes					
		SEL skills	Attitudes	Positive social behavior	Conduct problems	Emotional distress	Academic performance
Total sample	ES	0.57*	0.23*	0.24*	0.22*	0.24*	0.27*
	CI	0.48 to 0.67	0.16 to 0.30	0.16 to 0.32	0.16 to 0.29	0.14 to 0.35	0.15 to 0.39
	N	68	106	86	112	49	35
Class by Teacher	ES	0.62*	0.23*	0.26*	0.20*	0.25*	0.34*
	CI	0.41 to 0.82	0.17 to 0.29	0.15 to 0.38	0.12 to 0.29	0.08 to 0.43	0.16 to 0.52
	N	40	59	59	53	20	10
Class by Nonschool Personnel	ES	0.87*	0.14*	0.23	0.17*	0.21	0.12
	CI	0.58 to 1.16	0.02 to 0.25	-0.04 to 0.50	0.02 to 0.33	-0.01 to 0.43	-0.19 to 0.43
	N	21	18	11	16	14	3
Multicomponent	ES	0.12	0.23*	0.19	0.26*	0.27*	0.26*
	CI	-0.35 to 0.60	0.15 to 0.31	-0.02 to 0.39	0.17 to 0.34	0.07 to 0.47	0.16 to 0.36
	N	7	26	16	43	15	22

* $p \leq .05$.

Nota: Tomado de Durlak et. al. (2011).

Los seis promedios (rango=0.22 a 0.57) son significativamente mayores que cero y confirman nuestra primera hipótesis. Los resultados (basados en 35-112 intervenciones dependiendo de la categoría de resultado) indicaron que, en comparación con los controles, los estudiantes demostraron mejoras en las habilidades SEL, actitudes y comportamientos sociales positivos después de la intervención, y también demostraron menos problemas de conducta y niveles más bajos de angustia emocional. Especialmente notable desde una perspectiva de política educativa, el rendimiento académico mejoró significativamente. (Durlak. et. Al., 2011, p. 412- 413)

Tras analizar los resultados de los 213 estudios de intervenciones SEL en escuelas, estos mostraron que los estudiantes que participaron en dichos programas experimentaron una mejora significativa en sus habilidades socioemocionales, actitudes, comportamiento y rendimiento académico, con un aumento de 11% en rendimiento. Y en general, “el mayor ES se dió en el desempeño de habilidades socioemocionales (ES promedio = 0.69)” (Durlak, et.al., 2011, pp 416).

La evaluación de este desempeño incluyó la observación de competencias sociocognitivas y afectivas; el reconocimiento de emociones, la gestión del estrés, la empatía, la resolución de problemas o las habilidades de toma de decisiones. También encontraron que aquellos programas que siguieron los procedimientos dentro del espectro S.A.F.E (Secuencial, Activa, Foco, Explícito) dieron efectos significativos en las 6 capacidades; habilidades SEL, actitudes, comportamiento social positivo, problemas de conducta, estrés emocional y desempeño académico, mientras que “los programas que no fueron codificados como SAFE lograron efectos significativos solo en tres áreas (actitudes, problemas de conducta y rendimiento académico)” (Durlak, et.al., 2011, pp 414).

Este meta análisis de Durlak et.al. sugiere, dado que los programas fueron implementados de manera eficaz tanto por docentes como por personal externo, que las intervenciones SEL pueden ser incorporados tanto dentro como fuera del aula, no tiene que ser netamente el docente quien los implementa para que sean productivos, pueden ser brindados por personal apto.

3.4. Efectividad de los programas SEL

La efectividad de los programas de SEL ha sido y sigue siendo documentada y comprobada, como visto a detalle previamente, el metaanálisis de Durlak et al. (2011) encontraron mejoras significativas sobre las habilidades sociales y emocionales, actitudes, comportamiento y rendimiento académico. Sus resultados proporcionan una base sólida para la promoción de los programas SEL como una estrategia efectiva para mejorar no solo el bienestar emocional de los estudiantes, sino también su rendimiento académico y comportamiento en la escuela.

Otros estudios, como los de Greenberg y Zins, también han demostrado que los programas de SEL no solo mejoran el rendimiento académico, sino que también promueven una conducta prosocial y disminuyen aquellas conductas disruptivas en el aula y fomentar un entorno seguro para todos en las aulas. "La promoción del SEL es crucial para el éxito de los estudiantes en la escuela y en la vida, ya que sienta las bases para un clima escolar positivo y un entorno de aprendizaje efectivo." (Zins et al., 2004, pp 198).

“Las intervenciones SEL pueden llegar a tener efectos duraderos si son empleados con continuidad, mejorando la salud mental y reduciendo los problemas de conducta a largo plazo” (Weissberg et al., 2015, pp 12-13). Por lo que es importante integrar y ver las prácticas y programas SEL en el currículo escolar como una inversión en el futuro de los estudiantes, pues los beneficios de estas intervenciones se extienden más allá del entorno escolar inmediato, impactando positivamente la vida de los estudiantes en presente y en el futuro.

Figura 5.

Tabla de Resultados Asociados con las 5 competencias de los programas SEL

Figure 2. Outcomes Associated with the Five Competencies



Nota: Tomado de CASEL (2013).

La evidencia de múltiples estudios y el metaanálisis respalda la efectividad de las intervenciones de SEL en mejorar tanto las habilidades socioemocionales, el rendimiento académico y las conductas de los estudiantes (ver figura 5) y estas no solo tienen un impacto positivo a corto plazo, sino también contribuyen a mejoras a largo plazo, siendo los programas SEL vistos como una inversión en el futuro de la educación.

CONCLUSIONES

1. El desarrollo de habilidades socioemocionales en la Educación Primaria se consolida como un componente esencial para que los estudiantes enfrenten de manera positiva los desafíos que surgen en su entorno. Diversas investigaciones y marcos teóricos coinciden en que competencias como la autoconciencia, la autorregulación emocional y la toma de decisiones responsable permiten a los niños comprender mejor sus emociones, responder de manera reflexiva y construir relaciones sanas. Estas habilidades, desarrolladas intencionalmente en el aula, no solo ayudan a reducir conductas disruptivas, sino que también promueven un entorno seguro y positivo, donde el aprendizaje florece y los alumnos se sienten bien. Además, permiten que los estudiantes desarrollen una mayor conciencia de sus propios procesos internos, lo que facilita su adaptación ante situaciones desafiantes, tanto dentro como fuera del entorno escolar. En este sentido, la educación emocional es una herramienta que no solo mejora el comportamiento, sino que tiene el potencial para mejorar la experiencia de aprendizaje.
2. A lo largo de la revisión de diversas teorías, prácticas y estudios en esta monografía se identifican las cinco habilidades socioemocionales; conciencia de sí mismo, autocontrol, conciencia social, habilidades de relación y toma de decisiones de manera responsable. Estas competencias, trabajadas desde temprana edad y de manera constante a lo largo de la etapa de desarrollo, ayudan a los estudiantes a enfrentar situaciones complejas con mayor resiliencia, fortaleciendo su autoestima, su autonomía y su capacidad de adaptación. La enseñanza de estas habilidades socioemocionales pertenece al modelo de CASEL, que ha sido citado por varios teóricos y ha sido comprobado que impacta positivamente tanto en el rendimiento académico como en el bienestar emocional de los estudiantes. De este modo, estas competencias se integran al proceso educativo como pilares fundamentales, complementando el desarrollo cognitivo y promoviendo una formación balanceada, donde se toman en cuenta tanto lo académico como lo social. La integración de estas prácticas en el aula es, por lo tanto, se convierte en una inversión pedagógica a largo plazo.

3. Existe una relación directa entre el desarrollo socioemocional y la mejora de la convivencia escolar. Cuando los estudiantes logran identificar y nombrar sus emociones, regular sus impulsos y ponerse en el lugar del otro, se fortalece la empatía, la cooperación y el respeto mutuo. Estas habilidades impactan de manera positiva en la resolución de conflictos, fomentando un ambiente en el que los desacuerdos no se convierten en agresiones, sino en oportunidades de diálogo. Teniendo estudios y teorías como base que evidencian que los programas socioemocionales reducen la agresividad, el aislamiento y los conflictos recurrentes. En esta misma línea, Greene (1998) nos dice que los comportamientos desafiantes no deben ser castigados, sino comprendidos como expresiones de habilidades que aún no han sido adquiridas y es una oportunidad para los docentes de intervenir y hacer una lección a partir de algo que normalmente podría ser visto como un problema. Desde esta manera, el docente cumple un rol crucial al acompañar a los estudiantes desde una mirada empática, ayudándolos a construir aquellas herramientas necesarias para participar activamente en una comunidad escolar en armonía.

4. Más allá del contenido académico, el vínculo que se establece entre docentes y estudiantes influye directamente en la forma en que los niños se perciben a sí mismos, se relacionan con los demás y enfrentan los desafíos del entorno escolar. Las escuelas, al ser espacios sociales por naturaleza, requieren de docentes que promuevan el diálogo, la escucha activa, el respeto y la contención emocional, creando así un clima propicio para el aprendizaje integral, donde el estudiante puede desarrollarse con seguridad y confianza. Además, los adultos responsables dentro del aula brindan modelos reales de cómo gestionar emociones, resolver conflictos y construir vínculos de confianza. Si bien el desarrollo de habilidades socioemocionales no ocurre de manera inmediata, su enseñanza sostenida en el tiempo y guiada por docentes comprometidos y competentes puede marcar una diferencia profunda en la vida de cada estudiante. Por ello, integrar la educación emocional de forma transversal en el currículo y en la práctica docente diaria se vuelve imprescindible en cualquier etapa de la escolaridad.

5. Finalmente, se concluye que el desarrollo de habilidades socioemocionales no debe considerarse un aspecto complementario del currículo, sino una necesidad educativa urgente que atraviesa todos los niveles de la formación escolar. En un contexto actual donde los estudiantes se enfrentan a múltiples desafíos emocionales, familiares y sociales, promover su bienestar emocional es también promover una mejor calidad de vida y una convivencia escolar más saludable. Apostar por una educación que contemple tanto lo académico como lo emocional es apostar por formar personas más conscientes, empáticas y resilientes, capaces de convivir, aprender y desarrollarse en comunidad. En este sentido, el enfoque socioemocional no solo fortalece las trayectorias escolares, sino que también construye cimientos sólidos para una ciudadanía responsable, reflexiva y comprometida.

REFERENCIAS

- Bello, E. (2023). *La inteligencia emocional de Daniel Goleman: qué es y cómo desarrollarla*. Thinking for Innovation <https://www.iebschool.com/blog/liderazgo-inteligencia-emocional-coach-management>
- Catalano, R. F., Berglund, M. L., Ryan, J. A. M., Lonczak, H. S. y Hawkins, J. D. (2002). Positive youth development in the United States: Research findings on evaluations of positive youth development programs. *Prevention & Treatment*, 5(1), Article 15. https://www.researchgate.net/publication/247410185_Positive_Youth_Development_in_the_United_States_Research_Findings_on_Evaluations_of_Positive_Youth_Development_Programs
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2013). *Casel Guide 2013: Effective Social and Emotional Learning Programs*. Preschool and Elementary School Edition <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED581699.pdf>
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2019). *Serie de Discusión de SEL para Padres y Cuidadores, apoyando padres y cuidadores con el aprendizaje social y emocional*. https://schoolguide.casel.org/uploads/sites/2/2018/12/CASELCaregiver_Spanish.pdf
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D. y 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://casel.s3.us-east-2.amazonaws.com/impact-enhancing-students-social-emotional-learning-meta-analysis-school-based-universal-interventions.pdf>
- Ferreira, M., Reis-Jorge, J., Olcina Sempere, G. y Fernandes, R. (2020). *El aprendizaje socioemocional en la Educación Primaria: una investigación sobre las concepciones y las prácticas de los maestros en el aula*. Universidad de Alicante. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n87/0120-3916-rcde-87-37.pdf>
- Ferreira, M., Reis-Jorge, J., Olcina-Sempere, G. y Fernandes, R. (2023). El aprendizaje socioemocional en la Educación Primaria: una investigación sobre las concepciones y las prácticas de los maestros en el aula. *Revista Colombiana de Educación*, (87), 37-60. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n87/0120-3916-rcde-87-37.pdf>
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books. <https://learnsteer.sasnaka.org/wp-content/uploads/2022/07/Emotional%20Intelligence%20Why%20it%20Can%20Matter%20More%20Than%20IQ%20%28Daniel%20Goleman%29%20%28z-lib.org%29.pdf>
- Greenberg, M. T., Weissberg, R. P., O'Brien, M. U., Zins, J. E., Fredericks, L., Resnik, H. y Elias, M. J. (2003). Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning. *American Psychologist*, 58(6-7),

- 466-474. https://www.researchgate.net/publication/5261862_Enhancing_School-Based_Prevention_and_Youth_Development_Through_Coordinated_Social_Emotional_and_Academic_Learning
- Greene, R. W. (1998). W. Greene, R. (1998). *The explosive child: A new approach for understanding and parenting easily frustrated, chronically inflexible children*. HarperCollins E-books. <http://livre2.com/LIVREE/E1/E001016.pdf>
- Jennings, P. y Greenberg, M. (2009). *The Prosocial Classroom: Teacher Social and Emotional Competence in Relation to Student and Classroom Outcomes*. SAGE Publications. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/17472/jennings2009.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Jones, S. M. y Bouffard, S. M. (2012). Social and Emotional Learning in Schools- From Programs to Strategies. *Social Policy Report*, 26(4). https://www.srcd.org/sites/default/files/documents/spr_264_final_2.pdf
- Jones, S., Barnes, S., Bailey, R. y Doolittle, E. (2017). Promoting Social and Emotional Competencies in Elementary School. *The Future of Children*, 27(1). <https://futureofchildren.princeton.edu/news/social-and-emotional-learning>
- Libretexts. (2022, Noviembre 1). *Bronfenbrenner*. LibreTexts Español. https://espanol.libretexts.org/Ciencias_Sociales/Comunidad_Familiar_Infantil%3A_La_Socializacion_de_Ninos_Diversos/01%3A_Introducci%C3%B3n_a_la_socializaci%C3%B3n_y_a_las_teor%C3%ADas/1.04%3A_Bronfenbrenner#:~:text=Mesosistema%3A%20Un%20sistema%20compuesto%20por,m%C3%A1s%20amplio%20
- McLeod, S. (2024). *Piaget's Theory and Stages of Cognitive Development*. Simply Psychology. <https://www.simplypsychology.org/piaget.html>
- Pianta, R. C., Hamre, B. K. y Allen, J. P. (2012). Teacher-Student Relationships and Engagement: Conceptualizing, measuring, and improving the capacity of classroom interactions. *Handbook of Research on Student Engagement*, (pp. 365–386). <https://bottemabeutel.com/wp-content/uploads/2014/01/Pianta-teacher-student-relationships.pdf>
- Raver, C. C., & Blair, C. (2016). Neuroscientific insights: attention, working memory, and inhibitory control. *The Future of Children*, 26(2), 95–118. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1118545.pdf>
- Regader, B. (2015, mayo 29). *La Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner*. Psicología y Mente <https://psicologiaymente.com/inteligencia/teoria-inteligencias-multiples-gardner>
- Siegel, D. J. y Bryson, T. P. (2011). *The Whole-Brain Child: 12 Revolutionary Strategies to Nurture your Child's developing mind*. Delacorte Press. https://beta.alruya.edu.kw/fileman/asp_net/The%20Whole-Brain%20Child_%2012%20Revolutionary%20Strategies%20to%20Nurture%20Your%20Child_s%20Developing%20Mind%20.pdf

- Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press. <https://www.unilibre.edu.co/bogota/pdfs/2016/mc16.pdf>
 Transcrito por Andy Blunden and Nate Schmolze
- Weissberg, R., Durlak, J., Domitrovich, C. y Gullotta, T. P. (2015). Social and emotional learning: Past, present, and future. *Handbook for social and emotional learning: Research and practice*. 3-19. https://www.researchgate.net/profile/Roger-Weissberg/publication/302991262_Social_and_emotional_learning_Past_present_and_future/links/5789038408ae59aa6675c8d1/Social-and-emotional-learning-Past-present-and-future.pdf
- Zins, J. E., Bloodworth, M. R., Weissberg, R. P. y Walberg, H. J. (2007). The Scientific Base Linking Social and Emotional Learning to School Success. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 17(2-3), 191-210. https://www.researchgate.net/publication/242224840_The_Scientific_Base_Linking_Social_and_Emotional_Learning_to_School_Success
- Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C. y Walberg, H. J. (2004). *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* Teachers College Press. https://www.researchgate.net/publication/247498855_Building_Academic_Success_on_Social_and_Emotional_Learning_What_Does_the_Research_Say_edited_by_Joseph_E_Zins_et_al
- Zins, J. y Elias, M. (2007). *Social and Emotional Learning: Promoting the Development of All Students*. Journal Of Educational And Psychological Consultation https://www.researchgate.net/publication/233096919_Social_and_Emotional_Learning_Promoting_the_Development_of_All_Students