



Universidad
Nacional
de Loja

Universidad Nacional de Loja

Facultad de la Educación, el Arte y la Comunicación

Maestría en Educación con Mención en Docencia e Investigación en Educación Superior

La Formación de Competencias Socioemocionales en los Estudiantes de la Carrera de Educación Básica de la Universidad Nacional de Loja

Trabajo de Titulación, previo a la
obtención del título de Magíster en
Educación con Mención en Docencia e
Investigación en Educación Superior.

AUTOR:

Psi. Cli. Victor Emilio Pogo Muñoz

DIRECTORA:

Mgs. Gloria Noemí Jumbo Salinas

Loja – Ecuador

2024

Certificación

Loja, 01 de mayo de 2024

Mgs. Gloria Noemí Jumbo Salinas
DIRECTORA DE TRABAJO DE TITULACIÓN

CERTIFICO:

Que he revisado y orientado todo el proceso de elaboración del Trabajo de Titulación denominado: **La Formación de Competencias Socioemocionales en los Estudiantes de la Carrera de Educación Básica de la Universidad Nacional de Loja**, previo a la obtención del título de **Magíster en Educación con Mención en Docencia e Investigación en educación Superior**, de la autoría del estudiante **Victor Emilio Pogo Muñoz**, con **cédula de identidad Nro. 0704733492**, una vez que el trabajo cumple con todos los requisitos exigidos por la Universidad Nacional de Loja, para el efecto, autorizo la presentación del mismo para su respectiva sustentación y defensa.

Mgs. Gloria Noemí Jumbo Salinas
Directora de Trabajo de Titulación

Autoría

Yo, **Victor Emilio Pogo Muñoz**, declaro ser autor del presente Trabajo de Titulación y eximo expresamente a la Universidad Nacional de Loja y a sus representantes jurídicos, de posibles reclamos y acciones legales, por el contenido del mismo. Adicionalmente acepto y autorizo a la Universidad Nacional de Loja la publicación de mi Trabajo de Titulación, en el Repositorio Digital Institucional – Biblioteca Virtual.

Firma:

Cédula de Identidad: 0704733492

Fecha: 01 de mayo de 2024

Correo electrónico: victor.pogo@unl.edu.ec

Teléfono: 0968824002

Carta de autorización por parte del autor, para consulta, reproducción parcial o total y/o publicación electrónica del texto completo, del Trabajo de Titulación

Yo, **Victor Emilio Pogo Muñoz**, declaro ser autor del Trabajo de Titulación denominado: **La Formación de Competencias Socioemocionales en los Estudiantes de la Carrera de Educación Básica de la Universidad Nacional de Loja**, como requisito para optar el título de **Magíster en Educación con mención en Docencia e Investigación en Educación Superior**, autorizo al sistema Bibliotecario de la Universidad Nacional de Loja para que, con fines académicos muestre la producción intelectual de la Universidad, a través de la visibilidad de su contenido en el Repositorio Institucional.

Los usuarios pueden consultar el contenido de este trabajo en el Repositorio Institucional, en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad.

La Universidad Nacional de Loja, no se responsabiliza por el plagio o copia del Trabajo de Titulación que realice un tercero.

Para constancia de esta autorización, suscribo, en la ciudad de Loja, a un día del mes de mayo del dos mil veinticuatro.

Firma:

Autor: Victor Emilio Pogo Muñoz

Cédula de identidad: 0704733492

Dirección: Machala, calle 11va Norte entre Guayas y Ayacucho

Correo electrónico: victor.pogo@unl.edu.ec

Teléfono: 0968824002

DATOS COMPLEMENTARIOS:

Directora del Trabajo de Titulación: Mgs. Gloria Noemí Jumbo Salinas

Dedicatoria

Dedico esta investigación a mi familia, cuyo amor incondicional, constante apoyo y profunda conexión han sido el pilar fundamental en cada paso de mi vida, y cuya presencia ha sido una fuente inagotable de inspiración y fortaleza.

A mi madre, María Luisa Muñoz Cárdenas, cuya fuerza y sacrificio me han enseñado el verdadero significado de la resiliencia y la devoción. Mamá, eres la inspiración de cada página escrita y cada desafío superado.

A mis queridas sobrinas, Dayanna, Turita y Renata, quienes con su alegría y curiosidad infantil me recuerdan constantemente que el aprendizaje y la exploración son un viaje que nunca termina. Espero que este logro les sirva de motivación para seguir siempre sus sueños, sin importar los obstáculos que encuentren en el camino.

Este trabajo es más que un documento académico; es un testimonio de amor, sacrificio y persistencia que ustedes han instilado en mí. Con todo mi amor y gratitud, les dedico este logro.

Victor Emilio Pogo Muñoz

Agradecimiento

Ante todo, mi gratitud infinita a Dios por haberme concedido la fortaleza, sabiduría y serenidad necesarias para culminar esta significativa etapa de mi vida. Su presencia constante ha sido mi guía en cada paso que he dado, iluminando mi camino en los momentos de duda y celebración.

Un agradecimiento muy especial a mi familia, cuyo amor y apoyo incondicional han sido fundamentales en mi desarrollo personal y profesional. De manera muy especial, quiero agradecer a mi abuela, cuya vida de 103 años ha sido una fuente constante de inspiración y sabiduría. Gracias, abuela, por tus enseñanzas y por demostrarme que la perseverancia y la fe son claves para superar cualquier desafío.

No puedo dejar de mencionar mi profunda gratitud hacia mi directora del Trabajo de Titulación, Mgs. Gloria Noemí Jumbo Salinas. Su dedicación, paciencia y experticia no solo han guiado este proyecto de investigación, sino que han influido enormemente en mi formación como investigador. Gracias por su constante aliento y por desafiarme a alcanzar mi máximo potencial.

Agradezco también a todos los docentes y personal administrativo de la Universidad Nacional de Loja, quienes han contribuido de diversas maneras a mi formación académica y personal durante este tiempo de estudio.

Cada lección aprendida, cada desafío enfrentado y cada éxito logrado han sido posibles gracias a la suma de todas estas influencias. A todos ustedes, mi eterna gratitud por haber formado parte de este viaje, marcando mi vida con cada gesto de apoyo y sabiduría

Victor Emilio Pogo Muñoz

Índice de Contenidos

Portada	i
Autoría	iii
Carta de autorización	iv
Dedicatoria	v
Agradecimiento	vi
Índice de Contenidos	vii
Índice de tabla:.....	ix
Índice de Figuras:	ix
Índice de anexos:	x
1. Título	1
2. Resumen	2
Abstract.....	3
3. Introducción	4
4. Marco Teórico	8
4.1. Antecedentes Nacionales	8
4.2. Antecedentes Internacionales.....	10
4.3. Bases Teóricas De La Investigación	13
4.4. Fundamentos Teóricos de la Formación en Competencias Socioemocionales	15
4.4.1 Las Emociones.....	16
4.4.2 Constructos teóricos que han surgido desde el estudio de lo emocional y social	19
4.4.2.1 Desde las Inteligencias Múltiples	20
4.4.2.2 Desde las Inteligencias Emocionales	22
4.4.2.3 Desde la Educación Emocional	25
4.4.3 Competencias Socioemocionales	27
4.4.3.1 Definición de las Competencias Socioemocionales	27
4.4.4 Dimensiones de las Competencias Socioemocionales	29
4.4.4.1 Conciencia Emocional	29
4.4.4.2 Regulación Emocional	31
4.4.4.3 Autonomía Emocional	32
4.4.4.4 Competencia Social	34
4.4.4.5 Habilidades de vida y bienestar	36
4.5 Formación del profesorado de la carrera de Educación Básica	39
4.5.1 La Educación Emocional en el Currículo Educativo.....	41
5. Metodología	45

6. Resultados	49
7. Discusión	84
8. Conclusiones	91
9. Recomendaciones	93
10. Bibliografía	95
11. Anexos	102

Índice de tabla:

Tabla 1. Principales autores que contribuyeron al desarrollo de la IE	14
Tabla 2. Componentes del Modelo de IE de (Mayer, Salovey y Caruso, 2000; Mayer y Salovey, 1997, 2007).....	24
Tabla 3. Baremo de Valoración - Formación de Competencias Socioemocionales.....	55

Índice de Figuras:

Figura 1. Género de los Estudiantes	49
Figura 2. Edad de los Estudiantes.....	50
Figura 3. Estado Civil de los Estudiantes	50
Figura 4. Región de Procedencia de los Estudiantes	51
Figura 5. Ciclos Formativos de los Estudiantes	51
Figura 6. Perspectiva de los Estudiantes sobre el Motivo de Ingreso a la carrera de Educación Básica	52
Figura 7. Perspectiva de los Estudiantes sobre el Motivo para Continuar en la Carrera de Educación Básica.....	53
Figura 8. Perspectiva de los Estudiantes sobre un Motivo Hipotético por la que hubieran Desertado de la Carrera	53
Figura 9. Dimensión Conciencia Emocional- Estudiantes	57
Figura 10. Dimensión Regulación Emocional – Estudiantes	58
Figura 11. Dimensión Autonomía Emocional - Estudiantes	60
Figura 12. Dimensión Competencia Social - Estudiantes	61
Figura 13. Dimensión Habilidades para la Vida y Bienestar - Estudiantes.....	63
Figura 14. Formación de Competencias Socioemocionales desde la Perspectiva de los Estudiantes	65
Figura 15. Género y Estado Civil de los Docentes.....	66
Figura 16. Edad y ultimo Título Obtenido de los Docentes	67
Figura 17. Años de Servicio y Relación Laboral de los Docentes	68
Figura 18. Ciclos y Asignaturas de los Docentes	68
Figura 19. Perspectiva de los Docentes del Motivo por el cual los estudiantes Ingresan a estudiar la carrera Educación Básica	69
Figura 20. Perspectiva de los Docentes del Motivo por el cual los estudiantes Continúan en la carrera de Educación Básica	70

Figura 21. Perspectiva Docente del Motivo por el que Desertan los estudiantes de la carrera de Educación Básica	71
Figura 22. Conciencia Emocional - Docentes	73
Figura 23. Regulación Emocional - Docentes	75
Figura 24. Autonomía Emocional - Docentes	76
Figura 25. Competencias Sociales – Docentes	78
Figura 26. Habilidades para la Vida y Bienestar - Docentes.....	80
Figura 27. Formación de Competencias Socioemocionales desde la Perspectiva Docente.....	83

Índice de ilustraciones:

Ilustración 1. El Modelo de cuatro aspectos de la IE.....	23
Ilustración 2. Ubicación de la Universidad Nacional de Loja	45

Índice de anexos:

Anexo 1. Cuestionario de preguntas aplicadas a Estudiantes y Docentes.....	102
Anexo 2. Certificado de Traducción	106

1. Título

La Formación de Competencias Socioemocionales en los Estudiantes de la Carrera de Educación Básica de la Universidad Nacional de Loja

2. Resumen

La presente investigación está centrada en el análisis de la formación de competencias socioemocionales en los estudiantes de la carrera de Educación Básica de la Universidad Nacional de Loja. Como parte de este análisis se realiza la revisión documental de la malla curricular vigente sobre contenidos relacionados con el desarrollo de competencias socioemocionales. Mediante la aplicación de un cuestionario se explora las acciones propuestas por los docentes en las actividades académicas y las habilidades alcanzadas por los estudiantes en su proceso formativo. En cuanto a los resultados obtenidos se descubre que no se hace mención sobre las emociones en el Rediseño de la carrera de Educación Básica, sin embargo, la mayoría de estudiantes han logrado alcanzar un nivel Medio Alto en algunas dimensiones de las competencias socioemocionales, principalmente en Regulación Emocional y Habilidades para la vida. De la misma manera, los docentes encuestados alcanzan un nivel Medio Alto y Alto en el desarrollo de habilidades emocionales y sociales en sus estudiantes. Este resultado sugiere avances significativos en la gestión emocional y en el mejoramiento de las relaciones interpersonales. Por consiguiente, en el ámbito educativo universitario, la formación integral de los estudiantes se fortalece significativamente mediante un enfoque progresivo en el desarrollo de competencias socioemocionales. En este contexto, se incluyen algunas conclusiones y recomendaciones para que los docentes desempeñen un papel fundamental al diseñar estratégicamente programas universitarios que promueven entornos propicios para fomentar la empatía, la resiliencia y el pensamiento crítico, contribuyendo así a la formación de individuos académicamente competentes y emocionalmente equilibrados.

Palabras claves: Competencias socioemocionales, habilidades, formación, emoción, educación emocional, inteligencias múltiples.

Abstract

The present research focuses on the development of students' socio-emotional competencies who are enrolled in the Basic Education Career at Universidad Nacional de Loja. As part of this analysis, a documentary review of the current curriculum is carried out regarding contents related to socio-emotional competencies. Through the application of a questionnaire, the actions proposed by teachers in academic activities and the skills attained by students in their formative process are explored. As for the results, it is discovered that there is no mention of emotions in the Redesign of the Basic Education Career; however, the majority of students have managed to achieve a Medium-High level, primarily in the dimensions of Emotional Regulation and Life Skills. Similarly, the surveyed teachers reach a medium-high and high level in the development of emotional and social skills in their students. In the university context, the comprehensive training of students is strengthened through a progressive approach to the development of socio-emotional competencies. Conclusions are included to guide teachers in designing university programs that promote empathy, resilience, and critical thinking, contributing to the formation of academically competent and emotionally balanced individuals.

Keywords: *Socio-emotional competencies, skills, university education, emotional education, multiple intelligences.*

3. Introducción

En el contexto actual, los estudiantes de Educación Básica (EB) se encuentran inmersos en una sociedad dinámica y cambiante. La educación emocional cobra una importancia crucial para su formación integral, ya que les proporciona las herramientas necesarias para comprender y gestionar sus emociones, fortalecer relaciones interpersonales y afrontar los desafíos de manera efectiva. La integración de Competencias Socioemocionales (CSE) en su aprendizaje no solo promueve la adaptabilidad individual, sino que también contribuye a la creación de profesionales conscientes y emocionalmente inteligentes.

Por lo tanto, plantea Valencia (2018), que la “multiplicidad de fuerzas que se interrelacionan en todos los ámbitos del conocimiento y la vida, con una interdependencia de variables difíciles de descifrar, con oportunidades y desafíos permanentes que implican el manejo constante de alternativas que saltan día a día”. Para el autor la interrelación de fuerzas en juego plantea la necesidad de una comprensión holística y sistémica de los fenómenos que nos rodean. En este sentido, la capacidad para analizar y sintetizar información proveniente de diversos campos se convierte en una habilidad esencial para navegar con éxito en este entorno interconectado.

Resulta imperativo explorar un enfoque educativo que incluya la educación emocional, las inteligencias múltiples, así como los principios fundamentales de la psicología y la pedagogía emocional, constituyendo así una parte esencial de uno de los ámbitos del conocimiento.

Por otro lado, Torres Ruiz (2021), señala que: “atendiendo a lo expuesto, se mantiene el enérgico llamado a la integración de la Inteligencia Emocional en el proceso formativo, al ser una demanda latente en el contexto universitario que amerita por parte del docente de la revisión constante” (p. 274). En este sentido, el autor plantea que los educadores universitarios deben comprometerse activamente en la revisión constante de sus conocimientos y prácticas pedagógicas para incorporar de manera efectiva la enseñanza de habilidades emocionales en el currículo académico.

Por lo tanto, la formación impartida a los estudiantes universitarios conlleva una significativa carga de conocimientos, abarcando aspectos relacionados con la razón, el razonamiento, la resolución de problemas de cálculo, así como contenidos lingüísticos,

geográfico-espaciales y la exploración de la naturaleza y sus seres vivos. Sin embargo, el proceso formativo adolece de una perspectiva integral que incorpore la dimensión emocional (sentir) y las competencias sociales (habilidades), indispensables para que los estudiantes puedan adaptarse de manera efectiva a los constantes cambios que caracterizan los tiempos actuales.

Se ha escuchado hablar muchas veces que el ser humano debe ser coherente con lo que siente, piensa y hace (coherencia vital), por lo tanto, su proceso de formación académica debería estar centrada en esos tres pilares básicos. En la vida cotidiana sin importar el grado de preparación que tengamos (aprendizajes, conocimientos y nivel intelectual) lo que nos destaca y permite adaptarnos de mejor forma a los cambios constantes de nuestro entorno, es la capacidad que hayamos desarrollado en el manejo de nuestras emociones. Ante un acontecimiento inesperado podríamos experimentar una sensación interna de miedo (emoción) sin embargo la interpretación mental que le demos al hecho (idea, pensamiento) nos permitirá reaccionar de forma positiva (acción) y salvaguardar nuestra integridad de forma total. Podríamos decir entonces que las emociones se activan inmediatamente ante la presencia de una situación nueva (realidad, momento actual), situación pasada (recuerdo, trauma) o una situación proyectada (expectativa, meta).

En este sentido Bisquerra y Pérez Escoda (2007) comentan:

Hay evidencia de que los conocimientos académicos se aprenden mejor si el alumnado está motivado, controla sus impulsos, tiene iniciativa, es responsable, etc. Es decir, si tiene competencias emocionales. Consecuentemente, los procesos de educación y formación deben tener presente el desarrollo de estas competencias integrándolas en los currículos. No se trata de una yuxtaposición entre contenidos académicos y competencias de desarrollo socio-personal sino de una integración sinérgica de ambas dimensiones. (p. 65)

En el texto propuesto en la cita anterior, Bisquerra y Pérez Escoda (2007), plantea que el aprendizaje de los conocimientos académicos se ve potenciado cuando los estudiantes están motivados, muestran control de sus impulsos, demuestran iniciativa, responsabilidad y otras habilidades asociadas a las competencias emocionales. En consecuencia, los procesos de educación y formación deben ser concebidos teniendo en cuenta el fomento y desarrollo

de estas competencias, integrándolas de manera holística en los planes de estudio y programas educativos.

Desde la perspectiva científica las investigaciones de la Educación Emocional (EE) formuladas por diferentes autores desde 1990 hasta la actualidad no han sido en gran cantidad, pero a medida que pasa el tiempo los investigadores centran sus trabajos en temáticas como la inteligencia emocional, pedagogía con enfoque psiconeurológico y competencias socioemocionales. Sin embargo, existen profesionales dedicados a escribir sobre este tema como: Rafael Bisquerra, Nuria Pérez, Daniel Goleman, Howard Gardner, Pablo Berrocal, Gabriela Cassullo, Mario Diaz y Luis Cubero que han brindado múltiples propuestas que ayudan a recolectar información con coherencia, lo cual permitirá obtener resultados cercanos a la realidad emocional de la población estudiada.

Si revisamos la investigación de la Revista Anuario Mexicano de la Historia de la Educación plantea que es fundamental la formación integral de los niños y niñas, debiendo sobrepasar el proceso de enseñanza-aprendizaje el área cognitiva e incorporando aspectos motores y las emociones en la educación de los estudiantes en sus diferentes niveles, de esta forma pueda responder a las necesidades y exigencias de la sociedad y generar un valor agregado al fortalecer su coeficiente emocional (Andrade, 2022, p. 202).

Es fundamental considerar los aportes de Machado Pérez (2022), que manifiesta “la aplicación de programas académicos orientados al desarrollo de la inteligencia emocional en el ámbito educativo a través de la educación emocional, ha conducido a que la llamada revolución emocional llegue cada vez con mayor fuerza a las prácticas pedagógicas” (p. 37). Es claro entender que estamos viviendo un nuevo ciclo de formación, donde las emociones se integran en cada proceso formativo para efectos de esta investigación nos referimos a la educación superior. Por su parte, sostiene Torres Ruiz (2021):

Aceptar el impacto de la Inteligencia Emocional en el quehacer docente implica reconocer, entre otros aspectos, que el bienestar emocional ostentado por el docente coadyuva al desarrollo emocional de los estudiantes; de manera que es conveniente que el docente asuma plena conciencia de la importancia de la consideración de la dimensión emocional en su labor. (p. 272)

Según el informe de Naciones Unidas (2018) sobre 'La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe', plantea en el

Objetivo de Desarrollo Sostenible número 4 (ODS 4) que la "Educación de Calidad", su objetivo principal es garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, promoviendo oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida para todas las personas. Es justo esta última parte sobre la promoción del aprendizaje a lo largo de toda la vida que estará enfocado esta investigación resaltando la importancia de la generación de competencias socioemocionales en el proceso formativo.

Por lo tanto y habiendo expuesto los argumentos que sostiene a este estudio que es llevado a cabo con los estudiantes de la carrera de Educación Básica, motivada por los valiosos aportes científicos y académicos realizados a lo largo del tiempo. Se plantea como objetivo general de esta investigación que se debe: Analizar la formación de Competencias Socioemocionales en los estudiantes de la carrera de Educación Básica de la Universidad Nacional de Loja (UNL). También se propone tres objetivos específicos:

Describir las competencias socioemocionales que están presentes en la malla curricular de formación académica de los estudiantes universitarios.

Describir las competencias socioemocionales que están presentes en las actividades académicas propuestas por los docentes en el desarrollo de sus asignaturas mediante una escala de Likert aplicada a los estudiantes.

Por último, se distingue las competencias socioemocionales que promueven los docentes en los estudiantes de la carrera de Educación Básica de la UNL.

Esta investigación ofrece una perspectiva sobre la realidad que afrontan los estudiantes de la carrera de Educación Básica en cuanto a la adquisición de competencias socioemocionales como parte integral de su formación académica en el entorno universitario. Asimismo, examina cómo estas competencias se ponen en práctica en las actividades de la vida cotidiana y su posterior desempeño profesional.

4. Marco Teórico

4.1. Antecedentes Nacionales

Durante las últimas décadas, en Ecuador, así como en numerosos países a nivel mundial, se ha ido consolidando progresivamente el reconocimiento de la formación en competencias socioemocionales como un componente esencial del proceso educativo. La evolución de la sociedad ecuatoriana y su confrontación con desafíos emergentes han puesto de manifiesto la insuficiencia del éxito académico por sí solo para preparar a los estudiantes frente a las demandas de un mundo en continua transformación.

En este contexto, la comprensión de los antecedentes nacionales relacionados con la formación en competencias socioemocionales brinda una valiosa mirada sobre los esfuerzos, avances y desafíos que encara el sistema educativo de Ecuador en este campo específico.

Según Bravo Vélez et al. 2017, en el artículo “Tendencias históricas del proceso de educación emocional en los estudiantes del bachillerato en Ecuador” manifiestan que:

“La intervención educativa se realiza básicamente a través de programas de asignaturas, ya que aun cuando se plantee que la educación en valores, cívica o ciudadana -según el período histórico a que se haga referencia- sea un eje transversal a la formación o comprenda ámbitos de la formación que atraviesan el proceso en su totalidad y que constituyen la guía para formar a un bachiller integral, el acento se continúa colocando en determinadas materias de estudio, que se entiende tributan de alguna manera a la educación emocional o socioemocional, aunque nunca se reconozca con este rótulo ni se hiperbolice, tal y como constituye la necesidad de nuestro tiempo”.

Los autores de la cita consideran es fundamental reconocer que la formación integral de los estudiantes requiere un enfoque holístico que supere las limitaciones impuestas por las divisiones disciplinarias tradicionales. Esto implica reconocer la importancia primordial de cultivar habilidades o competencias socioemocionales como una parte integral del proceso educativo. La educación emocional y socioemocional no solo contribuye al bienestar personal de los estudiantes, sino que también es esencial para su éxito académico y su capacidad para adaptarse y relacionarse de manera efectiva en una sociedad cada vez más diversa y globalizada.

Para hacer frente de manera efectiva a esta necesidad, los autores plantean que las instituciones educativas deben adoptar un enfoque más integrado y equilibrado en su currículo. Esto va más allá de simplemente incluir contenidos relacionados con la educación emocional y socioemocional en diversas asignaturas. También implica la implementación de programas específicos diseñados para desarrollar estas habilidades de manera sistemática a lo largo de todo el proceso educativo, asegurando así que los estudiantes adquieran las competencias necesarias para enfrentar los desafíos del mundo contemporáneo.

Para Marrero Sánchez et al. (2018), consideran que: “Las habilidades blandas y habilidades duras se complementan y forman un mix que facilita la formación integral del estudiante universitario, es decir, de una parte, adquiere formación técnica y de otra, las habilidades socioemocionales que le facilitan un buen desempeño” (p. 16). Los autores sostienen que el desarrollo simultáneo de habilidades blandas y duras ofrece a los estudiantes una formación equilibrada y completa, que los prepara para sobresalir en un mundo laboral cada vez más dinámico y competitivo.

Al combinar el conocimiento técnico con la capacidad de comunicarse eficazmente, trabajar en equipo, pensar de forma crítica y resolver problemas de manera creativa, los estudiantes adquieren una ventaja significativa en el mercado laboral. Además, estas habilidades les capacitan para adaptarse a los cambios, liderar proyectos y contribuir de manera significativa al crecimiento y la innovación en sus respectivas disciplinas profesionales.

El Ministerio de Educación del Ecuador (2020) en el Plan Educativo manifiesta que:

En la actualidad, la política de educación requiere de una mirada integral, que conjugue tanto las habilidades cognitivas como las habilidades emocionales, el desarrollo de relaciones humanas respetuosas que ayuden al estudiantado a identificar, entender, gestionar sus emociones, como a definir su proyecto de vida y lograr sus propósitos. (p.3)

Según lo establecido por el Ministerio de Educación del Ecuador (2020) en su Plan Educativo, en la actualidad, la política educativa demanda una visión holística que no solo abarque las habilidades cognitivas, sino que también integre el desarrollo de competencias socioemocionales. Esto implica la promoción de relaciones interpersonales basadas en el respeto, facilitando a los estudiantes la identificación, comprensión y gestión de sus emociones, y al mismo tiempo les capacita para definir su trayectoria de vida y alcanzar sus

propósitos personales. Este enfoque integral se encamina en el crecimiento emocional y cognitivo, preparando a los estudiantes no solo para el éxito académico, sino también para una realización personal plena y exitosa.

4.2. Antecedentes Internacionales

En el contexto global de la educación, el reconocimiento de la importancia de las competencias socioemocionales ha ido en aumento en las últimas décadas. A medida que la sociedad reconoce la necesidad de desarrollar habilidades más allá de lo puramente académico, la atención se ha centrado en las competencias que permiten a los individuos comprender, gestionar y utilizar eficazmente sus emociones, así como interactuar de manera efectiva con los demás.

Los antecedentes internacionales muestran una creciente preocupación por abordar estas competencias en el entorno educativo, impulsada por investigaciones que evidencian su impacto en el éxito académico, profesional y personal de los individuos. En este sentido, es fundamental explorar los enfoques, programas y políticas adoptados en distintas partes del mundo para promover el desarrollo de competencias socioemocionales, con el objetivo de comprender mejor su implementación y efectividad.

Según la Secretaría de Educación Pública de México en el libro titulado “Aprendizajes Clave para la Educación Integral” menciona que:

El currículo ha de desarrollar, en cada estudiante, tanto las habilidades tradicionalmente asociadas con los saberes escolares, como las vinculadas con el desempeño emocional y ciudadano, que no responden a lo cognitivo. Es decir, la escuela ha de atender tanto al desarrollo de la dimensión sociocognitiva de los estudiantes como al impulso de sus emociones. El currículo ha de apuntar a desarrollar la razón y la emoción, reconociendo la integralidad de la persona, es decir, que en el proceso educativo hay que superar la división tradicional entre lo intelectual y lo emocional. (p.95)

La Secretaría de Educación Pública de México, enfatiza que el currículo educativo debe abarcar el desarrollo tanto de las habilidades académicas convencionales como de las competencias emocionales y ciudadanas, aspectos que van más allá de lo meramente cognitivo. Esto implica que las instituciones educativas deben dirigir su atención hacia el

crecimiento no solo de las capacidades sociales y cognitivas de los estudiantes, sino también hacia el fomento y manejo de sus aspectos emocionales. El objetivo del currículo es promover tanto el desarrollo intelectual como el emocional, reconociendo la totalidad de la persona. Es decir, el proceso educativo debe superar la clásica separación entre lo intelectual y lo emocional para abordar de manera integral el crecimiento y bienestar de los estudiantes.

Para Singer et al. (2009), la formación de competencias socioemocionales plantea un desafío en el ámbito de la educación formal y realiza el siguiente planteamiento:

La educación formal usualmente no entrena las competencias blandas, al menos no de manera explícita. Es muy posible que esta falencia se deba a que la evaluación del desempeño de los establecimientos educacionales, y por ende la asignación de incentivos económicos, se realiza mediante instrumentos cognitivos. (p. 1)

Se puede apreciar en lo planteado por Singer et al. (2009), que las competencias socioemocionales, a menudo denominadas "habilidades blandas", no suelen recibir una atención explícita en la educación convencional. Esta falta de énfasis podría derivarse del hecho de que la evaluación del desempeño de las instituciones educativas, así como la asignación de incentivos financieros, se centra principalmente en mediciones y evaluaciones de naturaleza cognitiva. En consecuencia, se descuida el desarrollo sistemático de habilidades que abarcan aspectos emocionales, sociales y conductuales, a pesar de su importancia en la formación integral de los individuos.

En el artículo titulado "La educación emocional: un nuevo paradigma" publicado en la Revista Digital Educación y Territorios (RDET) menciona con relación a las competencias socioemocionales que:

En Colombia la realidad de hoy es que, a pesar de contar en el plan decenal de educación con directrices que apuntan al desarrollo de competencias socioemocionales por parte de los ciudadanos colombianos, aún no se ha estructurado de manera formal la forma de llevar a cabo a través del sistema educativo la formación en estas competencias. (Ensuncho & Aguilar, 2022, p. 23)

En la cita propuesta por Ensuncho & Aguilar (2022), se aprecia en el contexto colombiano, a pesar de contar con pautas dentro del plan decenal de educación que promueven el desarrollo de competencias socioemocionales en la población, aún no se ha diseñado de manera efectiva y formal un enfoque específico a través del sistema educativo para implementar y enseñar estas habilidades. Aunque existen directrices que señalan la importancia de estas competencias, su integración práctica en los currículos educativos y su método de enseñanza no han sido establecidos de manera clara y estructurada. Esta falta de un marco formal puede obstaculizar el progreso efectivo en la formación integral de las competencias socioemocionales de los ciudadanos colombianos a través de las instituciones educativas.

Por otro lado, Martel y Santana (2019), consideran que el rol del docente ha evolucionado, así lo plantean a continuación:

“En las últimas décadas ha evolucionado el rol que desarrolla el profesorado en la universidad. En la actualidad, los docentes no desempeñan únicamente el papel de transmisores del conocimiento como ocurría hace años, sino que son agentes que contribuyen a la formación integral del alumnado, ajustándose así a las demandas de la sociedad del siglo XXI, donde el trabajo cooperativo o el manejo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) son fundamentales”. (p. 3)

En las últimas décadas como lo plantea Martel y Santana (2019), ha tenido lugar una notable evolución en el rol desempeñado por el cuerpo docente en entornos universitarios. En la actualidad, los profesores han trascendido su función tradicional de meros transmisores de conocimiento, transformándose en agentes activos que contribuyen de manera significativa a la formación integral de los estudiantes. Esta adaptación responde a las exigencias de la sociedad contemporánea del siglo XXI, donde habilidades como el trabajo colaborativo y la competencia en el uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) se han vuelto fundamentales para el desarrollo académico y profesional de los alumnos. Ahora, los educadores no solo enseñan su materia, sino que también fomentan habilidades interpersonales, capacidades tecnológicas y destrezas necesarias para el mundo actual.

4.3. Bases Teóricas De La Investigación

En este apartado se describirá la variable Competencias Socioemocionales como parte de la formación de los estudiantes universitarios.

La enseñanza de competencias socioemocionales por parte de los profesores en la universidad tiene una importancia clave por varias razones. En primer lugar, estas habilidades fomentarán un crecimiento integral de los estudiantes al capacitarlos para manejar sus emociones, interactuar positivamente y resolver conflictos.

Además, estas aptitudes son altamente valoradas en el mundo laboral actual, ya que permiten a los graduados colaborar, comunicarse y adaptarse adecuadamente. Al promover relaciones saludables, la educación en competencias socioemocionales contribuye a un ambiente de aprendizaje positivo y enriquecedor. También ayuda a los estudiantes a lidiar con el estrés y la ansiedad, brindando herramientas para el bienestar emocional. Al fomentar la empatía y la diversidad, estas competencias apoyan la convivencia armónica en un entorno universitario multicultural.

La educación en competencias socioemocionales va más allá del aprendizaje académico, al preparar a los estudiantes para la vida personal, profesional siendo miembros comprometidos de la sociedad. Asimismo, para resolver conflictos de manera constructiva y contribuir a un ambiente positivo en el campus universitario.

Por consiguiente, Martel y Santana (2019), detallan el estado emocional de los docentes, el cual afecta tanto su bienestar como su desempeño profesional. A continuación, se presenta su contribución:

En los últimos años, se ha comenzado a hablar sobre la desmotivación y la frustración del profesorado, ya que la profesión docente se considera una de las más vulnerables a padecer problemas de salud mental. Este síndrome no afecta solo al bienestar del docente, sino que también afecta a los procesos de enseñanza-aprendizaje donde están inmersos tanto el docente como el estudiante. (p. 96)

De acuerdo con la investigación de Martel y Santana (2019), han surgido una preocupación creciente en torno a la desmotivación y la frustración que enfrentan los profesores. Se ha destacado que la profesión docente se encuentra entre las más susceptibles a experimentar desafíos relacionados con la salud mental. Este fenómeno no solo tiene un impacto significativo en el bienestar individual de los docentes, sino que también influye de manera notable en los procesos de enseñanza-aprendizaje en los que tanto el profesor como el estudiante están inmersos.

Según Mohzan et al. (2004), la inteligencia emocional se reconoce como una habilidad invaluable que ayuda a los estudiantes a afrontar las situaciones inherentes a la vida académica. Numerosos estudios han establecido de manera sólida la calificación positiva entre la inteligencia emocional de los estudiantes y su rendimiento académico, destacando que aquellos con un alto grado de inteligencia emocional suelen exhibir habilidades interpersonales e intrapersonales más desarrolladas. Estos estudiantes demuestran una mayor adaptabilidad y una capacidad superior para lidiar con el estrés. Por lo tanto, los estudiantes con una alta inteligencia emocional experimentan un éxito más notable en su experiencia universitaria, lo que se traduce en un mejor desempeño académico y una vida universitaria más satisfactoria. (p. 304-305)

Tabla 1. Principales autores que contribuyeron al desarrollo de la IE

Autor	Contribuciones Destacadas	Año de publicación
Howard Gardner	Conocido por su teoría de las inteligencias múltiples, que destaca la diversidad de habilidades intelectuales y emocionales de las personas.	1983
Daniel Goleman	Popularizó el concepto de inteligencia emocional y su importancia en el éxito personal y profesional.	1995
Juan D. Mayer Pedro Salovey	Conocido por su trabajo en inteligencia emocional y la teoría de las inteligencias múltiples junto con Peter Salovey y David Caruso.	1990, 1997, 2004
Pablo Ekman	Ha investigado ampliamente las emociones y las expresiones faciales, y su trabajo ha influido en el campo de la inteligencia emocional.	1972, 1992, 2003
Rafael Bisquerra	Psicopedagogo y experto en educación emocional. Ha desarrollado programas de educación emocional y ha investigado sobre su impacto en el ámbito educativo.	2003, 2009
Mauricio J. Elías	Ha trabajado en el campo de la educación emocional y ha abogado por la implementación de programas de educación emocional en las escuelas.	1997, 2003, 2011

Roger P Weissberg	Contribuyo al desarrollo del marco CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning) y ha escrito sobre la importancia de la educación emocional en las escuelas.	1990, 2003, 2011
Kimberly A. Schonert-Reichl	Investigó sobre la importancia de la educación emocional en las escuelas.	2005, 2017
Marc Brackett	Su aporte fue la importancia de reconocer y gestionar las emociones en el ámbito educativo.	2019

Fuente: Elaboración propia en base a los aportes de diferentes autores

4.4. Fundamentos Teóricos de la Formación en Competencias Socioemocionales

El estudio de las competencias socioemocionales se abordará desde la perspectiva de la integración de sus términos fundamentales, centrándose en los constructos sociales y emocionales, particularmente en su proceso de formación. Además, se establecerá un sólido fundamento para lo que se considera competencias en el ámbito educativo, dirigido especialmente hacia los estudiantes universitarios y su proceso de formación académica.

Según Martín & Jiménez (2020), consideran “a nivel pedagógico, se pretende convertir la IE en aprendizaje de emociones como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje en cualquier etapa educativa, con el fin de concienciar formar alumnos con un aprendizaje competencial e integral” (p. 212). Para los autores es en el contexto pedagógico, donde se aspira a la integración fluida de la Inteligencia Emocional (IE) como un componente esencial más que transversal en el proceso de enseñanza-aprendizaje, abarcando todas las etapas del desarrollo educativo.

En el contexto universitario, la formación no se limita a la adquisición de conocimientos académicos, sino que se orienta hacia el cultivo de competencias emocionales y habilidades sociales. Se busca modelar un aprendizaje que, además de nutrir la dimensión cognitiva, impulse el desarrollo emocional, contribuyendo así a la formación de individuos equilibrados y preparados para enfrentar los desafíos profesionales que puedan surgir en su trayectoria.

La implementación de la IE en la pedagogía universitaria busca ir más allá de la mera transmisión de información académica, aspirando a formar individuos que sean capaces de comprender y gestionar eficazmente sus emociones. Esto se traduce en la creación de un entorno educativo enriquecedor, donde los estudiantes puedan no solo absorber el contenido

académico, sino también desarrollar una conciencia emocional que contribuya a su crecimiento personal y profesional.

La figura del docente universitario, en este contexto, se convierte en un facilitador clave para guiar a los estudiantes en la exploración y comprensión de sus propias emociones. Esto implica no solo transmitir conocimientos, sino también fomentar el desarrollo de habilidades emocionales que les permitan afrontar de manera efectiva los desafíos académicos y, posteriormente, los retos profesionales.

4.4.1 Las Emociones

A lo largo de la historia, las emociones han sido objeto de estudio y reflexión en diversas disciplinas, desde la psicología y la neurociencia hasta la filosofía y el arte. Al entender cómo las emociones afectan nuestro pensamiento, comportamiento y relaciones, podemos cultivar habilidades como la empatía, la comunicación efectiva, la resolución de conflictos y la toma de decisiones consciente. Las emociones son una parte intrínseca y vital de la experiencia humana, influyendo en todos los aspectos de nuestras vidas, desde nuestras interacciones sociales hasta nuestras decisiones más íntimas.

En este sentido, explorar la naturaleza, la función y el impacto de las emociones no solo nos ayuda a entender mejor nuestra propia experiencia emocional, sino que también arroja luz sobre la complejidad de la condición humana en su totalidad.

Reeve (2009), sostiene que “las emociones también son reacciones biológicas, respuestas movilizadoras de la energía que preparan al cuerpo para adaptarse a cualquier situación que uno enfrente; son agentes intencionales” (p.222). Para este autor las emociones no son simplemente fenómenos subjetivos, sino respuestas arraigadas en la biología del organismo. Estas respuestas involucran cambios fisiológicos coordinados que activan el sistema nervioso autónomo y el sistema endocrino, preparando al cuerpo para enfrentar diversas situaciones.

Por ejemplo, ante el miedo, se puede experimentar un aumento en la frecuencia cardíaca y respiratoria, junto con la liberación de hormonas como la adrenalina, lo cual nos predispone a la acción o a la evasión. Esta movilización de energía sugiere que las emociones

son procesos dinámicos que desencadenan cambios físicos y psicológicos, facilitando así la adaptación y la respuesta eficaz al entorno.

Asimismo, Reeve (2009), argumenta que las emociones tienen una dimensión intencional, en el sentido de que están dirigidas hacia algún propósito o meta. Por ejemplo, la ira puede motivarnos a abordar una situación percibida como injusta, mientras que la tristeza puede impulsarnos a buscar consuelo y apoyo en momentos difíciles. Este enfoque subraya la complejidad y relevancia de las emociones en la experiencia humana, reconociendo su papel tanto a nivel biológico como psicológico en la adaptación y la regulación del comportamiento.

Desde la perspectiva de las competencias socioemocionales, la comprensión de las emociones como procesos biológicos y agentes intencionales cobra una relevancia particular. Desarrollar estas competencias implica no solo reconocer y comprender nuestras propias emociones, sino también ser capaces de gestionarlas de manera efectiva en diversas situaciones interpersonales y contextos sociales. La capacidad de regular nuestras emociones y responder de manera adecuada a las de los demás es fundamental para establecer relaciones saludables, resolver conflictos y colaborar de manera efectiva en entornos sociales y laborales.

Por lo tanto, entender las emociones como respuestas biológicas y agentes intencionales no solo enriquece nuestra comprensión de la experiencia humana, sino que también subraya la importancia de cultivar habilidades socioemocionales para el bienestar personal y la convivencia armoniosa en la sociedad.

De acuerdo con Reeve (2009), se ofrece una perspectiva amplia sobre la formación en aspectos cognitivos y su vinculación con las emociones. El autor señala que “La orientación cognitiva reconoce la importancia de las emociones primarias, pero destaca que gran parte de lo que es interesante de las vivencias emocionales proviene de las experiencias individuales, sociales y culturales” (p. 228). Dentro del marco de la orientación cognitiva, el autor concede especial relevancia a las emociones primarias debido a su papel central en la experiencia emocional humana. Las emociones primarias, como el miedo, la alegría, la tristeza, la ira, la sorpresa y el asco, se perciben como los fundamentos esenciales que dan forma a nuestra amplia variedad emocional.

Son reacciones instintivas y profundamente arraigadas que nos ayudan a interpretar y dar sentido a nuestro entorno. Por ejemplo, el miedo puede alertarnos sobre peligros potenciales, la alegría puede fortalecer nuestras conexiones sociales, la tristeza puede permitirnos procesar pérdidas, la ira puede movilizarlos para enfrentar desafíos, la sorpresa puede señalar cambios repentinos en nuestro entorno, y el asco puede ayudarnos a evitar sustancias o situaciones que consideramos perjudiciales.

Desde esta perspectiva, las emociones primarias sirven como guías para nuestras acciones y decisiones, influyendo en nuestras percepciones y en la forma en que interactuamos con el mundo que nos rodea. Las experiencias individuales, como las vivencias personales, los recuerdos y las interacciones diarias, influyen en cómo percibimos y respondemos emocionalmente a diferentes situaciones. Por ejemplo, una experiencia traumática en el pasado puede condicionar nuestras reacciones emocionales futuras ante eventos similares.

Del mismo modo, las experiencias sociales, incluyendo nuestras relaciones con familiares, amigos y colegas, moldean nuestras emociones al proporcionar apoyo, afecto o conflicto. Además, las normas culturales, valores y creencias compartidas dentro de una comunidad influyen en la forma en que expresamos y comprendemos las emociones. Por ejemplo, algunas culturas pueden valorar la expresión abierta de emociones, mientras que otras pueden favorecer la contención emocional.

En la misma línea Palmer (2017), menciona “las emociones son fenómenos individuales de corto plazo, que incluyen un componente afectivo, cognitivo, fisiológico, motivacional y expresivo, y tienden a dominar nuestra conciencia” (p. 101). Es importante destacar que las emociones se configuran como fenómenos individuales de carácter efímero. Estos episodios emocionales involucran múltiples dimensiones, incluyendo aspectos afectivos, cognitivos y fisiológicos, lo que significa que no se limitan simplemente a la sensación de sentir. En lugar de ello, las emociones son experiencias complejas que involucran la evaluación subjetiva de un evento o situación, manifestaciones físicas y cognitivas, impulsos motivacionales que guían la acción, y expresiones externas que comunican el estado emocional a los demás.

Un aspecto esencial de esta comprensión es que las emociones tienen la capacidad de dominar nuestra conciencia en el momento en que emergen. Esto significa que, cuando experimentamos una emoción intensa, puede eclipsar otros pensamientos y percepciones, centrando nuestra atención de manera notable en la experiencia emocional presente. Además, este dominio de la conciencia puede variar en su intensidad y duración, dependiendo de la naturaleza y la importancia del estímulo emocional.

4.4.2 Constructos teóricos que han surgido desde el estudio de lo emocional y social

En el ámbito del estudio de lo emocional y social, los constructos teóricos no solo enriquecen nuestra comprensión de la interacción humana, sino que también están estrechamente vinculados con el desarrollo de competencias socioemocionales. Estas competencias, que abarcan desde la conciencia emocional hasta las habilidades para la vida y bienestar. Tanto la inteligencia emocional como las inteligencias múltiples contribuyen al desarrollo de estas competencias, ya que proporcionan herramientas y perspectivas para comprender y gestionar nuestras propias emociones, así como para entender y relacionarnos con las emociones de los demás.

Para Bisquerra y Pérez Escoda (2007), cuando se refieren a los constructos, manifiestan que: “La competencia emocional es un constructo amplio que incluye diversos procesos y provoca una variedad de consecuencias” (p. 5). Según los autores la competencia emocional, abarca una gama diversa de procesos psicológicos que tienen un impacto significativo en el comportamiento y el bienestar humano. Va más allá de simplemente reconocer y expresar emociones, involucrando la capacidad de comprender tanto las propias emociones como las de los demás, así como la habilidad para regularlas de manera efectiva en diversas situaciones.

Por otro lado, la falta de competencia emocional puede llevar a dificultades en el manejo de las relaciones interpersonales, problemas de salud mental y un menor éxito en diferentes áreas de la vida. Por lo tanto, comprender la amplitud y la importancia de la competencia emocional es crucial para fomentar el bienestar personal y social en los actuales tiempos.

Cada una de estas inteligencias representan una forma única de procesar la información y de resolver problemas, todas juegan un papel importante en la formación de

las competencias socioemocionales. Por lo tanto, al explorar estos constructos teóricos, también estamos profundizando nuestra comprensión de las competencias socioemocionales y su importancia en el desarrollo humano.

4.4.2.1 Desde las Inteligencias Múltiples

En el estudio de la mente humana, la noción de inteligencias múltiples ha transformado radicalmente nuestra comprensión de la capacidad cognitiva y el potencial humano. Al reconocer la diversidad de habilidades y talentos presentes en los seres humanos, autores como Howard Gardner han introducido una teoría revolucionaria que desafía la concepción tradicional de la inteligencia como una entidad única y unitaria.

Gardner (1983) manifiesta en relación de las inteligencias multiplex que “...vale la pena recalcar la cuestión de que la educación de esas emociones y discriminaciones claramente comprende un proceso cognoscitivo”. Desde las teorías de las inteligencias multiplex se plantea la necesidad de educar a las emociones y que estas forman parte del proceso cognoscitivo.

Esta teoría ha tenido un impacto significativo en la educación emocional al resaltar la importancia de abordar las diferentes formas de aprendizaje y de entender la inteligencia en un sentido más amplio y diverso lo que incorpora la en competencias socioemocionales. Gardner argumenta que estas inteligencias no son independientes, y las personas pueden combinar diferentes tipos de inteligencia en sus actividades y desafíos diarios pero que es fundamental abordarlos desde las diferentes inteligencias emocionales.

El mismo autor Gardner (2004), proporciona una nueva conceptualización de inteligencia, describiéndola como: “La capacidad de resolver problemas, o de crear productos, que sean valiosos en uno o más ambientes culturales” (p. 5). Esta nueva definición destaca la importancia de considerar la diversidad cultural y la variedad de habilidades y talentos que son valorados en diferentes sociedades y comunidades. Gardner sugiere que la inteligencia no puede ser comprendida de manera uniforme o universal, ya que lo que se considera como una manifestación de inteligencia puede variar significativamente según el contexto cultural en el que se encuentre.

Al reconocer la multidimensionalidad de la inteligencia, Gardner desafió las concepciones tradicionales y proporcionó una base teórica para una comprensión más inclusiva y holística de las capacidades humanas. Esta perspectiva ha influido en diversos campos, incluida la educación, la psicología y la gestión empresarial, al promover un enfoque más flexible y diversificado hacia la evaluación y el desarrollo del potencial humano.

La teoría de las inteligencias múltiples propuesta por Howard Gardner destaca la diversidad de habilidades cognitivas que poseen los seres humanos. Dentro de este marco teórico, Gardner (2004) identifica dos dimensiones fundamentales como: “La inteligencia Intrapersonal está involucrada principalmente en el examen y conocimiento de un individuo de sus propios sentimientos, en tanto que la Inteligencia Interpersonal mira hacia afuera, hacia la conducta, sentimientos y motivaciones de los demás” (p. 190).

La Inteligencia Intrapersonal se refiere a la capacidad de una persona para comprenderse a sí misma, sus emociones, motivaciones, fortalezas y debilidades. Se trata de la habilidad de reflexionar sobre las propias experiencias, metas y valores, así como de autorregularse emocionalmente. Aquellos individuos con una alta inteligencia intrapersonal suelen ser conscientes de sus estados emocionales, poseen una sólida autoestima y son capaces de establecer metas personales significativas.

Por otro lado, la inteligencia interpersonal se centra en la capacidad de percibir y comprender las emociones, motivaciones y comportamientos de los demás. Las personas con una fuerte inteligencia interpersonal son hábiles en la interpretación de las señales sociales, la empatía y el establecimiento de relaciones interpersonales efectivas. Pueden leer las emociones de los demás con precisión, adaptarse a diferentes situaciones sociales y resolver conflictos de manera constructiva.

Las inteligencias intrapersonal e interpersonal, propuestas por Howard Gardner, están estrechamente relacionadas con las competencias socioemocionales, que son fundamentales para el desarrollo personal y el éxito en la vida. Las competencias socioemocionales se refieren a la capacidad de reconocer y gestionar las propias emociones y las de los demás, así como a establecer relaciones interpersonales saludables y efectivas.

4.4.2.2 Desde las Inteligencias Emocionales

La inteligencia emocional ha emergido como un concepto fundamental en el estudio del comportamiento humano y el desarrollo personal. A medida que reconocemos la importancia de las emociones en nuestras vidas, tanto en el ámbito personal como profesional, la comprensión y el manejo efectivo de estas emociones se convierten en habilidades esenciales. En este contexto, resulta imprescindible destacar los aportes de Daniel Goleman, quien fue pionero en llevar este concepto a la atención pública a nivel global.

Goleman (1996) plantea “tenemos dos cerebros y dos clases diferentes de inteligencia: la inteligencia racional y la inteligencia emocional y nuestro funcionamiento en la vida está determinado por ambos” (p. 40). Por lo tanto, cada persona posee dos tipos de inteligencia que desempeñan un papel esencial en nuestra vida diaria: la inteligencia racional y la inteligencia emocional. Estas dos facultades cognitivas operan en conjunción y moldean nuestra toma de decisiones, relaciones interpersonales y bienestar general.

Goleman (1996) destacó la presencia de dos dimensiones cerebrales y dos categorías fundamentales de habilidades intelectuales en su libro "Inteligencia Emocional". Estas dos dimensiones son la inteligencia racional, que engloba nuestras habilidades cognitivas, lógicas y analíticas, y la inteligencia emocional, que se refiere a nuestras capacidades para comprender, gestionar y aprovechar nuestras emociones y las de los demás.

Lo que plantea Goleman es que ambas formas de inteligencia no operan de manera aislada, sino que interactúan en nuestra vida cotidiana. Nuestro éxito y bienestar en la vida están influenciados tanto por nuestra capacidad de resolver problemas de manera lógica como por nuestra habilidad para reconocer y manejar nuestras emociones, así como entender y relacionarnos efectivamente con los sentimientos de los demás.

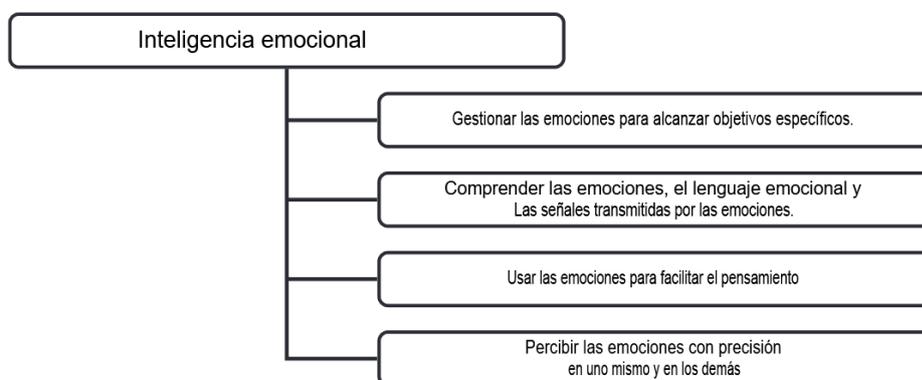
La inteligencia emocional es esencial para nuestras relaciones interpersonales, la empatía, la comunicación efectiva y la toma de decisiones sociales, mientras que la inteligencia lógica se aplica a tareas más analíticas y cognitivas. La combinación de ambas dimensiones de inteligencia desempeña un papel crucial en nuestro funcionamiento general

en la vida, influyendo en nuestras elecciones, relaciones, logros profesionales y bienestar emocional.

Salovey y Mayer (1990) la definieron inicialmente como “la habilidad para regular los sentimientos y las emociones propios de uno y los de otros, discriminar entre ellos y usar esa información para guiar el pensamiento y la acción de uno” (p. 189). Estos autores acuñaron el término «inteligencia emocional» como la capacidad fundamental de manejar, comprender y regular las propias emociones, así como las de los demás. Esta habilidad implica la discriminación precisa entre distintos estados emocionales y la utilización de esta información para influir de manera positiva en el pensamiento, las decisiones y las acciones personales. Podemos decir entonces que la inteligencia emocional comprende la gestión efectiva de emociones, tanto las internas como las observadas en los demás, con el fin de orientar las interacciones y decisiones de manera más consciente y constructiva.

Por su parte, Mohzan et al. (2004), manifiesta que contar con una elevada inteligencia emocional confiere una ventaja significativa a los individuos, tanto en su recorrido educativo como en su crecimiento profesional. Esta realidad se respalda sólidamente en la evidencia que demuestra que la inteligencia emocional es un factor determinante en el desempeño académico de los estudiantes, además de ser una cualidad que los distingue una vez que ingresan al ámbito laboral. Este fenómeno es particularmente relevante en profesiones que requieren un alto nivel de competencia emocional, destacándose especialmente en el ámbito de la enseñanza. (p.304)

Ilustración 1. El modelo de cuatro aspectos de la IE



Nota. Traducido del libro Emotional Intelligence, New Ability or Eclectic Traits? (Mayer et al., 2008)

Como apreciamos en el gráfico anterior para Mayer et al. (2008), cada categoría engloba un conjunto específico de aptitudes que contribuyen a la formación de la inteligencia emocional en su conjunto, cada una de estas categorías presenta un camino evolutivo propio, que parte de habilidades más sencillas para avanzar hacia otras de mayor complejidad. Como ejemplo, el proceso de percepción de emociones suele comenzar con la capacidad de reconocer emociones básicas en las expresiones faciales y los tonos de voz, para luego progresar hacia la identificación precisa de combinaciones emocionales y la detección de pequeños rasgos emocionales en el rostro. (p. 507)

Según Bisquerra (2019), el modelo de inteligencia emocional propuesto por (Mayer, Salovey y Caruso) sobresale como el enfoque más completo y estructurado para comprender este concepto, ya que lo descompone en cuatro componentes fundamentales: percepción emocional, facilitación emocional del pensamiento, comprensión emocional y regulación emocional.

Tabla 2. Componentes del modelo de IE de (Mayer, Salovey y Caruso, 2000; Mayer y Salovey, 1997, 2007)

COMPONENTE	DESCRIPCION	CARACTERISTICAS
Percepción Emocional	Implica la capacidad de reconocer y comprender las emociones, tanto propias como las de los demás. Esta habilidad se refiere a ser consciente de las señales emocionales en el entorno y en uno mismo.	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de las emociones en uno mismo y en otros. • Interpretación de señales emocionales, como expresiones faciales y lenguaje corporal. • Conciencia de las propias emociones y su influencia.
Facilitación Emocional del Pensamiento	Este componente se relaciona con la habilidad para utilizar las emociones de manera efectiva en el pensamiento y la toma de decisiones. Se trata de emplear las emociones como una fuente de información y motivación para el razonamiento y la resolución de problemas.	<ul style="list-style-type: none"> • Utilización de las emociones como fuente de información para la toma de decisiones. • Habilidad para emplear la motivación emocional en la resolución de problemas. • Creatividad impulsada por la emocionalidad.
Comprensión Emocional	La comprensión emocional se refiere a la capacidad de analizar y profundizar en las emociones, identificando sus causas y efectos. Implica una comprensión más profunda de cómo las emociones afectan el comportamiento y las relaciones.	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis profundo de las causas y efectos de las emociones. • Identificación de patrones emocionales en uno mismo y en otros. • Fomento de la empatía y la comunicación efectiva.
Regulación Emocional	La regulación emocional implica la habilidad de gestionar y controlar las propias emociones. Esto incluye la capacidad de manejar el estrés,	<ul style="list-style-type: none"> • Gestión efectiva del estrés y la ansiedad. • Control de impulsos y reacciones emocionales.

	<p>controlar los impulsos, adaptarse a situaciones emocionales y mantener un equilibrio emocional</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Adaptación a situaciones emocionales desafiantes. • Mantenimiento de la calma y toma de decisiones informadas.
--	---	---

Nota. Adaptación propia en base a los postulados de los autores

4.4.2.3 Desde la Educación Emocional

La transformación de la educación tradicional hacia un enfoque basado en la educación emocional es un proceso que requiere una transición gradual y un período de tiempo considerable. Este cambio de paradigma se ha vuelto esencial en respuesta a las necesidades de las sociedades del siglo XXI, así como a las habilidades y competencias necesarias para los individuos que participan en la educación en la era moderna.

La educación emocional surge como una estrategia pedagógica que se adapta a las demandas cambiantes de nuestra sociedad. Está diseñada para equipar a los estudiantes con las herramientas y habilidades necesarias para prosperar en un mundo cada vez más complejo y emocionalmente desafiante. La implementación de la educación emocional se ha vuelto imperativa, ya que se reconoce que prepara a los estudiantes no solo para el éxito académico, sino también para la vida cotidiana, las relaciones interpersonales y la resolución de conflictos de manera efectiva. Este proceso, aunque lleva tiempo, representa un avance significativo hacia un sistema educativo más completo y orientado a las necesidades del siglo XXI, asegurando que los individuos estén mejor preparados para enfrentar los desafíos y oportunidades que se les presenten en la sociedad actual. (Ensuncho & Aguilar, 2022, p. 23)

Para Salas & García (2010), los elementos cognitivos y emocionales que se han descrito podrían resultar de gran interés al elaborar un perfil que habilite a las instituciones de educación superior para ofrecer apoyo destinado a desarrollar y fortalecer las habilidades en inteligencia emocional en conjunto con la formación académica. Esta iniciativa permitiría a los estudiantes reconocer aquellas competencias que aún no son reconocidas de naturaleza académica, pero están presentes a lo largo del proceso de enseñanza, pudiendo ser fundamentales para mejorar su desempeño laboral en sus futuras trayectorias profesionales. (p.231)

Goleman (1996) nos plantea “por ello no es el CI lo único que debemos tener en cuenta, sino que también deberemos considerar la inteligencia emocional” (p. 40). La

necesidad de no centrarnos exclusivamente en la medición del Cociente Intelectual (CI). Más bien, nos insta a considerar también el concepto de inteligencia emocional como un componente esencial en la evaluación de las capacidades humanas. Goleman nos invita a mirar más allá de las tradicionales pruebas de coeficiente intelectual y reconocer que la habilidad para comprender, gestionar y utilizar las emociones, tanto las propias como las de los demás, desempeña un papel fundamental en el éxito y el bienestar de las personas.

Para Planas (2013), manifiesta en el I-Congreso Internacional de Inteligencia Emocional y Bienestar sobre la formación de los docentes en el campo de la educación emocional:

Los profesores deberían tener una sólida formación en inteligencia emocional y, lo que es más importante, deberían poseer habilidades sociales y competencias emocionales. El perfil del profesor que se necesita en estos momentos es más el de conductor de la clase, el de la persona que sabe extraer lo mejor de cada alumno, que sabe motivar, que favorece una buena interrelación entre todos los alumnos. Los conocimientos se pueden encontrar en numerosos lugares, pero favorecer determinadas actitudes sólo lo pueden hacer este tipo de personas. (p.14)

Teniendo en cuenta las ideas de Planas (2013), es evidente que los docentes deben no solo poseer una formación sólida en inteligencia emocional, sino también destacarse por sus habilidades sociales y competencias emocionales. Más allá de la adquisición de conocimientos, lo que resulta de vital importancia en la educación contemporánea es el rol que desempeñan los educadores en el aula.

En la actualidad, se demanda un enfoque pedagógico en el que los profesores no solo sean transmisores de información, sino también guías y facilitadores del aprendizaje. Estos educadores actúan como conductores de la clase, creando un ambiente propicio para el desarrollo de los estudiantes. Son capaces de extraer lo mejor de cada alumno, identificando sus fortalezas individuales y brindándoles el apoyo necesario para que alcancen su máximo potencial.

Un aspecto crucial que distingue a estos profesionales es su habilidad para motivar a los estudiantes. La motivación es un pilar fundamental en el proceso educativo, y los

docentes que pueden inspirar a sus alumnos a explorar, aprender y crecer tienen un impacto significativo en su desarrollo académico y personal.

Además, fomentar una buena interrelación entre todos los alumnos es esencial en el entorno educativo. Los profesores que poseen competencias emocionales y habilidades sociales son capaces de crear un clima de aula en el que se promueva la empatía, el respeto mutuo y la colaboración. Estas cualidades contribuyen a un ambiente de aprendizaje en el que los estudiantes se sienten seguros y apoyados, lo que a su vez mejora su participación y su disposición para aprender.

Aunque los conocimientos pueden encontrarse en diversas fuentes, la capacidad para cultivar actitudes positivas y un ambiente de aprendizaje enriquecedor es una cualidad única que solo los profesores con una sólida formación en inteligencia emocional y competencias sociales pueden ofrecer.

4.4.3 Competencias Socioemocionales

En la actualidad, el paradigma educativo ha evolucionado hacia un enfoque integral que reconoce la importancia de desarrollar competencias socioemocionales en los estudiantes. Estas habilidades no solo se refieren al dominio de contenidos académicos, sino que abarcan un conjunto de capacidades relacionadas con la comprensión y gestión de las emociones, las relaciones interpersonales, la resolución de conflictos y la toma de decisiones, entre otros aspectos fundamentales para el desarrollo humano.

En este sentido, el presente trabajo explora las competencias socioemocionales desde una perspectiva amplia, analizando su importancia en el contexto educativo y su clasificación en distintas dimensiones. Se examinan además las implicaciones prácticas de su integración en el currículo escolar y se proponen estrategias para promover su desarrollo tanto en el aula como en otros ámbitos de la vida cotidiana.

4.4.3.1 Definición de las Competencias Socioemocionales

De acuerdo con la formulación de Salovey y Mayer (1990), la inteligencia emocional es definida como la habilidad para no solo percibir y captar las emociones propias y de los demás, sino también para asimilar este conocimiento emocional. Además, implica la capacidad de comprender profundamente las emociones, sus causas y efectos, y la destreza

para regularlas de manera efectiva. Esta regulación no solo se enfoca en las emociones personales, sino también en influir positivamente en las emociones de los demás, lo que, en última instancia, fomenta el crecimiento tanto emocional como intelectual en individuos y relaciones. La inteligencia emocional, por lo tanto, no es solo una capacidad individual, sino también una herramienta para promover la armonía emocional y el desarrollo en un nivel más amplio.

Por otra parte, Bisquerra (2000), menciona que la educación emocional es parte del proceso formativo de todo estudiante, como se indica a continuación:

Potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se plantean en la vida cotidiana. (p. 306)

La educación emocional según lo que plantea Bisquerra (2000), se describe como el proceso de cultivar y fortalecer las competencias emocionales en individuos, particularmente en un contexto educativo. Esto implica la creación de programas educativos fundamentados en teorías sólidas y respaldados por enfoques pedagógicos eficaces, con el objetivo de llevar estos programas a la práctica de manera efectiva en las instituciones educativas. Para que este proceso sea exitoso, se requiere que las instituciones educativas no solo estén comprometidas con la educación emocional, sino que también cuenten con docentes debidamente preparados y capacitados en esta área.

Además, es crucial que se disponga de materiales curriculares diseñados específicamente para guiar y enriquecer la educación emocional. Estos materiales no solo pueden incluir recursos didácticos, actividades y ejercicios prácticos, sino también un enfoque que promueva el desarrollo de habilidades relacionadas con la inteligencia emocional, como la conciencia emocional, la autorregulación y las habilidades sociales.

Sánchez-Teruel & Robles-Bello (2018), manifiestan que a partir del año 2013 se han incrementado los estudios de medición sobre algunas características de las CSE (Competencias Socioemocionales) principalmente en Estados Unidos. Este al igual que otros

planteamientos evidencian la creciente preocupación por construir instrumentos para medir en la población como han adquirido competencias sociales y emocionales desde sus espacios de formación, convivencia y desempeño laboral. Estos procesos apuntan a fortalecer el requerimiento planteado desde algunos sectores por incorporar la educación emocional en la práctica y rol del docente universitario. (p.38)

4.4.4 Dimensiones de las Competencias Socioemocionales

En el ámbito educativo contemporáneo, las competencias socioemocionales emergen como elementos esenciales para el desarrollo integral de los individuos. Estas competencias, que trascienden el mero aprendizaje académico, abarcan una variedad de habilidades y actitudes que permiten a las personas comprender, expresar y regular sus emociones, así como interactuar efectivamente con los demás y afrontar los desafíos cotidianos.

Las dimensiones de las competencias socioemocionales comprenden aspectos cruciales para el bienestar personal, social y académico. Desde la conciencia emocional hasta la resolución de problemas, la toma de decisiones responsables y las habilidades para la vida. Cada dimensión contribuye al desarrollo de individuos más resilientes, empáticos y competentes para enfrentar las demandas de la sociedad contemporánea.

En esta exploración, examinaremos la importancia de estas dimensiones en la educación y cómo pueden ser desarrolladas a lo largo de la vida de una persona, desde la infancia hasta la edad adulta.

4.4.4.1 Conciencia Emocional

Para Bisquerra y Pérez Escoda (2007), plantean que Conciencia Emocional es la “Capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado” (p. 9). La habilidad de ser consciente de las propias emociones y de las emociones de los demás abarca una competencia emocional que va más allá de la mera identificación de sentimientos. Involucra la destreza para no solo reconocer las emociones, sino también comprenderlas en profundidad, así como evaluar cómo estas emociones influyen en el contexto emocional general de una situación dada. Esta capacidad no solo implica la

percepción de las emociones, sino también una comprensión más profunda de cómo afectan la dinámica emocional en un entorno particular.

Para Bisquerra y Pérez Escoda (2007), la conciencia emocional es la que nos permite reconocer y comprender las propias emociones, al igual que las emociones de los demás. También menciona que es la capacidad de identificar, etiquetar y comprender emociones de manera precisa. Por ejemplo, reconocer cuando te sientes angustiado antes de emprender un proyecto nuevo. Al desarrollar esta competencia el individuo podrá de manera fácil observar y entender cuándo otra persona está en un estado emocional similar o contrario, en algunos casos ofrecer su ayuda y colaboración.

Otros autores como Martín & Jiménez (2020), consideran existen problemas en la gestión emocional, como se detalla en la siguiente cita:

Dificultades y problemas que se observan en el aula, donde actualmente no se presta atención suficiente al desarrollo de la IE, y en concreto al fomento de la conciencia emocional, reflejándose en nuestra realidad social, en la que encontramos personas con carencias en la detección y gestión emocional, lo cual tiene un efecto negativo en su desarrollo integral con el resto de la sociedad. (p. 212)

El fragmento destaca la carencia de atención hacia el desarrollo de la Inteligencia Emocional (IE) en el ámbito educativo, particularmente en lo que respecta a la conciencia emocional. Esta falta de enfoque repercute negativamente en la sociedad, reflejándose en dificultades interpersonales y en la gestión de conflictos. La incapacidad para reconocer y manejar emociones propias y ajenas limita el bienestar emocional y social de los individuos. Estas deficiencias afectan el desarrollo integral de las personas, obstaculizando su capacidad para adaptarse y contribuir eficazmente a la sociedad.

Es imperativo abordar estas carencias en el aula para fomentar un crecimiento equilibrado y una convivencia armoniosa. La falta de atención a la IE puede perpetuar ciclos de incomprensión y conflicto en la sociedad.

4.4.4.2 Regulación Emocional

Para Bisquerra y Pérez Escoda (2007), la regulación emocional son todos esos procesos internos de gestión y regulación de las emociones de manera efectiva, evitando las respuestas inadecuadas, mecánicas o apresuradas, el propósito de esta competencia es lograr manejar y canalizar las emociones de manera productiva. Por ejemplo, usar técnicas de relajación para disminuir los niveles de ansiedad antes de una evaluación. Evitar tomar decisiones impulsivas por presión del grupo o mal manejo de la ira. (p. 10)

Gross (1998), por otro lado, aborda la regulación emocional, analizando dos enfoques distintos: la regulación antes de que una emoción alcance su punto máximo y la regulación una vez que la emoción ya está presente. Estos enfoques representan estrategias diferentes para manejar nuestras emociones en situaciones diversas (p.231).

La regulación centrada en los antecedentes se refiere a cambiar pensamientos, atención o entorno antes de que una emoción intensa se manifieste, mientras que la regulación centrada en la respuesta involucra acciones como ocultar emociones o tratar de modificar una emoción una vez que ha surgido.

Según la investigación de Gross, estas dos estrategias de regulación emocional tienen efectos diversos en la experiencia emocional, la expresión visible de las emociones y las respuestas fisiológicas. La regulación centrada en los antecedentes tiende a ser más efectiva en la modificación de cómo nos sentimos, mientras que la regulación centrada en la respuesta tiene un impacto mayor en cómo expresamos emociones y en las respuestas físicas del cuerpo.

El estudio de Gross (1998) resalta que las estrategias de regulación emocional no son igualmente eficaces ni tienen los mismos efectos en todas las facetas emocionales. Entender cuándo y cómo aplicar diferentes estrategias de regulación emocional es crucial para gestionar eficazmente nuestras emociones en diversas situaciones de la vida diaria.

Por su parte Silva (2005), considera que “la regulación emocional puede definirse como toda estrategia dirigida a mantener, aumentar o suprimir un estado afectivo en curso” (p. 202). Silva argumenta que la regulación emocional puede ser concebida como un

conjunto de estrategias utilizadas con el propósito de mantener, intensificar o reducir un estado afectivo que está en proceso de manifestación. Esta capacidad implica una gama diversa de enfoques y técnicas empleadas para influir en nuestras emociones, lo que puede tener un impacto significativo en nuestro bienestar emocional y nuestra respuesta a situaciones particulares. La regulación emocional no solo implica la gestión de nuestras emociones, sino también la capacidad de adaptar y moldear nuestros estados afectivos para lograr un equilibrio emocional y una mejor adaptación a diversas circunstancias.

4.4.4.3 Autonomía Emocional

Según Bisquerra y Pérez Escoda (2007), la autonomía emocional es permitirse desarrollar la capacidad de autoliderarse y toma de decisiones conscientes sobre las emociones. También se lo reconoce como esos procesos de autogestión personal, expresar y manejar las emociones de forma responsable, es decir no ser controlado por las emociones, sino elegir la mejor manera de dar una respuesta efectiva y afectiva a cada situación de la vida cotidiana. Por ejemplo, decidir tomar un descanso para calmarse antes de abordar un conflicto. (p. 10)

En la actualidad, se reconoce cada vez más la relevancia de las competencias socioemocionales en el proceso formativo. Como señala Arancibia Alarcón (2022), en su reflexión sobre la autonomía emocional, manifiesta “Todas las situaciones de la vida resultan factibles para aplicar las competencias de la autonomía emocional, por lo mismo, resulta necesario incorporarlas, enseñarlas y hacerlas propias de la praxis educativa, más aún en contextos escolares” (p. 150). El autor considera que la integración de la autonomía emocional en el ámbito educativo constituye un pilar fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes. Esta competencia, que implica la capacidad de reconocer, comprender y regular las propias emociones, ofrece beneficios significativos tanto a nivel individual como colectivo.

Los educadores, al promover la enseñanza de la inteligencia emocional y al crear un ambiente de apoyo en las aulas, no solo están preparando a los estudiantes para enfrentar los desafíos emocionales que puedan surgir durante su trayectoria académica, sino que también están sentando las bases para su éxito futuro en diversas esferas de la vida. La autonomía

emocional no solo contribuye a la mejora del clima escolar, reduciendo problemas de disciplina y fomentando relaciones más saludables entre los miembros de la comunidad educativa, sino que también fortalece la capacidad de los estudiantes para afrontar con confianza y resiliencia los obstáculos que puedan encontrar en su camino hacia el aprendizaje y el crecimiento profesional.

Por su parte Herrera Berrones et al. (2024), realizaron estudios sobre la relación entre la autonomía emocional en las diferentes etapas vitales, señalando lo siguiente:

Investigaciones recientes también han subrayado la relación entre la autonomía emocional en la infancia y la resiliencia emocional en etapas posteriores de la vida. Entender y cultivar esta habilidad desde los primeros años puede contribuir significativamente a la capacidad de adaptación y afrontamiento frente a desafíos emocionales a través de toda la vida. (p. 169)

Este estudio refleja la importancia que desarrollar y fortalecer esta habilidad desde los primeros años puede tener un impacto significativo en la capacidad de adaptación y afrontamiento frente a desafíos emocionales a lo largo del ciclo vital.

Los estudios muestran que los niños que adquieren competencias de autonomía emocional desde una edad temprana están mejor equipados para lidiar con las dificultades emocionales tanto en su niñez como en su adultez. Fomentar la autonomía emocional desde la infancia implica crear un entorno propicio donde los niños puedan explorar y expresar sus emociones de manera saludable.

Al aprender a reconocer y regular sus emociones desde una edad temprana, los niños no solo desarrollan una mayor conciencia emocional, sino también la capacidad de establecer relaciones interpersonales más positivas. Esta preparación emocional temprana les proporciona las herramientas necesarias para adaptarse a los cambios y desafíos emocionales a lo largo de sus vidas, estableciendo así una base sólida para su bienestar emocional a largo plazo.

4.4.4.4 Competencia Social

Para Bisquerra y Pérez Escoda (2007), la competencia social abarca la habilidad de interactuar y conectarse con los demás de manera efectiva. Al adquirir esta competencia el individuo establece relaciones interpersonales saludables, empáticas y colaborativas. Por ejemplo, escuchar activamente, mostrar empatía, resolver conflictos de manera constructiva, ayudar a un amigo que está pasando por momentos difíciles y sobre todo respetar los pensamientos de otras personas. (p. 11)

Asimismo, los aportes de Mendoza-Medina (2021), señalan que: "Para el desarrollo de competencias sociales es necesario y de suma importancia tomar los aportes de la educación sobre el aprendizaje social, pues determina los cambios y aprendizajes de buenas conductas y comportamientos de interacción" (p. 15). Se destaca la relevancia crucial del enfoque del aprendizaje social en la educación para comprender cómo las interacciones sociales y las experiencias cotidianas influyen en el desarrollo de competencias sociales.

Este enfoque reconoce que el proceso de aprendizaje va más allá de la adquisición de conocimientos académicos, abarcando también la capacidad de los individuos para interactuar de manera efectiva en diferentes contextos sociales. Al incorporar el aprendizaje social en el currículo educativo, se proporciona a los estudiantes la oportunidad de desarrollar habilidades clave, como la empatía, la comunicación efectiva, la resolución de conflictos y la colaboración, que son esenciales para su éxito personal y profesional.

Además, este enfoque reconoce la importancia de crear entornos de aprendizaje inclusivos, participativos y reflexivos que fomenten la práctica de las habilidades sociales, permitiendo a los estudiantes adquirir un mayor entendimiento de sí mismos y de los demás. La educación orientada hacia el fortalecimiento de competencias sociales no solo promueve el desarrollo de ciudadanos responsables y empáticos, sino que también contribuye al bienestar colectivo y al desarrollo sostenible de las comunidades.

Con relación al rol que debería cumplir el Sistema Educativo, Quispe Avalos et al. (2023), consideran: "las autoridades educativas deben innovar los programas educativos, incluyendo las competencias sociales como eje clave en su formación, teniendo presente, sobre todo, las dimensiones como la comunicación asertiva,

cooperación y resolución de conflictos” (p. 1396). Para estos autores los profesionales que integran la estructura organizativa del Sistema Educativo tienen la responsabilidad de liderar la innovación en los programas de formación, siendo conscientes del creciente valor de las competencias sociales en la educación integral de los estudiantes.

Esto implica no solo adaptar el currículo para incorporar estas competencias, sino también asegurar que se aborden de manera integral, considerando aspectos clave como: la comunicación asertiva, por ejemplo, es fundamental para expresar ideas de manera clara y respetuosa, fomentando un ambiente de diálogo abierto y constructivo entre los estudiantes. La cooperación, por otro lado, enseña la importancia del trabajo en equipo y la colaboración, habilidades esenciales tanto en el entorno educativo como en la vida profesional.

Además, la resolución de conflictos proporciona a los estudiantes herramientas prácticas para manejar situaciones difíciles y llegar a soluciones mutuamente beneficiosas. Al integrar estas dimensiones en los programas educativos, las autoridades educativas pueden preparar a los estudiantes no solo para tener éxito académico, sino también para enfrentar los desafíos o demandas de una sociedad cada vez más compleja y diversa.

En este sentido, Morales Díaz de Villegas et al. 2021, consideran a las relaciones interpersonales como un componente esencial en la vida de cualquier individuo, ya que desempeñan un papel crucial en su desarrollo integral. A través de estas interacciones, las personas no solo construyen conexiones significativas con los demás, sino que también reciben refuerzos sociales que contribuyen positivamente a su bienestar emocional y psicológico. La capacidad de establecer y mantener relaciones saludables no solo fomenta un sentido de pertenencia y apoyo emocional, sino que también facilita la adaptación a diferentes entornos sociales y culturales.

Por otro lado, las personas que enfrentan dificultades para interactuar de manera efectiva con los demás pueden experimentar sentimientos de soledad, ansiedad e incluso depresión, lo que puede afectar negativamente su salud mental y emocional. El desarrollo de habilidades interpersonales son fundamentales para el bienestar y la plenitud de cada individuo, ya que influyen directamente en su capacidad para establecer relaciones significativas y satisfactorias con los demás.

4.4.4.5 Habilidades de vida y bienestar

Para Bisquerra y Pérez Escoda (2007), estas competencias se enfocan en las habilidades prácticas y herramientas necesarias para lidiar con los desafíos de la vida y mantener un bienestar integral. Puede involucrar la práctica de la gratitud, el autocuidado físico, el desarrollo de habilidades de afrontamiento y la promoción de hábitos saludables. Por ejemplo, establecer una rutina de ejercicio regular. Practicar técnicas de relajación para manejar el estrés. (p. 11)

Las habilidades de vida y bienestar, según Bisquerra y Pérez Escoda (2007), constituyen un conjunto integral de destrezas y herramientas que se enfocan en capacitar a las personas para afrontar con éxito los desafíos cotidianos, al tiempo que promueven un estado de bienestar pleno. Estas competencias abarcan una gama diversa de aspectos, desde la práctica de la gratitud como un medio para fomentar la apreciación de lo positivo en la vida, hasta el autocuidado físico que engloba hábitos de alimentación saludable, ejercicio y descanso adecuado.

Además, estas habilidades de vida y bienestar también implican el desarrollo de estrategias efectivas para afrontar situaciones difíciles, incluyendo la gestión del estrés, la resolución de problemas y la toma de decisiones informadas. La promoción de hábitos saludables no solo se limita a lo físico, sino que abarca aspectos emocionales y sociales, fomentando la empatía, la comunicación efectiva, y la construcción de relaciones sólidas y saludables.

En esencia, estas competencias están diseñadas para dotar a las personas con las herramientas necesarias para afrontar desafíos y situaciones adversas, al mismo tiempo que cultivan un bienestar integral que abarca tanto la salud física como aspectos emocionales, sociales y psicológicos.

Con relación a estas habilidades, Morales Díaz de Villegas et al. 2021, ofrecen algunas reflexiones sobre el desarrollo de competencias socioemocionales, las cuales se detallan a continuación:

En su conjunto el currículo contribuye al desarrollo de habilidades para la vida desde la promoción para la salud. Ello demanda que la sociedad y la escuela estén cada vez más implicadas en los conocimientos acerca de la realidad mundial en sus diversos

ámbitos: políticos, sociales, económicos y culturales, que posibiliten preparar a los estudiantes para enfrentar estos desafíos y retos. La escuela ha de fortalecer el conocimiento de un ser humano que responda a su tiempo de manera plena, responsable, que posibilite su autorrealización y autodeterminación, y a su vez sea capaz de transformarse a sí mismo y a la sociedad en la cual vive. (p. 239)

El texto citado proporciona una visión esclarecedora sobre el papel crucial que desempeña el currículo educativo en el desarrollo de habilidades esenciales para la vida y el bienestar de los estudiantes. Se destaca especialmente la importancia de abordar la prevención de riesgos psicosociales y la promoción de la salud desde una edad temprana dentro del entorno educativo. Esto implica no solo la adquisición de conocimientos teóricos, sino también el fomento de habilidades prácticas y emocionales que fortalezcan la resiliencia y promuevan estilos de vida saludables.

Desde esta perspectiva, el currículo se convierte en una herramienta vital para equipar a los estudiantes con las habilidades necesarias para enfrentar los desafíos y presiones inherentes a la vida moderna. Al integrar la prevención de riesgos psicosociales, como el estrés, la ansiedad y la depresión, se busca proporcionar a los estudiantes estrategias efectivas para gestionar su bienestar emocional y mental. Además, la promoción de la salud en el currículo aborda aspectos relacionados con la nutrición, el ejercicio físico, la higiene y otras prácticas saludables, contribuyendo así a un estilo de vida equilibrado y sostenible.

En este sentido, la educación debe enfocarse en proporcionar una comprensión integral de la realidad mundial en sus múltiples dimensiones. Esto implica promover el pensamiento crítico y la conciencia global, así como fomentar el respeto por las diferencias culturales y la valoración de la diversidad. Además, la implicación de la sociedad y la escuela en este proceso educativo es fundamental para preparar a los estudiantes para enfrentar los desafíos y retos de un mundo cada vez más interconectado y globalizado.

La educación también juega un papel importante en empoderar a los estudiantes para que se conviertan en ciudadanos activos y responsables a nivel local, nacional e internacional. Esto implica no solo proporcionarles conocimientos sobre la realidad mundial, sino también desarrollar habilidades de liderazgo, trabajo en equipo y resolución de problemas que les permitan contribuir positivamente a la sociedad y promover el cambio social.

La escuela debe ser un espacio de transformación tanto para los individuos como para la sociedad en su conjunto. Al abordar la prevención de riesgos psicosociales y promover la salud, se establece una base sólida para el desarrollo personal y social de los individuos, así como para el bienestar colectivo de la sociedad en su conjunto.

Por otra parte, en el Foro Mundial sobre Educación, un evento de gran trascendencia celebrado en abril de 2000 en Dakar, Senegal, las principales organizaciones internacionales, incluyendo la Organización Mundial de la Salud (OMS), el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y el Banco Mundial, se reunieron con un propósito claro de: establecer una colaboración sólida para impulsar la implementación de un programa integral de salud escolar a nivel global. Como resultado de esta iniciativa, se reformuló la terminología utilizada hasta entonces por la OMS y otros organismos internacionales con respecto a las "Habilidades para la Vida" (Life Skills, en inglés) como parte del programa FRESH – (Focusing Resources on Effective School Health). A continuación, se presenta la definición propuesta en su idioma original:

“In particular, life skills are a group of psychosocial competencies and interpersonal skills that help people make informed decisions, solve problems, think critically and creatively, communicate effectively, build healthy relationships, empathise with others, and cope with and manage their lives in a healthy and productive manner. Life skills may be directed toward personal actions or actions toward others, as well as toward actions to change the surrounding environment to make it conducive to health” (WHO, 2003, p. 3).

En el texto presentado, se plantea que las habilidades para la vida, al ser un conjunto de competencias psicosociales y habilidades interpersonales, tienen un impacto significativo en la calidad de vida de las personas en diversos aspectos. Estas habilidades no solo les permiten tomar decisiones fundamentadas y resolver problemas de manera efectiva, sino que también fomentan el pensamiento crítico y creativo, facilitan la comunicación eficaz y promueven la construcción de relaciones saludables y significativas.

Además, estas habilidades capacitan a las personas para desarrollar una mayor empatía hacia los demás, lo que contribuye a la comprensión y la colaboración en diversos contextos sociales. Asimismo, las habilidades para la vida son esenciales para afrontar los

desafíos cotidianos y gestionar el estrés de manera saludable, lo que conduce a una vida más equilibrada y satisfactoria.

Es importante destacar que estas habilidades pueden aplicarse tanto a acciones personales como a acciones dirigidas hacia otros, así como a iniciativas destinadas a modificar el entorno social, para crear condiciones más favorables para la salud y el bienestar de todos los individuos. Las habilidades para la vida son una parte integral del desarrollo humano y contribuyen significativamente a la capacidad de las personas para vivir de manera plena y productiva.

4.5 Formación del profesorado de la carrera de Educación Básica

En el estudio realizado por Mateo Diaz et al. 2022, que aborda los retos del docente en el siglo XXI, menciona “Japón y Corea del Sur cuentan con un fuerte apoyo y formación emocional de los profesores, así con un alto reconocimiento y estatus de los mismos en la sociedad” (p. 26). Los autores destacan el contraste entre la situación de Japón y Corea del Sur en comparación con otros países. En estas naciones, se observa un enfoque significativo en el desarrollo de la inteligencia emocional de los docentes, respaldado por programas de formación específicos y un reconocimiento social elevado de la profesión docente.

En Japón y Corea del Sur, los docentes no solo reciben capacitación en habilidades pedagógicas, sino que también se les proporciona una formación sólida en competencias emocionales. Esto incluye estrategias para identificar y gestionar las emociones propias y de los alumnos, así como técnicas para fomentar un ambiente emocionalmente seguro y de apoyo en el aula. El reconocimiento y estatus social de los docentes en estas sociedades son notablemente altos, lo que refleja la importancia que se les otorga en la formación y el desarrollo de las generaciones futuras. Esta valoración social puede influir positivamente en la motivación y el compromiso de los docentes, así como en su percepción de la importancia de su papel en la sociedad.

La existencia de un fuerte apoyo y formación emocional para los profesores en Japón y Corea del Sur puede tener implicaciones significativas en la calidad de la educación y el bienestar emocional de los estudiantes en estas regiones. Esta experiencia puede servir como

un modelo a seguir para otros países que buscan mejorar la formación docente y promover el desarrollo emocional en el ámbito educativo.

Es necesario revisar los planteamientos de Martín & Jiménez (2020), con relación a la formación integral de los docentes, señalan lo siguiente:

Actualmente, son muchos los docentes que no han tenido la oportunidad de adquirir y desarrollar mecanismos que les faciliten la identificación y gestión de sus emociones. Esto a su vez, conlleva la imposibilidad de la transmisión del aprendizaje emocional a los alumnos, lo cual obtiene como resultado la existencia de alumnos sin formación completa e integral. (p.212)

La falta de oportunidades para que los docentes adquieran y desarrollen habilidades de inteligencia emocional puede atribuirse a diversos factores, como la limitación de recursos en la formación docente o la falta de programas específicos dedicados a este aspecto crucial del desarrollo profesional. Esta carencia tiene un impacto significativo en la calidad de la enseñanza, ya que los docentes que no han sido capacitados para identificar y gestionar sus propias emociones pueden enfrentar dificultades para comprender y abordar las necesidades emocionales de sus alumnos.

Como resultado, se genera un vacío en la transmisión del aprendizaje emocional, lo que impide que los estudiantes adquieran las habilidades necesarias para comprender, regular y expresar sus emociones de manera saludable. Esto puede llevar a la formación de alumnos con carencias emocionales, que pueden experimentar dificultades en diversas áreas de sus vidas, como en las relaciones interpersonales, la resolución de conflictos y el rendimiento académico. Además, la falta de un enfoque integral en el desarrollo emocional también puede afectar la dinámica del aula, creando un ambiente menos propicio para el aprendizaje y el bienestar emocional de todos los involucrados.

Por otra parte, Hernández (2017), plantea la importancia de las relaciones docentes: “Si para cualquier profesionista es imprescindible contar con un sano equilibrio emocional, cuánto más para el docente que entra en relación con otros seres humanos, quienes a su vez están influidos por múltiples factores biopsicosociales” (p.83). El comentario de Hernández

(2017) resalta una verdad fundamental en el ámbito educativo: la importancia crítica del equilibrio emocional para los docentes.

Este equilibrio no solo es esencial para su bienestar personal, sino que también es fundamental dada la naturaleza misma de su trabajo. Los docentes no solo transmiten conocimientos, sino que también interactúan con individuos influenciados por una variedad de factores biopsicosociales. Este contexto resalta la necesidad de que los educadores estén emocionalmente equipados para abordar las complejidades de las aulas modernas.

El término "sano equilibrio emocional" implica la capacidad de los docentes para manejar sus propias emociones de manera constructiva mientras navegan por las diversas dinámicas emocionales presentes en el entorno escolar. Además, esta afirmación pone de relieve la naturaleza interdependiente de la enseñanza, donde los docentes deben ser sensibles a las necesidades emocionales individuales de cada estudiante para fomentar un aprendizaje práctico y un desarrollo integral.

4.5.1 La Educación Emocional en el Currículo Educativo

En la investigación realizada por Arroba López et al. (2022), consideran que “La educación emocional en el currículo educativo ecuatoriano ofrece un conjunto de posibilidades vinculadas al progreso y desarrollo, ya que el crecimiento de una persona no solo depende de su cociente intelectual o de los estudios, sino que también las competencias emocionales que pueda alcanzar con un aprendizaje significativo en un proceso de enseñanza efectivo” (p.305). Este estudio resalta la relevancia de integrar la educación emocional en el currículo de formación de docentes de Educación Básica en Ecuador. Esto se reconoce como un componente esencial para el desarrollo integral de los futuros educadores y, por ende, de los estudiantes a su cargo.

Se subraya que la formación de un educador no se limita únicamente a la adquisición de conocimientos pedagógicos, sino que debe incluir el desarrollo de competencias socioemocionales sólidas. La inclusión de la educación emocional en el currículo de formación de docentes brinda la oportunidad a los estudiantes de aprender y practicar habilidades como el autoconocimiento, la autorregulación emocional, la empatía y la resolución de conflictos. Estas competencias son fundamentales para establecer un ambiente

de aprendizaje positivo y efectivo en el aula, promoviendo un entorno donde los estudiantes se sientan seguros, apoyados y motivados para aprender.

Además, la educación emocional en el currículo de formación de docentes prepara a los futuros educadores para enfrentar los desafíos emocionales que pueden surgir en su práctica profesional. Les proporciona herramientas y estrategias para manejar situaciones difíciles, tales como el estrés, la frustración o la resistencia al cambio, tanto en su propia vida como en la de sus estudiantes. La integración de la educación emocional en la formación de docentes de educación básica en Ecuador no solo beneficia el desarrollo personal y profesional de los futuros educadores, sino que también mejora la calidad de la educación que reciben los estudiantes en las aulas.

Por otro lado, San Martín Ureña y Tapia Peralta (2023), manifiestan “Los docentes deben aplicar los diferentes enfoques y estrategias para desarrollar habilidades de inteligencia emocional en el currículo escolar como el aprendizaje socioemocional, enfoque que integra la enseñanza de habilidades emocionales y sociales en el currículo regular” (p. 1401). Los autores en su investigación destacan la relevancia de que los profesores empleen diversos métodos y tácticas para promover el desarrollo de competencias socioemocionales como parte del programa educativo curricular.

Específicamente, enfatizan la importancia del enfoque de aprendizaje socioemocional, el cual implica la incorporación de la enseñanza de competencias emocionales y sociales en el plan formativo base, por objeto de este estudio nos referimos a la carrera de Educación Básica. Este planteamiento reconoce que el desarrollo de habilidades emocionales y sociales es fundamental para el éxito académico y personal de los estudiantes. Por lo tanto, sugiere la inclusión de actividades y lecciones específicas diseñadas para fomentar la autoconciencia, la autorregulación, la empatía y las habilidades de relación interpersonal en todas las áreas del plan de estudios.

Además, el aprendizaje socioemocional no se limita únicamente a situaciones formales de la enseñanza, sino que se integra de manera orgánica en el día a día del aula y en todas las interacciones entre el docente y los estudiantes. Esto implica crear un ambiente de aprendizaje seguro donde los estudiantes se sientan cómodos expresando y explorando sus emociones, así como practicando habilidades de resolución de conflictos con la colaboración de sus compañeros de estudio.

El enfoque del aprendizaje socioemocional propuesto por San Martín Ureña y Tapia Peralta (2023), ofrece un marco integral para promover el desarrollo emocional y social de los estudiantes, contribuyendo así a su bienestar general y preparándolos para enfrentar los desafíos del mundo real con éxito.

Por otra parte, Morales Díaz de Villegas et al. 2021, sostienen que el desarrollo de habilidades está estrechamente relacionado con una pedagogía que promueve el aprendizaje activo, como lo señalan a continuación:

Por medio de métodos de enseñanza participativos, tales como actuación, debates, análisis de situaciones y solución de problemas de forma individual, los programas de habilidades para la vida pueden implicar activamente a los estudiantes en la construcción de su proceso de desarrollo en todos los niveles de enseñanza, incluyendo el nivel universitario (p. 248).

El planteamiento de los autores se enfoca en que los programas de habilidades para la vida se basan en la premisa fundamental de capacitar a los estudiantes con las destrezas necesarias para enfrentar los desafíos de la vida cotidiana de manera efectiva. A través de métodos de enseñanza participativos, como la actuación, los debates, el análisis de situaciones y la resolución de problemas de forma individual, se busca no solo transmitir conocimientos teóricos, sino también fomentar el desarrollo de habilidades prácticas y socioemocionales.

La actuación, por ejemplo, permite a los estudiantes explorar diferentes roles y escenarios, lo que les ayuda a desarrollar empatía, comunicación asertiva y habilidades de resolución de conflictos. Los debates fomentan el pensamiento crítico, la argumentación fundamentada y el respeto por las opiniones divergentes, preparando a los estudiantes para enfrentar situaciones donde es necesario defender sus puntos de vista de manera constructiva.

El análisis de situaciones y la solución de problemas de forma individual ofrecen oportunidades para la reflexión personal y el desarrollo de estrategias para afrontar desafíos específicos. Esto implica no solo identificar problemas, sino también diseñar y ejecutar planes de acción efectivos, lo que fortalece la autonomía y la toma de decisiones informadas.

Es importante destacar que estos enfoques participativos no solo son efectivos en los niveles de enseñanza primaria y secundaria, sino que también son altamente relevantes y

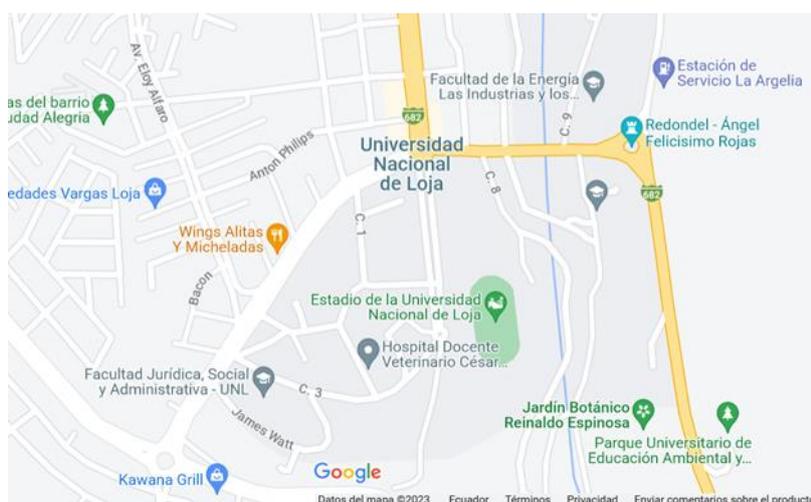
beneficiosos en el nivel universitario. De hecho, en la educación superior, donde se espera que los estudiantes desarrollen un pensamiento crítico más profundo y una mayor autonomía académica, estos métodos pueden ser especialmente efectivos para preparar a los estudiantes para los desafíos del mundo real, tanto en su vida personal como profesional.

Además, involucrar activamente a los estudiantes en su proceso de desarrollo promueve un sentido de responsabilidad y compromiso con su propio aprendizaje, lo que puede tener un impacto positivo en su éxito académico y en su desarrollo integral como individuos.

5. Metodología

Esta investigación se desarrolla en la Universidad Nacional de Loja, ubicada en la avenida Universitaria y Reinaldo de Espinoza. Al interior del campus universitario la investigación se concentra en la Carrera de Educación Básica correspondiente a cada ciclo de formación académica. En el siguiente mapa se grafica la ubicación exacta del escenario de investigación.

Ilustración 2. Ubicación de la Universidad Nacional de Loja



Nota. Captura de la Ubicación en Google Maps

La investigación es de alcance descriptivo porque permite describir como la variable Formación Competencias Socioemocionales está presente en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de la carrera de Educación Básica. Según Hernández- Sampieri et al. (2014), manifiesta que las investigaciones de carácter descriptivo “busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (p. 92). Por lo consiguiente, el enfoque descriptivo en la investigación tiene como objetivo principal proporcionar una descripción detallada y precisa de un fenómeno específico sin necesariamente buscar explicaciones causales o relaciones entre variables.

En lugar de centrarse en la comprensión de por qué ocurre un fenómeno, el enfoque descriptivo se concentra en responder preguntas sobre qué, cómo, cuándo y dónde sucede.

Es importante complementar este tipo de investigación con otros enfoques para obtener una comprensión más completa del fenómeno estudiado.

Por lo tanto, esta investigación también tiene un alcance explicativo para conocer cómo se desarrolla la variable Formación de Competencias Socioemocionales. Según Hernández- Sampieri et al. (2014), manifiesta que los alcances explicativos “están dirigidos a responder por las causas de los eventos y fenómenos físicos o sociales” (p. 95). Podemos darnos cuenta que el propósito de este alcance en la investigación es poder explicar de qué forma se da la relación de la variable y en qué condiciones sucede. A diferencia de los enfoques descriptivos que se centran en describir y caracterizar un fenómeno, las investigaciones explicativas buscan identificar las causas subyacentes que generan determinados resultados.

El paradigma adoptado para este estudio es de naturaleza mixta, una perspectiva que Hernández- Sampieri et al. (2014), definen como un enfoque investigativo que combina la recolección, análisis y posterior interpretación de datos provenientes tanto de fuentes cuantitativas como cualitativas. Este enfoque híbrido persigue una comprensión más holística y profunda del fenómeno u objeto de estudio, permitiendo una visión más rica y completa al integrar múltiples perspectivas y metodologías, lo que enriquece significativamente el análisis y la comprensión de la realidad estudiada. (p. 532)

De esta manera, la presente investigación se enmarca dentro de estos parámetros y enfoques con el objetivo de describir minuciosamente el proceso de formación de competencias socioemocionales en los estudiantes que están cursando la carrera de Educación Básica. Se pretende profundizar en el análisis, identificando y examinando detalladamente cómo estas competencias se desarrollan a lo largo del tiempo, considerando diversos aspectos y contextos que influyen en este proceso educativo.

En el contexto metodológico de esta investigación, se optó por una estrategia de selección de participantes mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia. Este enfoque se fundamentó en criterios de conveniencia y disponibilidad, priorizando la inclusión de individuos fácilmente accesibles y dispuestos a participar. Como advierten Fraenkel y Wallen (2006), las muestras no probabilísticas se caracterizan por la falta de una probabilidad conocida y diferente de cero para cada miembro de la población, sin embargo, su elección se consideró pertinente dada la naturaleza exploratoria de los objetivos específicos de este estudio. Aunque este tipo de muestreo puede limitar la generalización de

los resultados, se justificó con la intención de obtener una comprensión detallada y contextualizada del fenómeno en estudio. Se reconoce la necesidad de interpretar los hallazgos en el marco de la muestra seleccionada y abordar esta limitación mediante un enfoque analítico reflexivo.

Las principales técnicas e instrumentos que se utilizan para la recolección de datos en la presente investigación son la encuesta y la revisión documental. Para el primer objetivo se realizará la revisión y análisis documental de todo lo relacionado con la malla curricular y demás normativas existentes que validan el desarrollo de la carrera de Educación Básica de la Universidad Nacional de Loja.

Según Dulzaides Iglesias, Elinor, y Molina Gómez (2004), manifiesta que “El análisis documental es una forma de investigación técnica, un conjunto de operaciones intelectuales, que buscan describir y representar los documentos de forma unificada sistemática para facilitar su recuperación” (p. 2). Se vuelve fundamental para esta investigación la revisión documental de la malla curricular y otros documentos correspondientes a la carrera de Educación Básica.

Para el segundo objetivo se aplica una encuesta Online a los estudiantes de la carrera de Educación Básica pertenecientes al periodo lectivo 2023-2024 mediante el muestreo no probabilístico, para conocer la apreciación de todos los niveles de formación. Para las contestaciones se emplea la Escala de Likert con 5 alternativas de respuestas.

Para el tercer objetivo que está dirigido al equipo docente que imparten clases en la carrera de Educación Básica se iba a desarrollar un Grupo Focal y mediante un guion de preguntas estructuradas se realizaría el conversatorio con los docentes. Krueger y Casey (2000), destacan que los grupos focales tienen como propósito explorar un amplio espectro de ideas, emociones y percepciones que los individuos participantes expresan sobre temas específicos. Además, su enfoque radica en discutir situaciones que influyen en las opiniones, conductas y motivaciones de los integrantes.

Sin embargo, situaciones que ocurrieron en el país, dificultó el cumplimiento de lo programado. Por lo tanto, se tuvo que reestructurar la técnica e instrumento de recolección de datos. En consecuencia, se optó por utilizar la misma encuesta que se había aplicado a los estudiantes.

El Cuestionario diseñado para esta investigación, consta de 17 preguntas distribuidas en las 5 dimensiones correspondientes a la variable Formación de Competencias Socioemocionales. El instrumento fue validado por tres expertos de la Universidad Nacional de Loja quienes dieron sus apreciaciones para mejorar el impacto y la aplicación inmediata a la población estudiantil y docente de la carrera de Educación Básica.

La carrera de Educación Básica de la Universidad Nacional de Loja en el periodo académico Octubre 2023 – Marzo 2024 está conformado por 45 asignaturas distribuido en 8 ciclos de formación. La población estudiantil es de 311 estudiantes y 18 docentes. Para esta investigación se cuenta con una muestra de 222 estudiantes quienes participaron en la aplicación del Cuestionario de preguntas. Los docentes participantes en la Encuesta Online pertenecen a los diferentes ciclos en un número total de 7 docentes.

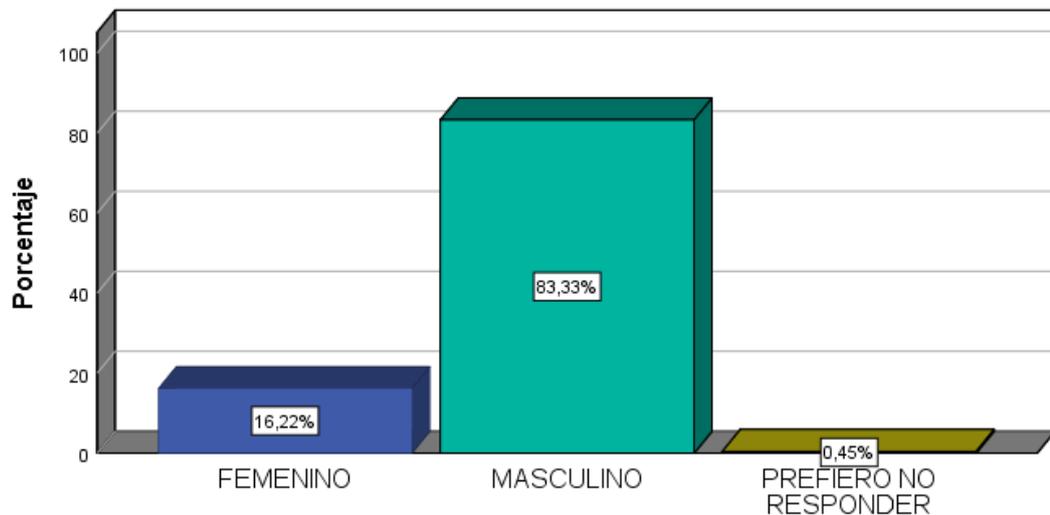
Los datos son recopilados mediante un formulario online elaborado en la aplicación de Google Forms y remitida a los estudiantes y docentes de la carrera de Educación Básica. Una vez recopiladas las respuestas son procesadas utilizando el software SPSS 26. Este procedimiento incluye la tabulación y el análisis de los datos recolectados para generar interpretaciones relevantes y la posterior discusión de los resultados.

6. Resultados

Características Sociodemográficas de los estudiantes de la Carrera de Educación Básica de la Universidad Nacional de Loja

En este apartado se muestran los resultados alcanzados en el trabajo de campo realizado a los estudiantes de la carrera de Educación Básica. Se empieza describiendo las características sociodemográficas de la unidad de análisis y luego se presentan cada una de las dimensiones correspondiente a la variable Formación de Competencias Socioemocionales.

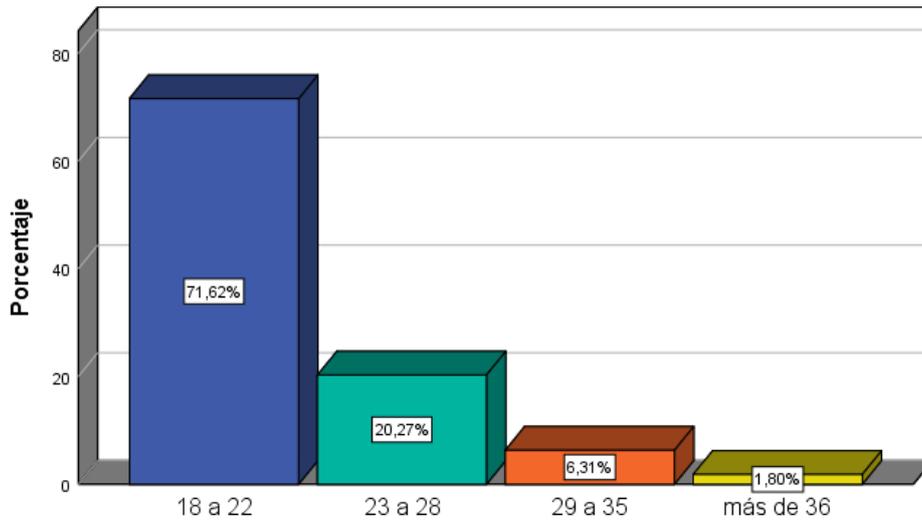
Figura 1. Género de los Estudiantes



Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de la carrera de Educación Básica

De acuerdo a los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario, respecto al género de los estudiantes encuestados se aprecia que el 83% son mujeres, el 16,22% son hombres y 0.45% prefirieron no responder. Es evidente un predominio del género femenino en la carrera de Educación Básica.

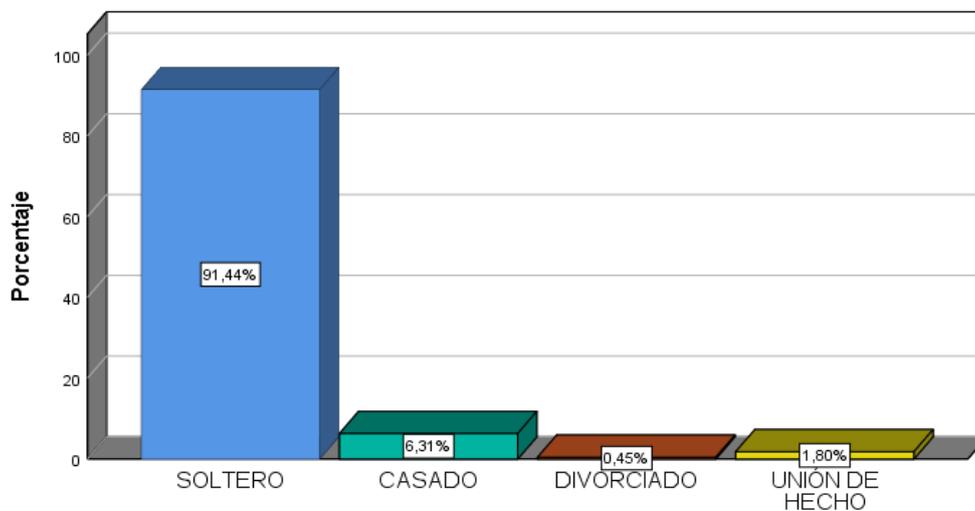
Figura 2. Edad de los Estudiantes



Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de la carrera de Educación Básica

Con relación a la edad de los estudiantes encuestados, el 71,62% se encuentran en el rango de 18 a 22 años, el 20,27% tienen entre 23 a 28 años, el 6,31% están en el rango de 29 a 35 años y por último el 1,80% tiene más de 36 años. Por lo tanto, esto nos demuestra que conforme va aumentando la edad de los estudiantes va disminuyendo el número de ingresos a la carrera de Educación Básica.

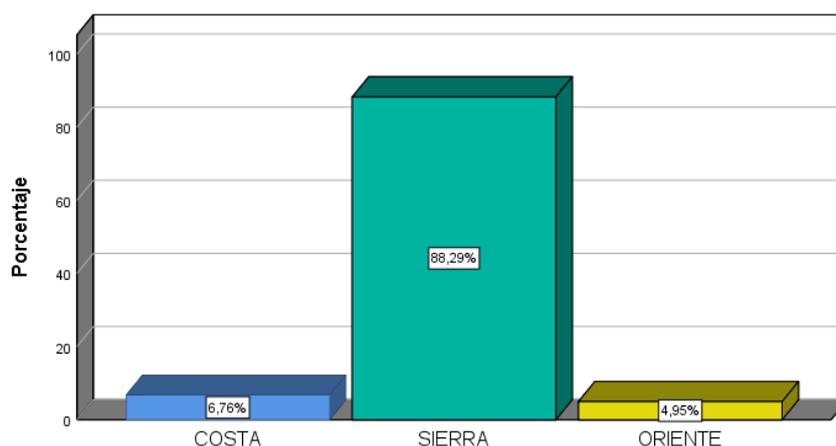
Figura 3. Estado Civil de los Estudiantes



Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de la carrera de Educación Básica

El 91,44% de los estudiantes manifestaron que su estado civil es soltero, el 6,31% se encuentran casados, el 1,80% mantienen un estatus de unión de hecho y el 0,45% están divorciados. Casi en su totalidad la carrera de Educación Básica es cursada por estudiantes tanto hombres como mujeres con estado civil soltero.

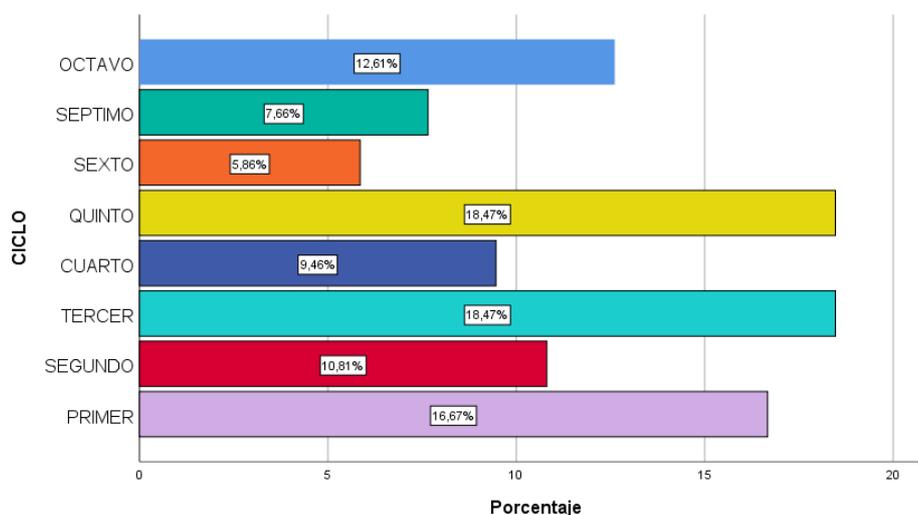
Figura 4. Región de Procedencia de los Estudiantes



Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de la carrera de Educación Básica

De acuerdo con los resultados obtenidos el 88,29% de estudiantes son de la región Sierra, el 6,76% pertenecen a la Costa y el 4,95% son del Oriente. Con claridad podemos apreciar que la mayoría de los estudiantes son de la región Sierra principalmente de la provincia de Loja, mientras que los estudiantes de la Costa provienen de la provincia de El Oro, en el Oriente su origen es la provincia de Zamora Chinchipe.

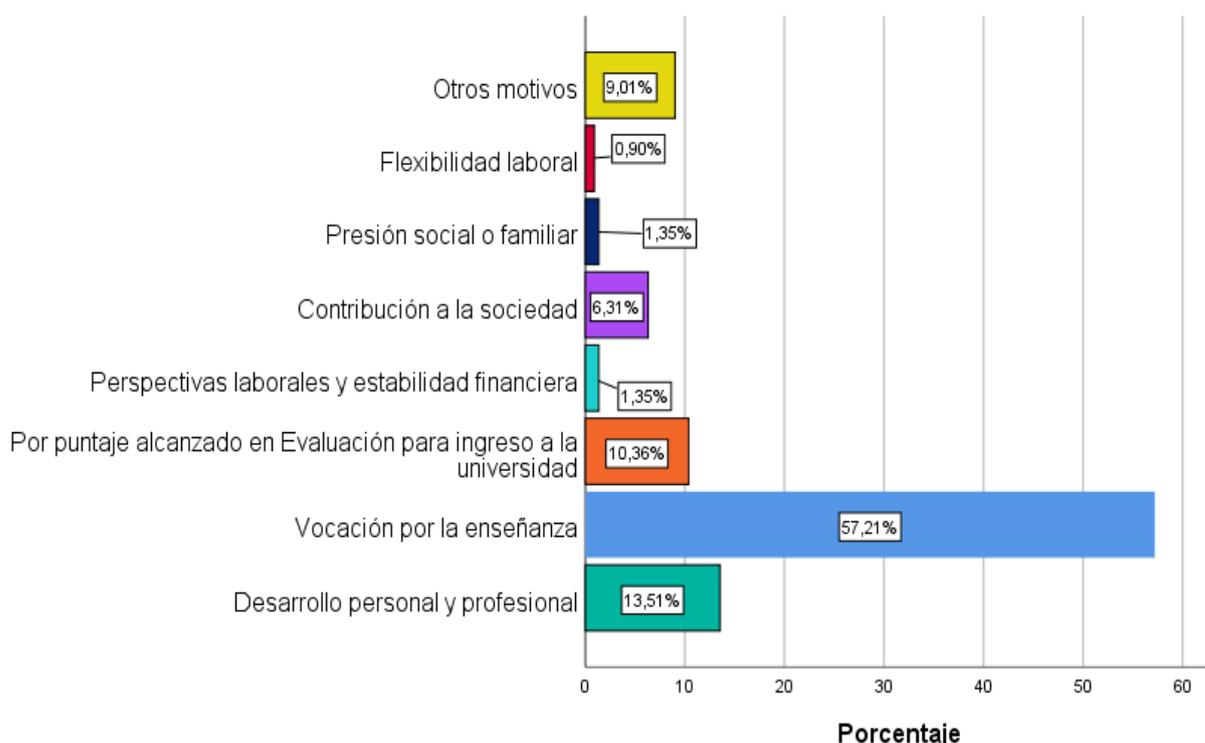
Figura 5. Ciclos Formativos de los Estudiantes



Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de la carrera de Educación Básica

Los estudiantes encuestados se encuentran distribuidos en 8 ciclos formativos, con el mismo valor comparten el 18,47% los ciclos tercero y quinto, el 16,47% pertenecen al primer ciclo, el 12,61% de estudiantes son del octavo ciclo, el 10,81% está cursando el segundo ciclo, el resto de estudiantes tienen valores menores al 10%00 encontrándose ubicados en cuarto, séptimo y sexto ciclo correspondientemente.

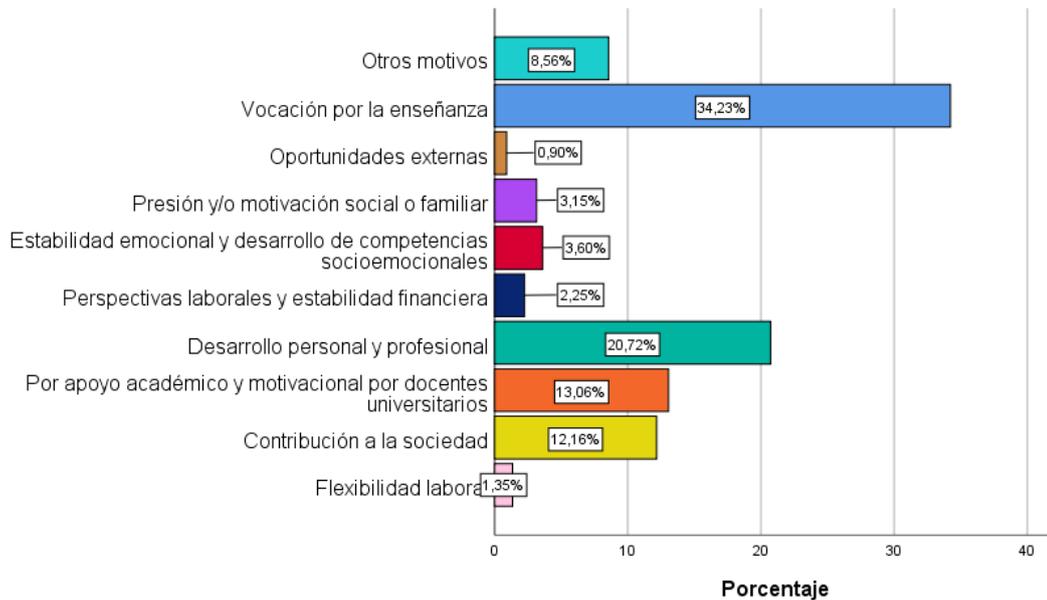
Figura 6. Perspectiva de los estudiantes sobre el motivo de Ingreso a la carrera de Educación Básica



Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de la carrera de Educación Básica

Con relación al motivo por el cual decidieron los estudiantes ingresar a estudiar la carrera de Educación Básica, el 57,21% lo hicieron por Vocación a la enseñanza, el 13,51% lo realizaron por Desarrollo Personal y Profesional, el 10,36% ingresaron a la carrera por el Puntaje alcanzado en la Evaluación para ingreso a la universidad, el resto de resultados tiene un puntaje inferior al 10% y corresponde a otros motivos, contribución a la sociedad, presión social-familiar y estabilidad financiera.

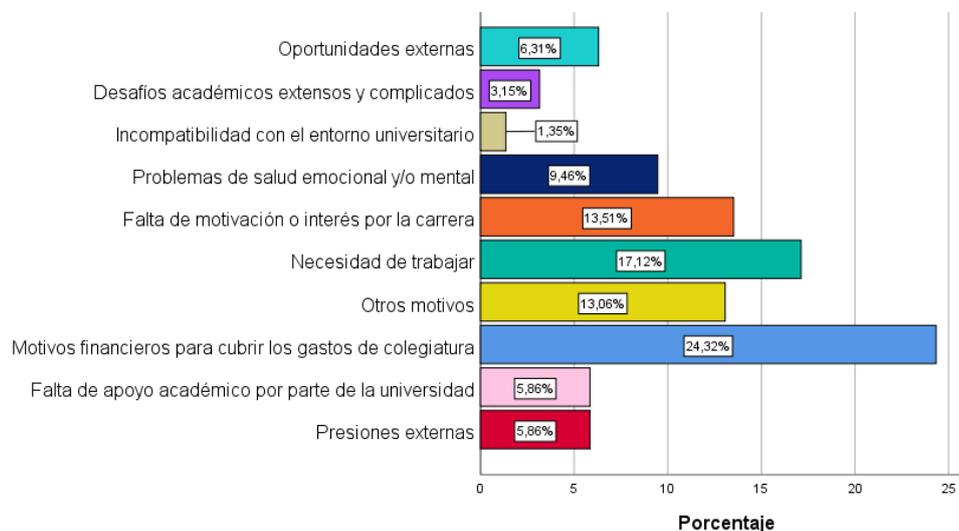
Figura 7. Perspectiva de los estudiantes sobre el motivo para continuar en la carrera de Educación Básica



Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de la carrera de Educación Básica

De acuerdo a los resultados obtenidos los estudiantes continúan en la carrera de Educación Básica con un 34,23% por Vocación a la enseñanza, el 20,72% por Desarrollo personal y profesional, el 13,06% de estudiantes manifestaron que continúan por el apoyo académico y motivacional recibido de sus docentes, el 12,16% por contribución a la sociedad, el resto de resultados tiene un puntaje inferior al 10% y corresponde a otros motivos, estabilidad emocional, presión social-familiar y estabilidad financiera.

Figura 8. Perspectiva de los estudiantes sobre un Motivo Hipotético por la que hubieran desertado de la carrera



Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de la carrera de Educación Básica

Los estudiantes encuestados dieron respuestas a una pregunta hipotética sobre cual hubiera sido el motivo para desertar de la carrera de Educación Básica, el 24,32% manifestaron que lo hubieran hecho por motivos financieros para cubrir gastos de colegiatura, el 17,12% por la necesidad de trabajar, 13,51% por falta de motivación e interés por la carrera, el 13,06% por otras razones, el 9,46% indicaron que por problemas emocionales y psicológicos, el resto de resultados están por debajo del 7% que manifiestan que por oportunidades externas, falta de apoyo de la universidad, presiones externas y desafíos académicos extensos.

Análisis e Interpretación

La investigación centrada en la Formación de Competencias Socioemocionales en los estudiantes de la carrera de Educación Básica se llevó a cabo mediante la aplicación de una encuesta que aborda integralmente cinco dimensiones cruciales. Estas dimensiones, delineadas cuidadosamente para evaluar aspectos específicos de las competencias socioemocionales, son meticulosamente presentadas en figuras. Estas representaciones visuales no solo ofrecen una visión clara y detallada de los resultados obtenidos, sino que también facilita la identificación de patrones y tendencias significativas en la percepción de los estudiantes respecto a la formación en competencias socioemocionales. Este enfoque visual fortalece la comprensión de la complejidad del tema y proporciona una base sólida para las interpretaciones detalladas que se llevarán a cabo en el análisis posterior.

En la encuesta, se optó por utilizar la Escala de Likert, la cual ofrece a los participantes la posibilidad de asignar valoraciones que varían desde 1 (NUNCA) hasta el puntaje máximo de 5 (SIEMPRE). Este enfoque brinda una gama completa de respuestas, capturando la diversidad de percepciones de los encuestados con respecto a la Formación de Competencias Socioemocionales y sus distintas dimensiones.

Para sistematizar y analizar la información recopilada, se desarrolló un baremo de valoración específico. Según Yo tesista (2023), en su video "Cómo hacer BAREMOS para TESIS en Excel y SPSS, niveles y rangos", se proporcionan instrucciones detalladas sobre cómo crear baremos para análisis de datos en tesis utilizando Excel y SPSS.

Por lo tanto, este baremo se configura como una herramienta esencial para interpretar los resultados en relación con la Formación en Competencias Socioemocionales. Dado que las competencias socioemocionales constituyen un aspecto crucial de la educación

contemporánea, el análisis detallado que proporciona el baremo permite una comprensión más profunda y completa de los logros y áreas de mejora en este ámbito.

Al desglosar minuciosamente las diferentes dimensiones que componen este aspecto fundamental de la educación, el baremo ofrece una visión holística de las habilidades y aptitudes socioemocionales de los individuos evaluados. Esto no solo facilita la identificación de fortalezas y debilidades, sino que también permite desarrollar estrategias específicas de intervención y mejora en el contexto educativo. A continuación, se detalla minuciosamente la variable y sus dimensiones con los rangos e intervalos de valoración, lo que brinda una guía detallada y estructurada para la interpretación y evaluación de los resultados obtenidos.

Tabla 3. Baremo de Valoración - Formación de Competencias Socioemocionales

	VARIABLE	DIMENSION 1	DIMENSION 2	DIMENSION 3	DIMENSION 4	DIMENSION 5
	COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES	CONCIENCIA EMOCIONAL	REGULACION EMOCIONAL	AUTONOMIA EMOCIONAL	COMPETENCIAS SOCIALES	HABILIDADES PARA LA VIDA Y BIENESTAR
N° DE PREGUNTAS	17	3	5	3	2	4
PUNTAJE MINIMO	17	3	5	3	2	4
PUNTAJE MAXIMO	85	15	25	15	10	20
RANGO	68	12	20	12	8	16
INTERVALO	13,80	2,60	4,20	2,60	1,80	3,40
Bajo	17 a 30	3 a 5	5 a 8	3 a 5	2 a 3	4 a 7
Medio Bajo	31 A 44	6 a 7	9 a 12	6 a 7	4 al 5	8 al 10
Medio	45 a 58	8 a 10	13 a 16	8 a 10	6	11 al 13
Medio Alto	59 a 71	11 a 12	17 al 20	11 a 12	7 al 8	14 al 16
Alto	72 a 85	13 a 15	21 al 25	13 a 15	9 a 10	17 a 20

Fuente: Elaboración Propia

Dimensión Conciencia Emocional

Esta dimensión consta de 3 ítems y refleja que el 47,30% de los estudiantes perciben que la formación en Competencias Socioemocionales para desarrollar la Conciencia Emocional se sitúa en el nivel Medio. En contraste, el 28,80% opina que se ubica en un nivel

Medio Alto, mientras que el 13,50% la valora en un nivel Alto. Por otro lado, el 7,20% la describe como de nivel Medio Bajo, y, en la última posición, el 3,20% la califica como de nivel Bajo.

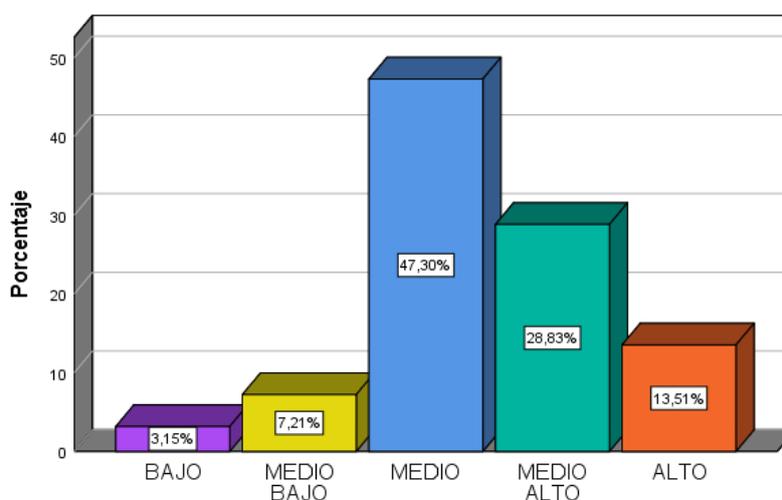
Por consiguiente, emerge una perspectiva matizada al examinar las percepciones de los estudiantes encuestados. La preeminencia de aquellos ubicados en un nivel Medio sugiere que, en el marco de su formación universitaria, los docentes incorporan estrategias y actividades destinadas al desarrollo de la Conciencia Emocional. No obstante, este nivel Medio también revela una realidad en la cual estas iniciativas no logran llegar de manera uniforme a todos los estudiantes. Este hallazgo, aunque revelador, cobra mayor relevancia al contrastarse con el porcentaje significativo de estudiantes que se posicionan en los niveles Medio Alto y Alto.

Este contingente de estudiantes resalta la efectividad de los docentes al emplear recursos y estrategias que trascienden el mero conocimiento emocional, permitiendo que los estudiantes identifiquen y comprendan no solo sus propias emociones, sino también las de quienes los rodean en diversas situaciones cotidianas. Este discernimiento emocional adquirido no solo se manifiesta en el ámbito educativo, sino también influye en la toma de decisiones de los estudiantes y en la elaboración consciente de sus proyectos de vida. Este análisis más detallado subraya la importancia de considerar la diversidad de niveles de competencia emocional entre los estudiantes, apuntando a áreas específicas donde las estrategias pedagógicas pueden ser refinadas para abordar de manera más equitativa las necesidades de la población estudiantil.

Los Ítems que corresponden a la Dimensión Conciencia Emocional son los siguientes:

1. ¿En su proceso de formación universitaria recibió información para identificar sus emociones y la de otras personas ante situaciones de la vida cotidiana?
2. ¿En su proceso de formación universitaria los docentes emplearon recursos y estrategias (metodológicas, didácticas, lúdicas) para desarrollar la competencia de reconocer y etiquetar tus propias emociones ante situaciones de alta presión académica?
3. ¿Considera usted que la falta de conciencia emocional (capacidad de identificar sus emociones y las de los demás, lo que siente, piensa y hace) afecta su toma de decisiones en el ámbito académico y/o en la planificación de su futuro profesional?

Figura 9. Dimensión Conciencia Emocional- Estudiantes



Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de la carrera de Educación Básica

Dimensión Regulación Emocional - Estudiantes

Esta dimensión comprende cinco ítems y revela que el 50,90% de los estudiantes evalúan la formación en Competencias Socioemocionales para la generación de Regulación Emocional como de nivel Medio Alto. En un segundo plano, el 30,18% de los participantes la perciben como de nivel Alto, mientras que el 16,67% la sitúa en un nivel Medio. En menor proporción, el 1,80% la describe como de nivel Medio Bajo, y en la última posición, el 0,45% la califica como de nivel Bajo.

En consecuencia, se evidencia que la mayoría de estudiantes participantes en la encuesta se encuentran situados en los niveles Medio Alto y Alto, revelando una conciencia aguda sobre la importancia de que los docentes integren estrategias y actividades en el proceso de formación académica. Este enfoque, dirigido a capacitar a los estudiantes en la expresión y gestión de emociones, tiene un impacto positivo significativo en la calidad de las relaciones interpersonales, especialmente ante las complejidades de la vida cotidiana.

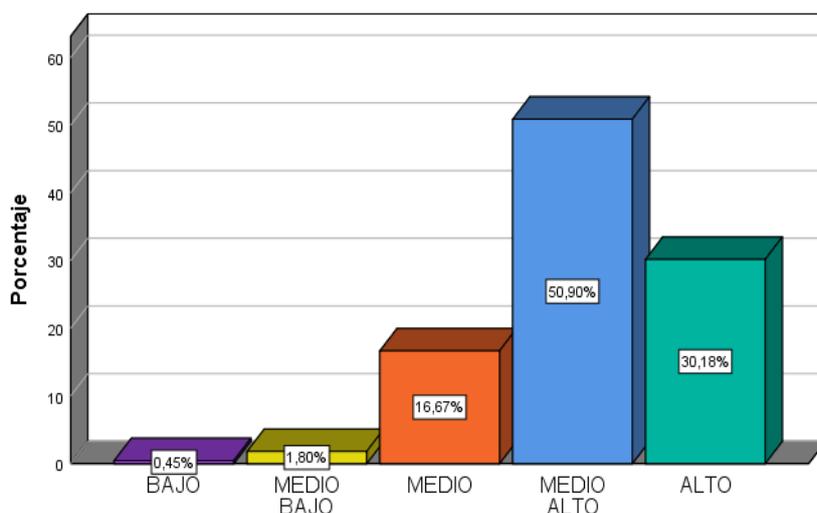
La relevancia de los recursos y técnicas empleados por los docentes en la formación de competencias socioemocionales, especialmente en la regulación de emociones, sentimientos y afrontamiento de desafíos, destaca como un componente crucial para alcanzar un rendimiento académico excepcional. Sin embargo, surge una consideración vital al observar que un porcentaje minoritario de estudiantes se ubica en los niveles Medio y Medio Bajo. Esta situación refleja que, aunque algunos docentes incorporan actividades y estrategias en el proceso formativo, no logran desarrollar de manera eficaz la capacidad de

regulación emocional frente a situaciones de estrés y conflictos. Estos resultados subrayan la necesidad de una reflexión pedagógica más profunda y la implementación de enfoques que atiendan de manera integral la salud mental de los estudiantes de la carrera de Educación Básica. Este análisis contribuirá a la formulación de estrategias efectivas que aborden las distintas necesidades emocionales de los estudiantes en su viaje académico y personal.

Los Ítems que corresponden a la Dimensión Regulación Emocional son los siguientes:

4. ¿En su proceso de formación universitaria recibió información para expresar y manejar sus emociones ante situaciones de la vida cotidiana?
5. ¿Considera usted que la regulación y manejo de las emociones influye en la calidad de las relaciones interpersonales en el entorno universitario?
6. ¿Considera usted que la falta de formación en competencias socioemocionales para la regulación de emociones y sentimientos influye en el rendimiento académico y en la salud mental de los estudiantes universitarios?
7. ¿Participar en técnicas o prácticas específicas de afrontamiento de retos (habilidad para afrontar retos y situaciones de conflicto, para gestionar la intensidad y la duración de los estados emocionales) pueden ayudar a los estudiantes universitarios a mejorar su capacidad de regulación emocional ante situaciones de estrés y conflictos?
8. ¿Considera usted que la habilidad de los docentes universitarios para regular sus emociones influye en su capacidad para establecer relaciones efectivas con los estudiantes?

Figura 10. Dimensión Regulación Emocional – Estudiantes



Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de la carrera de Educación Básica

Dimensión Autonomía Emocional - Estudiantes

Esta dimensión abarca tres ítems y revela que el 42,79% de los estudiantes evalúan la formación en Competencias Socioemocionales para cultivar la Autonomía Emocional como de nivel Medio. Por otra parte, el 37,39% manifiesta que se sitúa en un nivel Medio Alto, mientras que el 15,32% la percibe como de nivel Alto. En menor proporción, el 3,60% la describe como de nivel Medio Bajo, y en la última posición, el 0,90% la clasifica como de nivel Bajo.

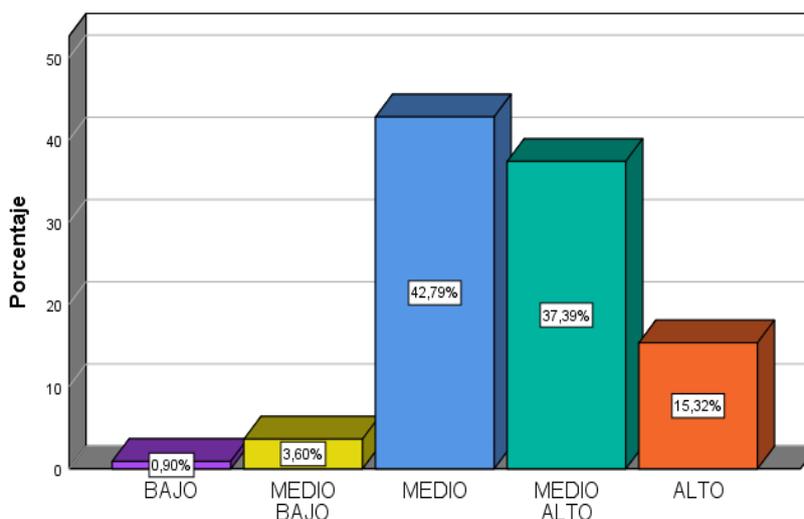
Por ende, se aprecia que la mayoría de estudiantes participantes en la encuesta se encuentran en un nivel Medio. Esto indica que, a lo largo de su formación universitaria, han recibido información destinada a mejorar su autoestima y cultivar una actitud positiva frente a la vida. Estos elementos han incidido de manera notoria en las decisiones académicas que toman, revelando una influencia positiva en su desempeño académico. Sin embargo, cabe señalar que este nivel Medio aún no alcanza la plenitud de autonomía emocional entre los estudiantes.

Contrastando esta tendencia, un porcentaje considerable de estudiantes se ubica en los niveles Medio Alto y Alto. Esto corrobora la idea de que algunos estudiantes de la carrera de Educación Básica han logrado desarrollar de manera más pronunciada Competencias Socioemocionales, especialmente en la generación de Autonomía Emocional. Aspectos cruciales como la automotivación y la autoeficiencia han sido particularmente destacados durante su proceso de formación universitaria.

Los Ítems que corresponden a la Dimensión Autonomía Emocional son los siguientes:

9. ¿En su proceso de formación universitaria recibió información para mejorar su autoestima y mantener una actitud positiva ante la vida?
10. ¿Considera usted que los niveles de autonomía emocional alcanzados en los estudiantes influyen en la toma de decisiones durante su formación universitaria?
11. ¿Desde tu perspectiva como estudiante universitario, logró desarrollar competencias socioemocionales como automotivación y autoeficiencia durante tu formación académica?

Figura 11. Dimensión Autonomía Emocional - Estudiantes



Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de la carrera de Educación Básica

Dimensión Competencia Social

Esta dimensión se compone de dos ítems y refleja que el 40,54% de los estudiantes evalúan la formación en Competencias Socioemocionales para el desarrollo de Competencias Sociales como de nivel Medio. Por otro lado, el 27,48% manifiesta que se sitúa en un nivel Medio Alto, mientras que el 22,97% la percibe como de nivel Alto. En menor proporción, el 6,31% la describe como de nivel Medio Bajo, y en la última posición, el 2,70% la clasifica como de nivel Bajo.

En consecuencia, podemos apreciar que la mayoría de estudiantes participantes en la encuesta mantienen una posición en el nivel Medio. Este indicador revela que, a lo largo de su trayectoria de formación universitaria, los docentes han implementado estrategias y acciones destinadas a desarrollar las Competencias Sociales. En este contexto, los catedráticos han brindado información crucial, enfocándose en el desarrollo de habilidades sociales fundamentales como la escucha activa, empatía, asertividad y la gestión efectiva de situaciones emocionales. A pesar de que muchos estudiantes han alcanzado niveles óptimos en estas habilidades, es evidente que estos esfuerzos aún no han llegado a toda la población estudiantil de manera uniforme.

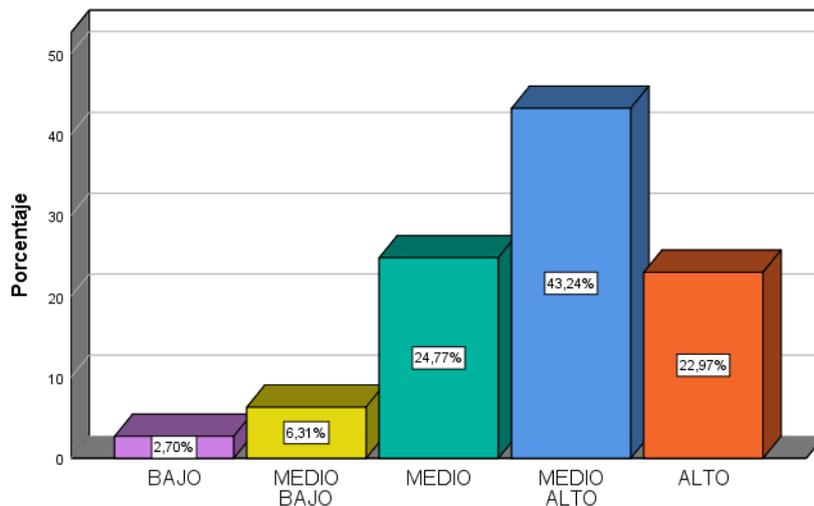
En contraste, un porcentaje significativo de estudiantes se sitúa en los niveles Medio Alto y Alto. Este hallazgo respalda la idea de que los docentes han empleado recursos y estrategias eficaces en el proceso de formación. Estas acciones se traducen en mejoras

notables en las habilidades de comunicación expresiva y en la gestión exitosa de situaciones conflictivas en el entorno educativo. Este enfoque no solo fomenta un ambiente de aprendizaje positivo, sino que también contribuye de manera sustancial al desarrollo profesional de los estudiantes. Estos resultados trascienden el ámbito académico, influenciando la toma de decisiones, la motivación y la manera en que los estudiantes se desenvuelven tanto en su entorno académico como en la planificación de sus proyectos de vida personales y profesionales.

Los Ítems que corresponden a la Dimensión Competencia Social son los siguientes:

12. ¿Considera usted que los docentes universitarios aplican estrategias o acciones para mejorar las habilidades de comunicación expresivas entre los estudiantes, especialmente, en el entorno académico?
13. ¿Considera usted que los docentes universitarios gestionan las situaciones conflictivas en el aula promoviendo un ambiente de aprendizaje positivo que beneficia su relación con los estudiantes y su desarrollo profesional?

Figura 12. Dimensión Competencia Social - Estudiantes



Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de la carrera de Educación Básica

Dimensión Habilidades para la Vida y Bienestar

Esta dimensión comprende cuatro ítems y revela que el 42,34% de los estudiantes evalúan la formación en Competencias Socioemocionales para el desarrollo de Habilidades para la Vida y el Bienestar como de nivel Medio Alto. Por otro lado, el 33,33% manifiesta

que se sitúa en un nivel Medio, mientras que el 21,62% la percibe como de nivel Alto. En menor proporción, el 2,25% la describe como de nivel Medio Bajo, y en la última posición, el 0,45% la clasifica como de nivel Bajo.

En este contexto, es evidente que la mayoría de los estudiantes participantes en la encuesta se encuentran en el nivel Medio Alto, subrayando así la valoración que otorgan a las competencias para la vida desarrolladas durante su formación académica. Este reconocimiento como elementos esenciales para influir de manera positiva en su estado de bienestar abarca dimensiones cruciales, incluyendo la salud física y mental, así como la satisfacción personal en diversos aspectos de sus vidas.

No obstante, llama la atención que un grupo minoritario de estudiantes se ubica en el nivel Medio. Este dato resalta la importancia del papel del docente, cuya responsabilidad va más allá de impartir conocimientos académicos. El docente desempeña un rol clave al proporcionar información que empodere a los estudiantes para establecer objetivos adaptativos a corto y mediano plazo en áreas tan variadas como situaciones personales, familiares, sociales, de tiempo libre, académicas y laborales.

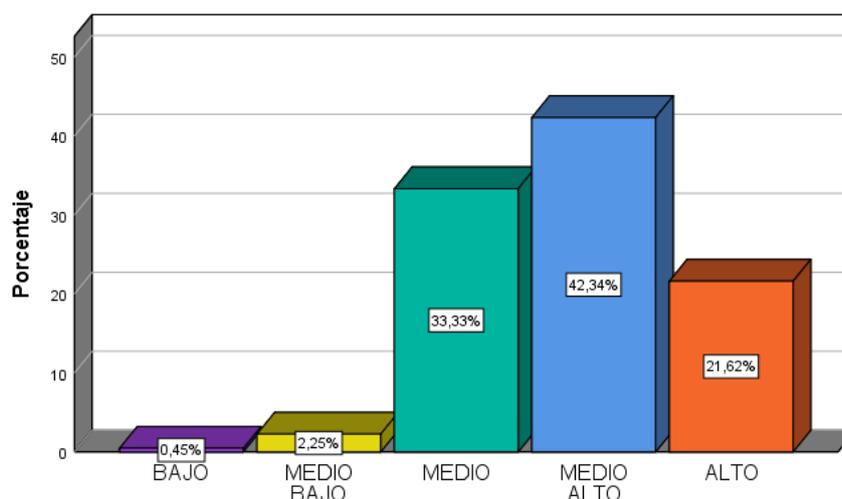
Es crucial destacar que los docentes no solo actúan como transmisores de información, sino que también implementan estrategias y acciones concretas para fomentar hábitos saludables y competencias relacionadas con el bienestar en el entorno académico. Este enfoque refleja un compromiso genuino con el bienestar integral de los estudiantes, reconociendo la interconexión vital entre su desarrollo emocional, mental y físico.

A pesar de constituir un porcentaje menor, es significativo notar que algunos estudiantes se sitúan en el nivel Alto. Estos estudiantes enfatizan prácticas específicas, como la gratitud y el establecimiento de rutinas de ejercicio, así como técnicas de relajación, como elementos cruciales que contribuyen de manera notable en su vida diaria. Este matiz subraya la diversidad de enfoques y prácticas que pueden tener un impacto positivo en el bienestar de los estudiantes de la carrera de Educación Básica.

En conjunto, estos resultados respaldan la idea de que la educación no solo constituye un vehículo para el crecimiento intelectual, sino que también se erige como un catalizador esencial para el crecimiento integral de los estudiantes en su trayecto académico y en su futuro profesional.

14. ¿En su proceso de formación universitaria recibió información para fijar objetivos adaptativos a corto y mediano plazo ante situaciones personales, familiares, sociales, de tiempo libre, académicas y laborales que acontecen en la vida diaria?
15. ¿Considera usted que las competencias para la vida desarrolladas en su formación universitaria pueden impactar en tu bienestar general, tanto en términos de salud física y mental como de satisfacción personal?
16. ¿Considera usted que la práctica de la gratitud y el establecimiento de rutinas de ejercicio, técnicas de relajación contribuyen en la vida diaria de un estudiante universitario?
17. ¿Considera usted que los docentes universitarios aplican estrategias o acciones para promover hábitos saludables y competencias de bienestar en el contexto académico?

Figura 13. Dimensión Habilidades para la vida y bienestar - Estudiantes



Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de la carrera de Educación Básica

Variable: Formación de Competencias Socioemocionales desde la Perspectiva de los estudiantes

Análisis e Interpretación

La variable de Formación de Competencias Socioemocionales se estructura en cinco dimensiones, como se detalló previamente. Se llevó a cabo una encuesta compuesta por 17 ítems, dirigida a 220 estudiantes distribuidos en ocho niveles de la carrera de Educación Básica, de la cual se obtuvieron los siguientes resultados. Un 52,25% de los estudiantes

considera haber alcanzado un nivel Medio Alto en Competencias Socioemocionales, especialmente en áreas relacionadas con la Regulación Emocional, Competencias Sociales, Habilidades para la Vida y el Bienestar. Por otro lado, el 32,43% manifiesta haber alcanzado un nivel medio de Competencias Socioemocionales, enfocándose principalmente en Conciencia Emocional y Autonomía Emocional. Asimismo, un 13,06% de los estudiantes afirma haber alcanzado un nivel Alto en Competencias Socioemocionales, destacándose principalmente en la Regulación Emocional, Competencias Sociales, y Habilidades para la Vida y el Bienestar. El 1,80% corresponde al nivel Medio Bajo, mientras que el 0,40% se asigna al nivel Bajo.

Por ende, se destaca que la mayoría de los estudiantes encuestados han alcanzado un nivel Medio Alto en Competencias Socioemocionales. Esto implica que han logrado expresar sus emociones, gestionando tanto la duración como la intensidad de sus estados emocionales. Este avance se traduce en una mejora significativa en la calidad de las relaciones interpersonales, tanto en el ámbito universitario como en diversas situaciones cotidianas. Adicionalmente, los estudiantes han fortalecido habilidades sociales básicas, tales como la escucha activa, empatía, asertividad, toma de decisiones y motivación, entre otras.

La intervención clave del docente a lo largo del proceso formativo en Competencias Socioemocionales ha sido determinante. Las acciones, estrategias, técnicas y prácticas implementadas en las actividades académicas planificadas han contribuido de manera esencial a crear un ambiente positivo de aprendizaje. Es relevante señalar que los propios docentes han evidenciado habilidades para regular sus emociones, influyendo así en el establecimiento de relaciones efectivas con los estudiantes.

Estos resultados también indican que los estudiantes han logrado establecer objetivos a corto y mediano plazo como parte integral de sus proyectos de vida. Este logro ha permitido fortalecer la práctica de valores, establecer rutinas de ejercicio, relajación y hábitos saludables que contribuyen a su bienestar general, abarcando aspectos físicos, psicológicos y emocionales.

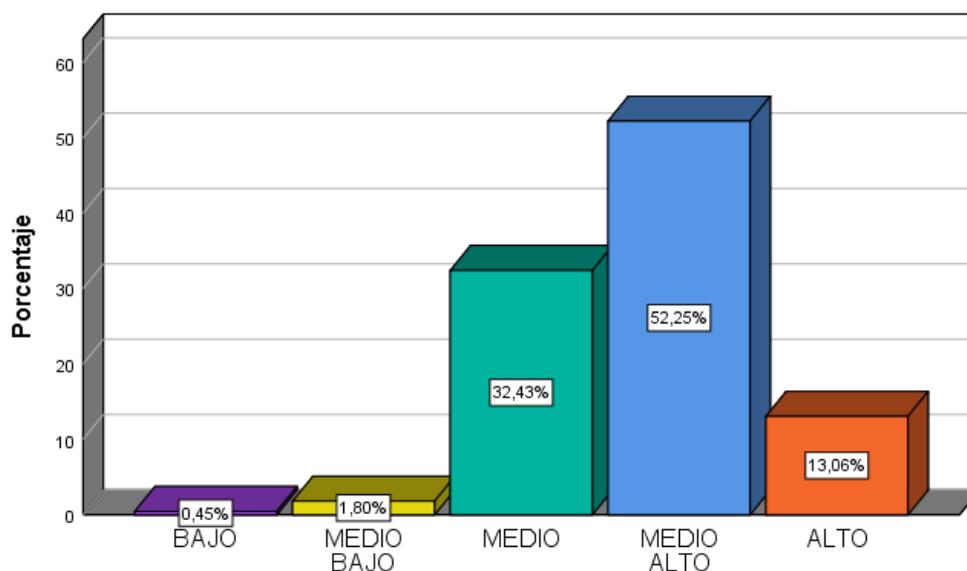
En un porcentaje menor, algunos estudiantes manifiestan haber alcanzado un nivel Medio, centrandos sus logros principalmente en la identificación de sus emociones y la de las demás personas en situaciones cotidianas. No obstante, señalan limitaciones en la toma de decisiones en el ámbito académico y en la planificación de su futuro profesional. En cuanto

a los recursos y estrategias empleados por los docentes, estos han demostrado ser efectivos en el desarrollo de la competencia de reconocer y etiquetar las emociones de los estudiantes, contribuyendo a la adquisición de habilidades emocionales básicas.

Un grupo minoritario pero representativo, situado en el Nivel más Alto, ha adquirido casi en su totalidad las Competencias Socioemocionales, destacando especialmente en la Regulación Emocional. Esto les ha permitido expresar, manejar y gestionar eficazmente sus emociones ante retos, situaciones de estrés y conflictos. En el ámbito de las competencias sociales, han dominado habilidades básicas de comunicación expresiva y toma de decisiones, generando un ambiente de aprendizaje efectivo y mejorando las relaciones interpersonales de toda la comunidad educativa.

En referencia a las Habilidades para la Vida y el Bienestar, los estudiantes han fijado objetivos alcanzables a corto, mediano y largo plazo. Estos objetivos impactan positivamente en su bienestar físico, psicológico y emocional, formando parte de sus hábitos y rutinas diarias implementadas en actividades personales, académicas, profesionales y sociales. Es importante mencionar que los otros porcentajes presentan valores insignificantes, por lo que no han sido objeto de un análisis detallado en esta investigación.

Figura 14. Formación de Competencias Socioemocionales desde la Perspectiva de los estudiantes



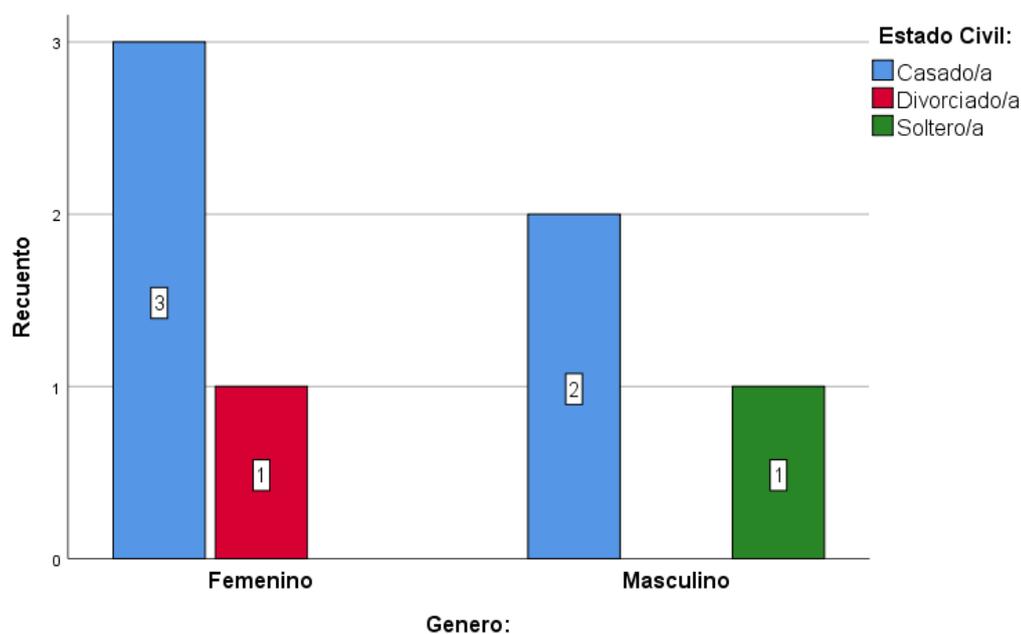
Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de la carrera de Educación Básica

Características Sociodemográficas de los Docentes de la Carrera de Educación Básica de la Universidad Nacional de Loja

En esta sección se exponen los hallazgos obtenidos durante la investigación llevada a cabo con los docentes que enseñan en la carrera de Educación Básica de la Universidad Nacional de Loja. Se inicia detallando las características sociodemográficas de la muestra estudiada, seguido de la presentación de cada dimensión asociada a la variable Formación de Competencias Socioemocionales. Es importante señalar que la muestra es limitada, compuesta por 7 docentes que participaron en la encuesta online.

La figura 15, presenta datos sobre el estado civil y género de los docentes encuestados en la carrera de Educación Básica de la Universidad Nacional de Loja. Se observa que la mayoría de los docentes son casados, con una ligera mayoría de mujeres en comparación con hombres en la muestra. Entre las mujeres, la mayoría están casadas, mientras que entre los hombres hay una distribución más equitativa entre casados y solteros. Sin embargo, la muestra es limitada, lo que restringe la generalización de los resultados. Además, la falta de información sobre otros estados civiles posibles y la ausencia de datos sobre otros aspectos demográficos podría limitar la comprensión completa de la diversidad dentro de esta población.

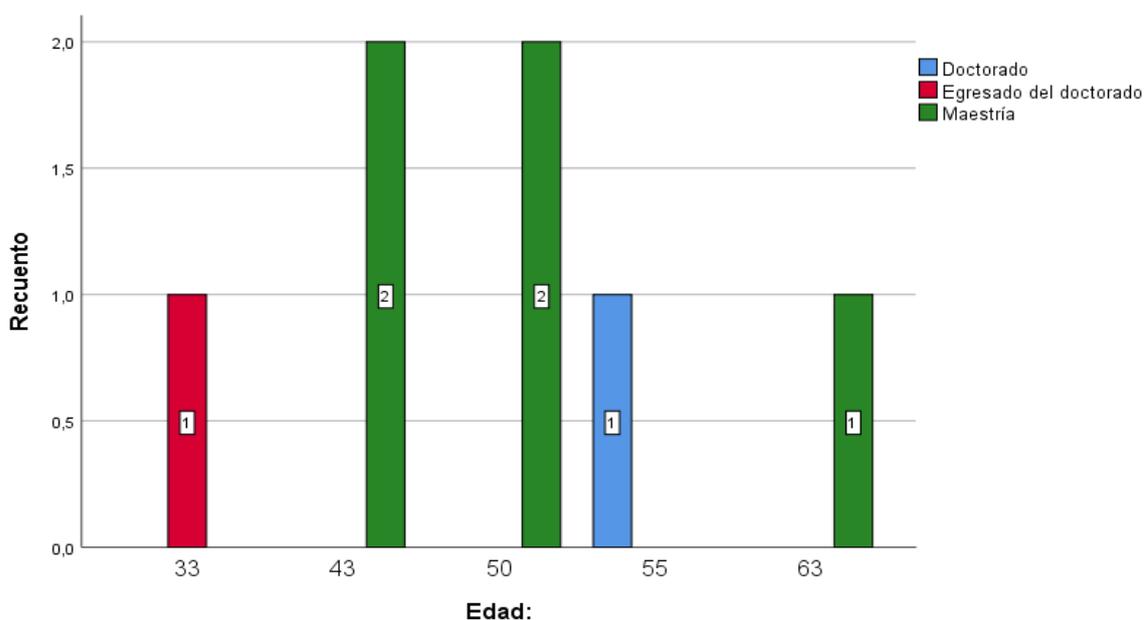
Figura 15. Género y Estado Civil de los Docentes



Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la carrera de Educación Básica

La figura 16, analiza la distribución de los docentes encuestados según su último título obtenido y su edad cronológica. Se destaca que la mayoría de los docentes tienen una maestría como su último título, mientras que solo uno posee un doctorado y otro ha egresado del doctorado. En términos de edad, se observa una concentración en edades medias, entre 40 y 55 años, con un rango más amplio de edades para aquellos con maestría. Sin embargo, la muestra es pequeña, lo que limita la generalización de los resultados, y la falta de diversidad en los títulos obtenidos puede influir en la representatividad de la experiencia y la calificación académica de la muestra.

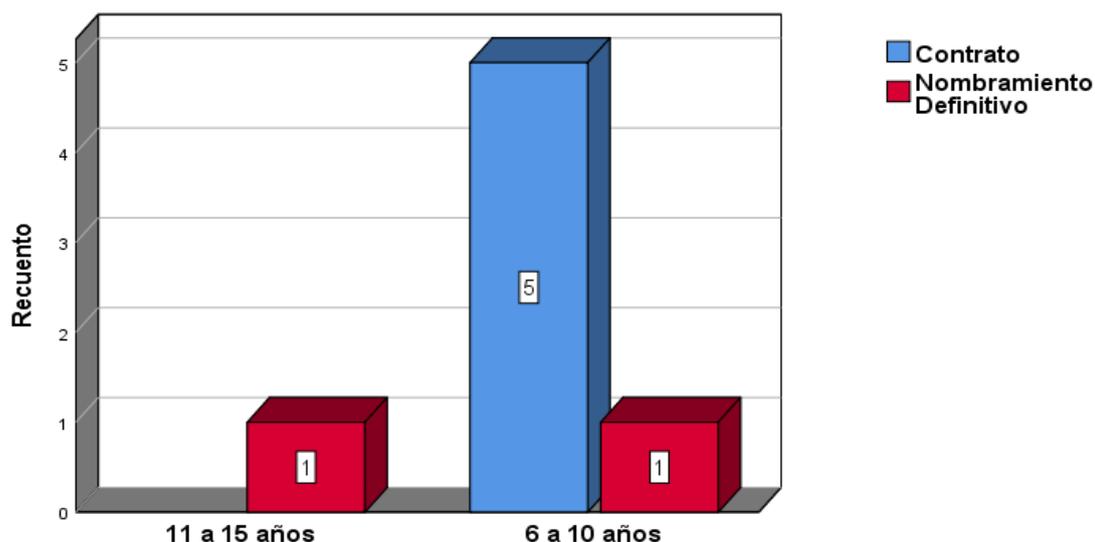
Figura 16. Edad y Ultimo Título Obtenido de los Docentes



Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la carrera de Educación Básica

La figura 17, proporciona datos sobre la relación laboral y los años de servicio de los docentes encuestados en la carrera de Educación Básica. Se observa que la mayoría de los docentes tienen un contrato, mientras que solo un pequeño número cuenta con un nombramiento definitivo. En cuanto a los años de servicio, la mayoría de los docentes tienen entre 6 y 10 años de experiencia, con una concentración particular en este rango entre aquellos con un contrato y también con un nombramiento definitivo.

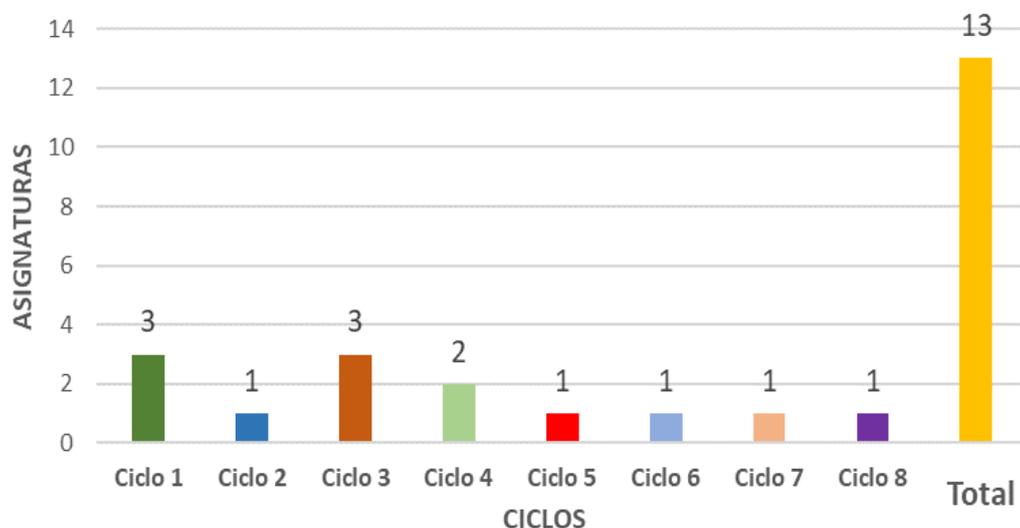
Figura 17. Años de Servicio y Relación Laboral de los Docentes



Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la carrera de Educación Básica

Los participantes en la encuesta abarcan los 8 ciclos de formación de la carrera de Educación Básica. Según los datos recopilados en la figura 18, estos docentes enseñan en un total de 13 asignaturas, siendo notable que los ciclos 1 y 3 concentran la mayor cantidad de periodos de clase, según lo manifestado por los encuestados. En conjunto, esta tabla ofrece un acercamiento de la estructura curricular de la carrera de Educación Básica, proporcionando una visión de cómo se distribuyen las asignaturas a lo largo de los diferentes ciclos académicos.

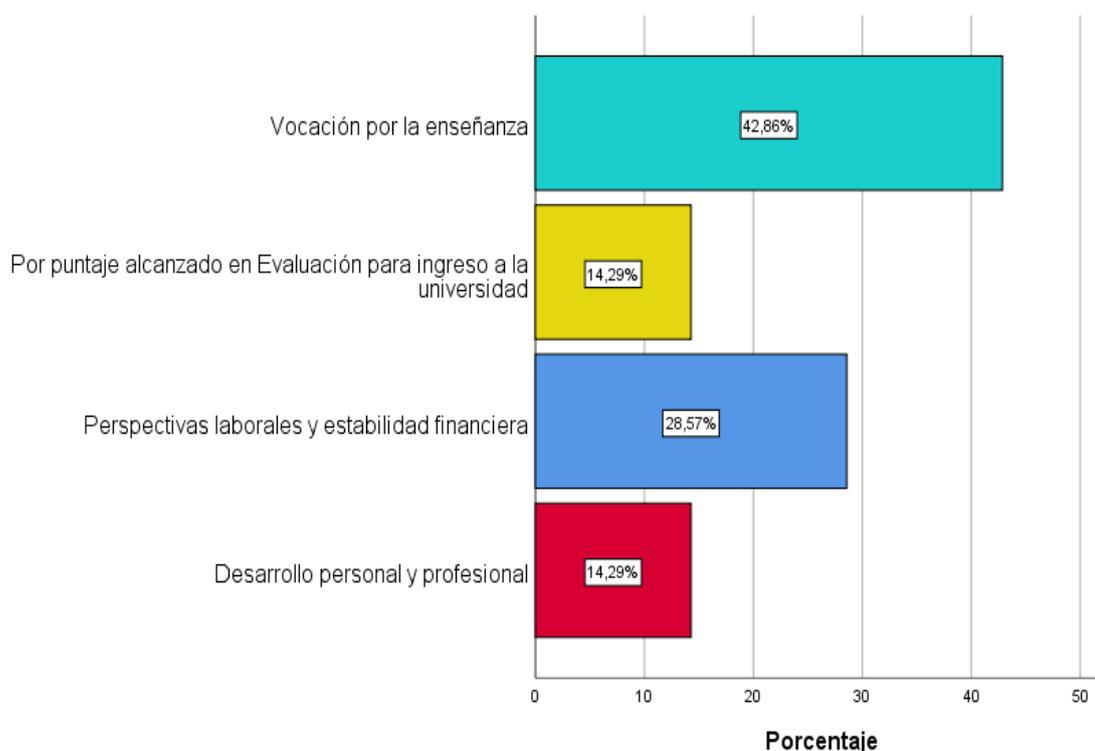
Figura 18. Ciclos y Asignaturas de los Docentes



Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la carrera de Educación Básica

En lo que respecta a las motivaciones que llevaron a los estudiantes a optar por estudiar la carrera de Educación Básica, se observan distintas percepciones según los docentes encuestados. De acuerdo con los resultados, un 42,90% de los profesores destacan que la vocación por la enseñanza fue el factor principal que impulsó a los estudiantes a tomar esta decisión. Este hallazgo sugiere que una parte significativa de los estudiantes se siente atraída por la enseñanza como una vocación intrínseca. Asimismo, un 28,60% de los encuestados consideran que las perspectivas laborales y la estabilidad financiera fueron determinantes en la elección de la carrera. Esto indica que, para muchos estudiantes, la seguridad laboral y las oportunidades económicas son factores importantes a tener en cuenta al tomar decisiones educativas. Además, un 14,30% de los docentes señalan que el puntaje obtenido en la evaluación de ingreso a la universidad influyó en la decisión de los estudiantes. Esto sugiere que algunos estudiantes pueden haber sido motivados por la posibilidad de acceder a la carrera basándose en sus logros académicos. Por último, otro 14,30% de los profesores mencionan que el desarrollo personal y profesional fue un factor determinante para los estudiantes. Esto indica que algunos estudiantes pueden haber optado por la carrera con el objetivo de crecer tanto a nivel personal como profesional.

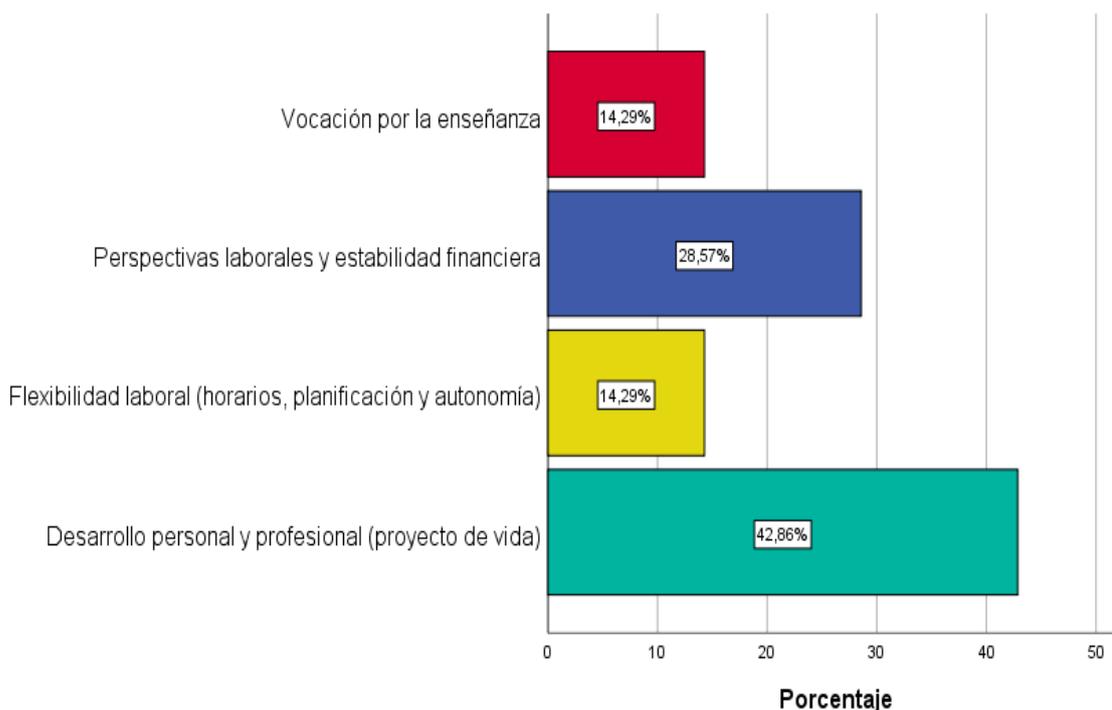
Figura 19. Perspectiva de los Docentes del motivo por el cual los estudiantes ingresan a estudiar la Carrera Educación Básica



Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la carrera de Educación Básica

Los docentes universitarios encuestados ofrecen una amplia gama de opiniones sobre las razones que motivan a los estudiantes a continuar en la carrera de Educación Básica. Según el estudio, el 42,90% de los encuestados destacan el desarrollo personal y profesional como el factor principal que impulsa a los estudiantes. Esto sugiere que una parte significativa de los estudiantes ve en esta carrera una oportunidad para crecer tanto a nivel personal como profesional. Además, el 28,60% de los docentes mencionan las perspectivas laborales y la estabilidad financiera como motivaciones importantes. Esto subraya la importancia de garantizar oportunidades laborales adecuadas para los futuros educadores. Por otro lado, un 14,30% de los encuestados resaltan la vocación por la enseñanza como un motivo fundamental para continuar en la carrera, lo que destaca la importancia de cultivar esta pasión desde el inicio de la formación docente. Asimismo, otro 14,30% menciona la flexibilidad laboral, incluyendo horarios adaptables y autonomía en la planificación, como un factor relevante. Estos resultados muestran una variedad de motivaciones que influyen en la decisión de los estudiantes de seguir en la carrera de Educación Básica, desde aspectos personales y profesionales hasta consideraciones prácticas relacionadas con el mercado y entorno laboral.

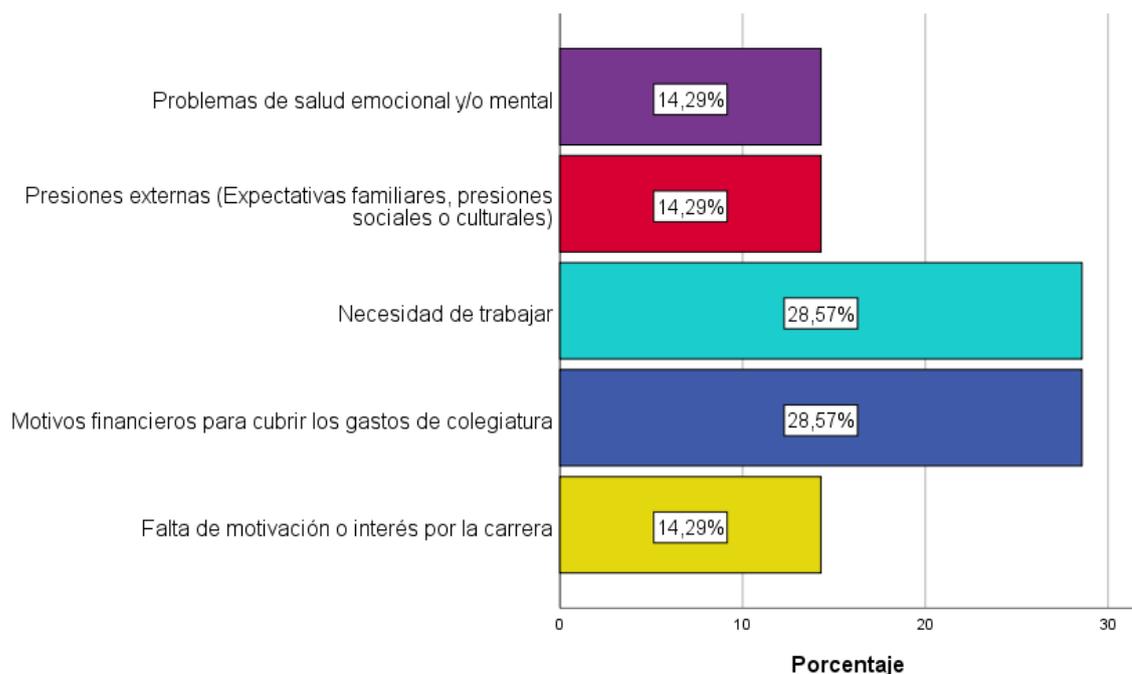
Figura 20. Perspectiva de los Docentes del motivo por el cual los estudiantes continúan en la carrera de Educación Básica



Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la carrera de Educación Básica

Los profesores encuestados ofrecieron valiosas percepciones sobre las posibles razones que llevan a los estudiantes a abandonar la carrera de Educación Básica en una pregunta hipotética planteada. Según los resultados, el 28,30% de los encuestados destacaron que los motivos financieros, especialmente para hacer frente a los gastos de la colegiatura, representan una causa importante de deserción estudiantil. Esta cifra sugiere que la carga económica asociada con la educación puede ser un obstáculo significativo para muchos estudiantes, dificultando su continuidad en la carrera. Además, otro 28,30% identificaron la necesidad de trabajar como un factor determinante en la decisión de abandonar la carrera, lo que pone de relieve la importancia de encontrar un equilibrio entre los estudios y las responsabilidades laborales para algunos estudiantes. Por otro lado, el 14,30% de los docentes señalaron la falta de motivación e interés por la carrera como una razón importante para la deserción estudiantil. Este resultado destaca la necesidad de diseñar programas educativos estimulantes que mantengan el compromiso de los estudiantes a lo largo del tiempo. Además, otro 14,30% mencionaron problemas emocionales, psicológicos y presiones externas, como las expectativas familiares y sociales, como factores que contribuyen a la deserción.

Figura 21. Perspectiva Docente del motivo por el que desertan los estudiantes de la carrera de Educación Básica



Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la carrera de Educación Básica

Análisis e Interpretación - Docentes

La investigación enfocada en la formación de competencias socioemocionales en estudiantes de la carrera de Educación Básica, se llevó a cabo mediante una encuesta dirigida a los docentes, abordando de manera integral cinco dimensiones clave. Estas dimensiones, meticulosamente definidas para evaluar aspectos específicos de las competencias socioemocionales, serán detalladamente presentadas en tablas y gráficos. Estas representaciones visuales no solo ofrecerán una visión amplia y completa de los resultados obtenidos, sino que también facilitarán la identificación de esquemas y directrices relevantes en la percepción de los docentes con respecto a la formación de competencias socioemocionales.

En la encuesta, se optó por utilizar la Escala de Likert, la cual ofrece a los docentes participantes la posibilidad de asignar valoraciones que varían desde 1 (NUNCA) hasta el puntaje máximo de 5 (SIEMPRE). Este enfoque brinda una gama completa de respuestas, capturando la diversidad de percepciones de los encuestados con respecto a la Formación de Competencias Socioemocionales y sus distintas dimensiones. Con relación a los ítems del Cuestionario, se empleó el mismo banco de preguntas aplicadas a los estudiantes.

Para la tabulación de los datos recogidos en la encuesta aplicada a los docentes que imparten clases en la carrera de Educación Básica se empleó el mismo baremo de valoración detallado en la Ilustración 6. Este baremo se configura como una herramienta esencial para interpretar los resultados en relación con la Formación en Competencias Socioemocionales, desglosando minuciosamente las diferentes dimensiones que componen este aspecto fundamental de la educación.

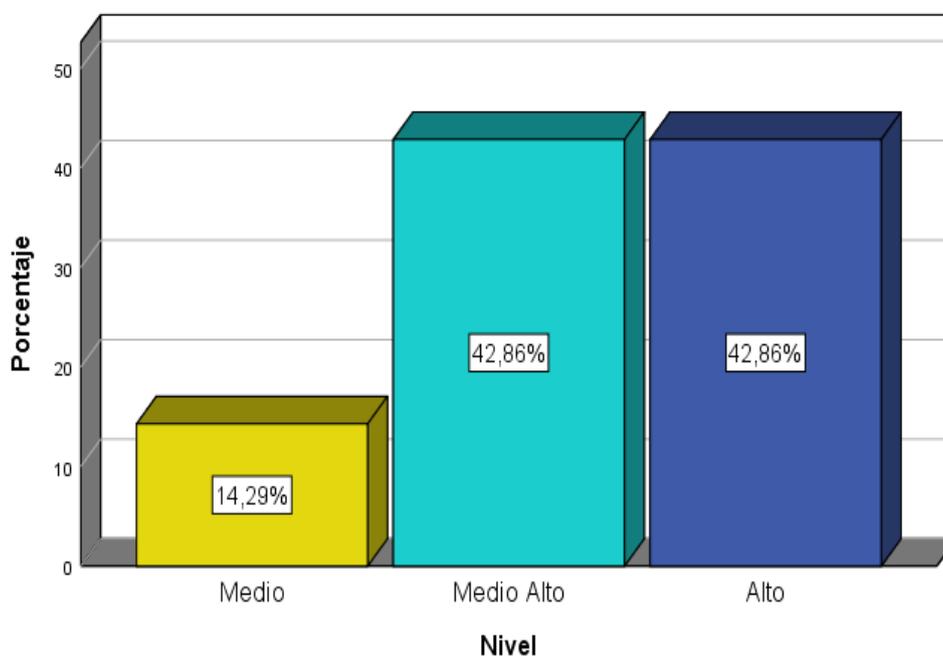
Dimensión Conciencia Emocional - Docentes

Esta dimensión, compuesta por tres ítems, revela datos significativos. El 42,90% de los docentes encuestados sitúan la Formación de Competencias Socioemocionales para generar Conciencia Emocional en un nivel Medio Alto. Además, un porcentaje igualmente considerable de docentes, también un 42,90%, la ubican en un nivel Alto. Por otro lado, un grupo más reducido, el 14,30%, la considera de nivel Medio. Estos resultados resaltan la valoración generalmente alta de la importancia y eficacia de la formación en competencias socioemocionales entre los docentes encuestados.

Se observa que la mayoría de los docentes encuestados se encuentran en niveles de competencia Medio alto y Alto, lo que sugiere que están aplicando una variedad de recursos y estrategias en el proceso de enseñanza para que sus estudiantes puedan identificar y comprender tanto sus propias emociones como de las demás personas en situaciones de la vida cotidiana. Este enfoque no solo facilita una toma de decisiones más informada por parte de los estudiantes en el ámbito académico, sino que también contribuye a una mejor planificación de sus proyectos de vida.

Sin embargo, un pequeño porcentaje de docentes se sitúan en un nivel Medio, considerando que estas estrategias podrían no ser completamente efectivas, ya que algunos estudiantes aún no logran desarrollar plenamente su conciencia emocional. Esto implica que algunos alumnos tienen dificultades para reconocer tanto sus emociones como la de sus compañeros, incluso en el contexto de actividades diarias en el entorno académico y en la planificación de su futuro profesional.

Figura 22. Conciencia Emocional - Docentes



Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la carrera de Educación Básica

Dimensión Regulación Emocional – Docentes

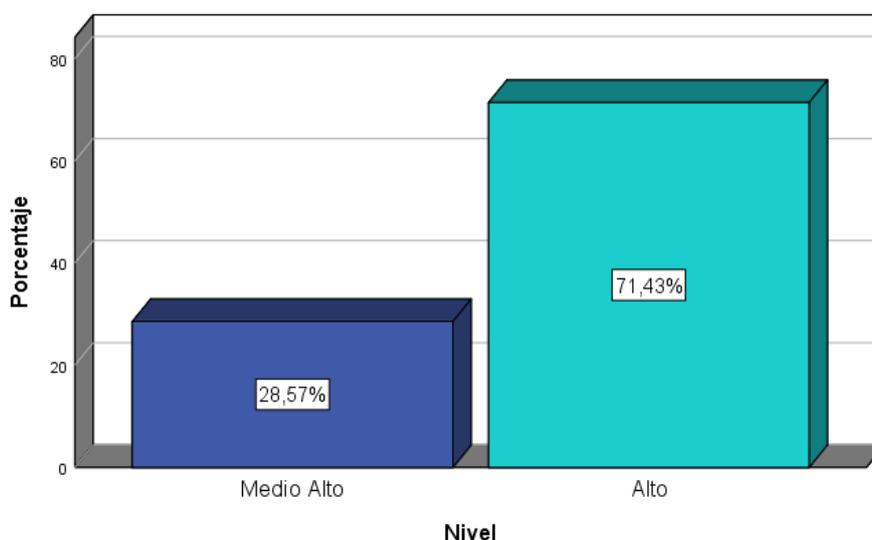
La dimensión evaluada se centra en la formación de Competencias Socioemocionales para la Regulación Emocional, dividida en cinco ítems. Un 71,40% de los docentes la califica como de nivel Alto, mientras que un 28,60% la considera de nivel Medio Alto. Esto refleja una valoración mayoritariamente positiva de la importancia de cultivar habilidades emocionales en el ámbito educativo.

Al analizar detenidamente los resultados de la encuesta, se observa claramente que la mayoría abrumadora de los docentes encuestados demuestran un alto grado de sensibilidad hacia la importancia de integrar estrategias y actividades que promuevan el desarrollo emocional de los estudiantes en el proceso educativo. Este reconocimiento de la necesidad de cultivar habilidades emocionales no solo incide en la calidad de las relaciones interpersonales en diferentes contextos cotidianos, sino que también resalta la relevancia de los recursos y técnicas empleadas por los docentes para nutrir competencias socioemocionales esenciales, como la regulación emocional, la gestión de sentimientos y la resolución efectiva de desafíos, todos ellos aspectos cruciales para alcanzar un rendimiento académico sobresaliente.

A pesar de estos hallazgos alentadores, es importante destacar que un porcentaje minoritario de docentes se ubica en el nivel Medio Alto, lo que sugiere que, aunque muchos de ellos implementan actividades y estrategias para abordar la dimensión emocional en el aula, no todas estas iniciativas resultan efectivas para desarrollar las habilidades de regulación emocional de los estudiantes ante situaciones estresantes o conflictivas. Este aspecto es relevante, ya que influye de manera directa en el bienestar mental y emocional de los estudiantes de la carrera de Educación Básica.

La habilidad de los docentes para regular sus emociones no solo afecta su bienestar personal, sino también la relación con los estudiantes. Cuando manejan sus emociones, responden mejor a los desafíos del aula, creando un ambiente seguro y positivo. Además, esta habilidad les permite comprender y atender las necesidades emocionales de los estudiantes, fortaleciendo el vínculo y la comunicación. Así, los docentes pueden modelar comportamientos emocionalmente saludables y fomentar un ambiente de confianza.

Figura 23. Regulación Emocional - Docentes



Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la carrera de Educación Básica

Dimensión Autonomía Emocional – Docentes

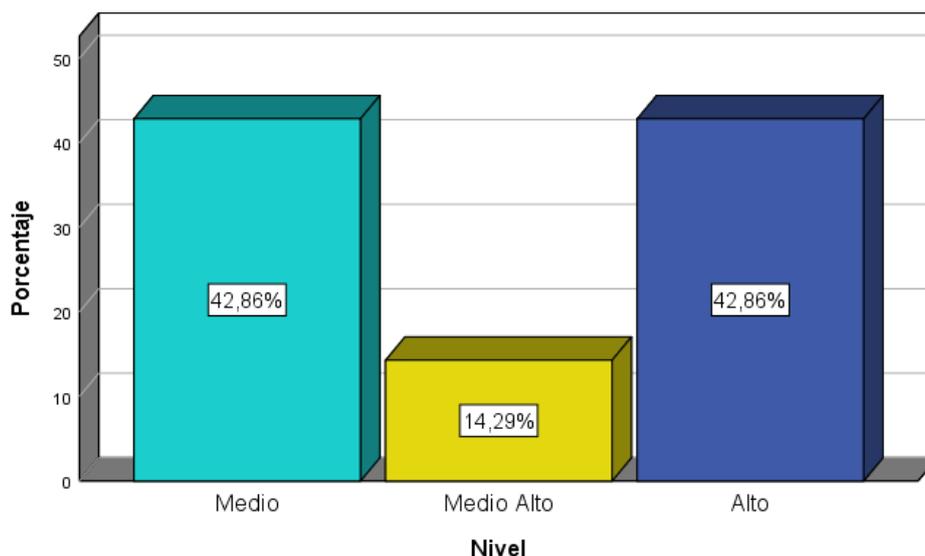
Esta dimensión, compuesta por tres ítems clave, ofrece una visión detallada de cómo los docentes perciben la formación en Competencias Socioemocionales para fomentar la Autonomía Emocional en los estudiantes. Un 42,90% considera que esta formación se encuentra en un nivel Medio, mientras otro 42,90% la califica como Alto. Por otro lado, un 14,30% indica que se sitúa en un nivel Medio Alto. Estos datos reflejan una diversidad de opiniones entre los docentes sobre el estado actual de la formación en estas competencias. Esta variedad de perspectivas subraya la importancia de continuar adaptando las prácticas educativas para satisfacer las necesidades emocionales de los estudiantes y promover su desarrollo integral.

Al analizar los resultados de la encuesta dirigida a los docentes, se destaca que la mayoría se encuentra en un nivel Medio en términos de su capacidad para promover la autonomía emocional en la población estudiantil. Esto implica que, durante la formación universitaria de sus estudiantes, los docentes diseñan y emplean estrategias para mejorar la autoestima y fomentar una actitud positiva en los alumnos, lo que incide directamente en sus decisiones académicas. Sin embargo, es evidente que este nivel medio de competencia no logra garantizar niveles significativos de autonomía emocional en los estudiantes.

Por otro lado, un porcentaje equivalente de docentes se ubica en el nivel alto, lo que sugiere que algunos alumnos de Educación Básica efectivamente desarrollan competencias socioemocionales de manera más sólida, especialmente en términos de generación de autonomía emocional, incluyendo la automotivación y la autoeficacia, durante su proceso de formación universitaria.

Además, otro grupo de docentes, también con una representación considerable, observa que, si bien los estudiantes han experimentado mejoras en su autoestima, autoimagen y valoración personal, estos aspectos aún no se integran completamente en su personalidad ni se reflejan plenamente en su entorno académico, incluyendo sus interacciones con compañeros y docentes. Esto resalta la necesidad de abordar de manera más efectiva el desarrollo integral de la autonomía emocional de los estudiantes, no solo a nivel individual, sino también en el contexto de su entorno educativo.

Figura 24. Autonomía Emocional - Docentes



Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la carrera de Educación Básica

Dimensión Competencias Sociales - Docentes

Esta dimensión, compuesta por dos ítems, proporciona una visión detallada de cómo los docentes perciben la formación en Competencias Socioemocionales para fomentar las Competencias Sociales entre sus estudiantes. Los datos muestran que el 50,10% de los

docentes la califican como de nivel Medio Alto, lo que refleja un compromiso significativo con el desarrollo de estas habilidades. Además, el 28,60% la considera de nivel Medio, lo que sugiere que aún hay un número considerable de educadores que están trabajando en mejorar estas competencias en el aula. Por otro lado, el 14,30% la sitúa en el nivel Medio Bajo, indicando que hay una minoría que percibe la necesidad de mejorar la implementación de estas habilidades en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

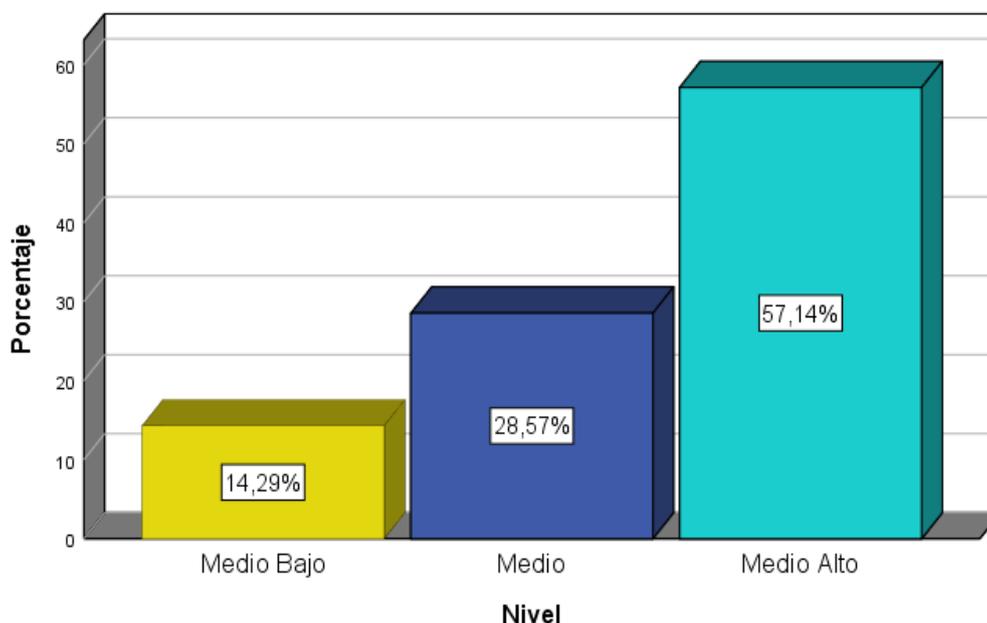
Por lo tanto, se evidencia que la mayoría de los docentes encuestados se encuentran en niveles Medio y Medio Alto en cuanto a su capacidad para fomentar Competencias Sociales entre sus estudiantes. Esto implica que, en su labor pedagógica, están empleando estrategias y acciones dirigidas al desarrollo de estas competencias en el ámbito académico.

Un porcentaje predominante de docentes se sitúa en el nivel Medio Alto, lo que subraya su compromiso con el uso de diversos recursos y estrategias destinados a fortalecer las habilidades de comunicación expresiva de los estudiantes y a gestionar eficazmente situaciones conflictivas en el entorno académico. Esto contribuye de manera significativa a crear un ambiente de aprendizaje positivo que beneficia el crecimiento profesional y personal de los alumnos.

Por otro lado, otro segmento de docentes se encuentra en el nivel Medio, quienes manifiestan que proporcionan a los estudiantes información y herramientas para dominar habilidades sociales básicas como la escucha activa, la empatía, la asertividad y la gestión de situaciones emocionales. Aunque muchos estudiantes logran alcanzar niveles aceptables en estas habilidades, es importante señalar que estos esfuerzos no llegan a todos de manera uniforme.

Sin embargo, hay una minoría de docentes que se ubican en el nivel Medio Bajo, señalan que muchos estudiantes no logran desarrollar competencias sociales, incluso las básicas, lo que dificulta su capacidad para enfrentar desafíos cotidianos. Esto repercute en su toma de decisiones, su motivación en el entorno educativo y en la planificación de su futuro personal y profesional.

Figura 25. Competencias Sociales – Docentes



Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la carrera de Educación Básica

Dimensión Habilidades para la Vida y el Bienestar – Docentes

Esta dimensión, compuesta por 4 ítems, arroja datos reveladores sobre la percepción de los docentes encuestados respecto a la formación en Competencias Socioemocionales para el desarrollo de Habilidades para la Vida y el Bienestar. Según el estudio, un significativo 42,90% de los docentes consideran que esta formación se ubica en un nivel Medio Alto, lo que sugiere un reconocimiento generalizado de la importancia de estas competencias en la vida de los estudiantes. Asimismo, otro 42,90% comparte la opinión de que la formación se encuentra en un nivel Medio, indicando un consenso sobre la presencia y relevancia de estas habilidades, pero con cierta necesidad de mejora en su implementación.

Por otro lado, un 14,30% de los docentes perciben que la formación en Competencias Socioemocionales alcanza un nivel Alto, lo que refleja un entendimiento más profundo de la importancia crítica de estas competencias en el bienestar y el éxito de los estudiantes. Estos resultados ilustran una diversidad de percepciones entre los docentes en relación con la efectividad y el alcance de la formación en Competencias Socioemocionales, señalando áreas de fuerza y posibles áreas de mejora en la educación integral de los estudiantes.

En este contexto, es importante resaltar que la gran mayoría de los docentes encuestados se encuentran en un nivel Medio Alto de percepción. Este hecho revela una profunda conciencia por parte de los educadores sobre la vital importancia que tienen las competencias para la vida dentro del proceso de formación académica. Esta postura implica que los docentes reconocen estas habilidades como pilares fundamentales que impactan directamente en el bienestar integral de los estudiantes. No solo se refieren a aspectos físicos, sino que también abordan dimensiones mentales y emocionales, así como la satisfacción personal de los alumnos. Este enfoque holístico no solo se limita a la enseñanza de contenidos académicos, sino que se extiende a la promoción de habilidades prácticas que los estudiantes necesitan para enfrentar los desafíos de la vida diaria con confianza y resiliencia.

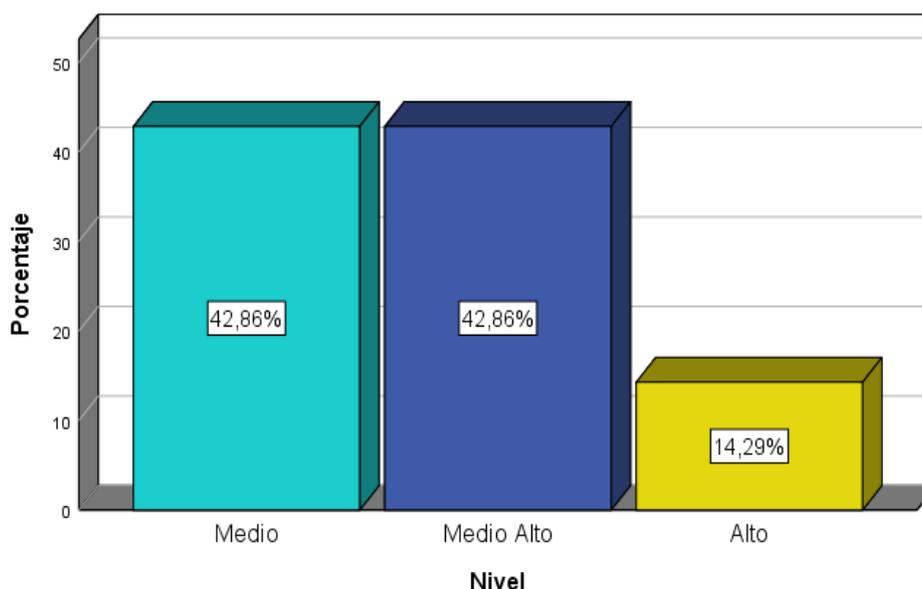
No obstante, es importante señalar que una cantidad significativa de encuestados se encuentra en el nivel Medio. Esto resalta la importancia del rol del docente como guía y facilitador en la vida académica y personal de los estudiantes. En este sentido, los docentes tienen la tarea crucial de proporcionar a los alumnos la información necesaria para establecer objetivos adaptativos en diversas áreas de sus vidas. Esto implica no solo transmitir conocimientos académicos, sino también brindar orientación sobre cómo fijar metas realistas y alcanzables que contribuyan al crecimiento y desarrollo integral de los estudiantes.

Además, los docentes implementan una variedad de estrategias y acciones para fomentar hábitos saludables y competencias relacionadas con el bienestar dentro del entorno académico. Desde promover la importancia de una dieta equilibrada y el ejercicio regular hasta enseñar habilidades de gestión del estrés y la resolución de conflictos, los docentes desempeñan un papel activo en el apoyo al bienestar físico, mental y emocional de sus estudiantes. Esta labor va más allá del aula y se convierte en una contribución invaluable para la formación integral de los alumnos.

Por otro lado, es importante destacar que, aunque en menor proporción, un grupo considerable de docentes se sitúa en el nivel Alto. Esta posición refleja un profundo reconocimiento por parte de estos educadores del valor de prácticas como la gratitud y la implementación de actividades físicas regulares y técnicas de relajación en la rutina diaria de los estudiantes de Educación Básica. Esta conciencia de los docentes sobre la importancia del bienestar integral subraya la necesidad de que la educación vaya más allá de la mera transmisión de conocimientos académicos y se convierta en un proceso que promueva el desarrollo holístico de los alumnos.

Estos resultados ponen de relieve la responsabilidad de los docentes en la promoción de estilos de vida saludables y el cuidado del bienestar emocional y físico de sus estudiantes, lo cual se convierte en un aspecto esencial de su labor educativa.

Figura 26. Habilidades para la vida y bienestar - Docentes



Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la carrera de Educación Básica

Variable Formación de Competencias Sociales - Docentes

La variable Formación de Competencias Socioemocionales está estructurado por 5 dimensiones como se lo detallo anteriormente. Se aplico una encuesta conformada por 17 ítems a 7 docentes que imparten clases en los 8 niveles de la carrera de Educación Básica obteniendo los siguientes resultados. Se registra que el 42,90% de docentes consideran que han alcanzado un nivel Alto de formación en Competencias Socioemocionales impartido hacia sus estudiantes, sobre todo las relacionadas con la Conciencia Emocional, Regulación Emocional y Autonomía Emocional. Con el mismo porcentaje los docentes manifiestan que han alcanzado un nivel Medio Alto de Competencias Socioemocionales principalmente las enfocadas en Conciencia Emocional, Competencias Sociales y Habilidades para la Vida y el Bienestar. Por último, el 14,30% de docentes mencionan que han alcanzado un nivel Medio de Competencias Socioemocionales desarrollándose mayoritariamente la Autonomía emocional y las Habilidades para la Vida y el Bienestar.

Por lo tanto, se aprecia que la mayoría de los docentes evaluados se sitúan en un nivel Alto en cuanto al desarrollo de competencias socioemocionales en sus estudiantes. Este resultado sugiere que estos educadores han logrado cultivar habilidades importantes en sus alumnos, como la capacidad para expresar sus emociones de manera adecuada, gestionando tanto la duración como la intensidad de sus estados emocionales. Además, este desarrollo ha repercutido positivamente en el ambiente universitario, promoviendo relaciones interpersonales más saludables y enriquecedoras entre los estudiantes, así como en la capacidad de estos últimos para afrontar con mayor eficacia las diversas situaciones que se presentan en su vida cotidiana dentro y fuera del ámbito académico.

Este grupo de docentes ha desempeñado un papel fundamental en la formación académica de los estudiantes, destacando su contribución en el fortalecimiento de las Competencias Socioemocionales. Específicamente, han puesto un énfasis notable en el desarrollo de habilidades como la Conciencia Emocional, la Regulación Emocional y la Autonomía Emocional. Estas competencias han permitido a los estudiantes expresar, manejar y gestionar sus emociones de manera efectiva, especialmente cuando se enfrentan a retos, situaciones de estrés o conflictos.

Es crucial destacar que la intervención directa del docente ha sido clave en todo el proceso de formación en competencias socioemocionales. A través de acciones, estrategias, técnicas y prácticas cuidadosamente seleccionadas, los docentes han logrado diseñar actividades académicas que promueven el desarrollo integral de los estudiantes. Este enfoque ha creado un ambiente de aprendizaje positivo, donde los propios docentes actúan como modelos de regulación emocional, lo que influye positivamente en el establecimiento de relaciones efectivas con sus estudiantes. La capacidad demostrada por los docentes para gestionar sus propias emociones no solo beneficia su propia práctica docente, sino que también impacta de manera significativa en el bienestar emocional y el rendimiento académico de los estudiantes.

En cuanto a las Competencias Sociales han alcanzado a dominar las habilidades sociales básicas, habilidades de comunicación expresiva y la toma de decisiones, esto ha generado un ambiente de aprendizaje efectivo y ha contribuido a fortalecer las relaciones interpersonales dentro de toda la comunidad educativa. Además, en lo que respecta a las Habilidades para la Vida y el Bienestar, los estudiantes han aprendido a establecer objetivos realistas a corto, mediano y largo plazo. Estos objetivos no solo impactan en su bienestar

físico, psicológico y emocional, sino que también se han convertido en parte de sus hábitos y rutinas diarias. Estas habilidades se aplican en diversos aspectos de sus vidas, incluyendo actividades personales, académicas, profesionales y sociales, lo que a su vez mejora su desempeño y calidad de vida de manera significativa.

Un número similar de docentes participantes en la encuesta alcanza el nivel Medio Alto, demostrando un éxito destacado en el fomento de las Competencias Sociales entre sus estudiantes. Este logro se traduce en el fortalecimiento predominante de habilidades sociales fundamentales, tales como la escucha activa, la empatía, la asertividad, la capacidad de tomar decisiones y la motivación, entre otros aspectos clave.

Además, este nivel de logro también se refleja en la capacidad de los estudiantes para establecer objetivos a corto y mediano plazo como parte de su proyecto de vida personal, profesional, laboral y social. Esta habilidad de establecer metas concretas ha permitido a los estudiantes fortalecer la práctica de valores, establecer rutinas de ejercicio, relajación y hábitos saludables que contribuyen significativamente a su bienestar general.

El compromiso de estos docentes con el desarrollo integral de sus estudiantes es evidente en el énfasis puesto en la promoción de habilidades sociales y la autonomía personal. Este enfoque no solo beneficia el crecimiento académico de los estudiantes, sino que también sienta las bases para una vida adulta más satisfactoria, donde el bienestar físico, psicológico, emocional juega un papel central en su éxito y alcanzar su potencial máximo de autorrealización.

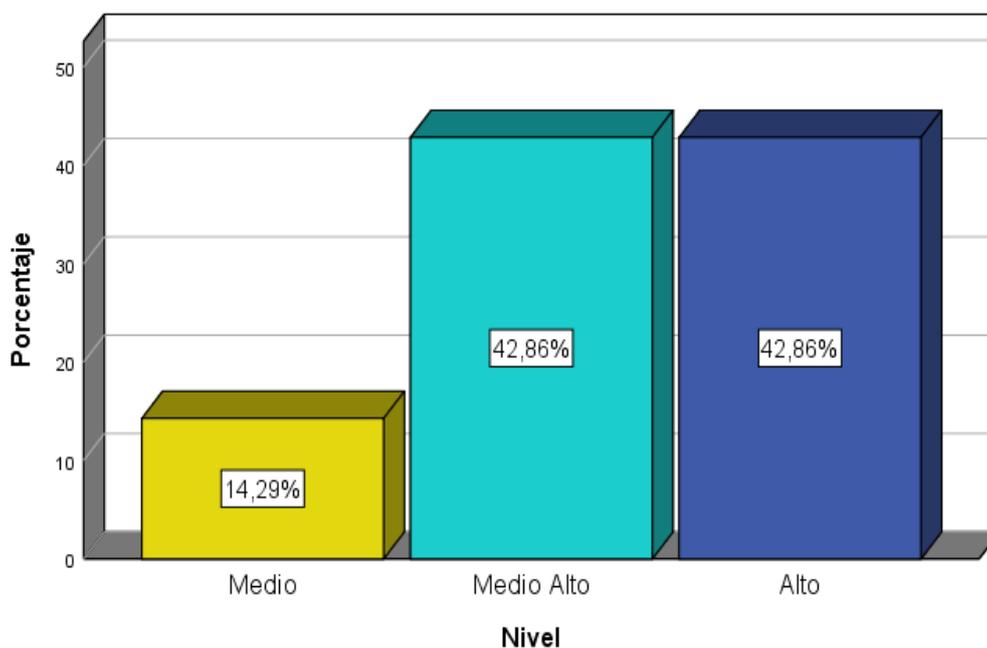
En un porcentaje menor, los docentes manifiestan haber alcanzado un nivel Medio en el desarrollo de competencias socioemocionales entre sus estudiantes. Este nivel se caracteriza principalmente por lograr que los alumnos sean capaces de identificar sus propias emociones y las de los demás en situaciones cotidianas. Sin embargo, los docentes también señalan que algunos estudiantes muestran una autonomía limitada, particularmente en áreas críticas como la toma de decisiones dentro del entorno académico y la planificación de su futuro profesional.

Además, muchos estudiantes enfrentan dificultades significativas en el manejo de emociones como la ansiedad, la frustración y la depresión. La falta de habilidades para regular estas emociones puede afectar negativamente su desempeño académico y su bienestar general.

Los docentes observan una carencia significativa en cuanto a las habilidades para la vida entre los estudiantes. Muchos de ellos carecen de hábitos o rutinas saludables en aspectos como la alimentación, el ejercicio y la relajación. Esta falta de prácticas saludables puede tener un impacto negativo en su bienestar físico, mental y emocional a largo plazo.

En cuanto a los recursos y estrategias utilizados por los docentes, estos han demostrado ser efectivos en el desarrollo de la competencia de reconocer y etiquetar emociones en los estudiantes. Sin embargo, existe una preocupación debido a que estas estrategias no llegan a toda la población estudiantil y no logran elevarse a niveles más avanzados de habilidades y competencias socioemocionales.

Figura 27. Formación de Competencias Socioemocionales desde la Perspectiva Docente



Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la carrera de Educación Básica

7. Discusión

La presente investigación se orientó a conocer cómo los estudiantes universitarios desarrollan sus Competencias Socioemocionales, la misma que tuvo como objetivo general: Analizar la formación de competencias socioemocionales en los estudiantes de la carrera de Educación Básica de la Universidad Nacional de Loja, para mejorar el proceso educativo; el mismo que estuvo integrado por tres objetivos específicos los cuales se discuten a continuación.

En cuanto al **primer objetivo específico** denominado: Describir las competencias socioemocionales que están presentes en la malla curricular de formación académica de los estudiantes de la carrera de Educación Básica, se revisó el documento de 218 páginas, en formato PDF denominado “Rediseño de la Carrera de Educación Básica” que detalla con claridad el Macro, Meso y Microcurrículo estructurado con las 45 asignaturas, la malla curricular, el perfil de salida, los resultados de aprendizaje y los contenidos mínimos.

Durante el proceso de revisión del documento “Rediseño de la carrera de Educación Básica”, se llevó a cabo un análisis minucioso de los términos fundamentales vinculados con aspectos emocionales, sociales y educativos. A continuación, se presentan las observaciones y hallazgos identificados. Además, se destaca la importancia de comprender y considerar estos términos en el contexto de la formación integral de los futuros educadores. En la revisión exhaustiva del documento se empezó por cuantificar los términos claves mencionados que tienen relevancia con la presente investigación:

Emoción, Emocional, Emotivo: Lamentablemente, no se encontraron menciones de ninguno de estos términos en el contexto del rediseño de la carrera de Educación Básica. A pesar de intentar sinónimos como "**Sentimiento**" o "**Sentir**", no se obtuvo respuesta. Un último esfuerzo con el término "**Sensibilidad**" tampoco arrojó resultados, a excepción de algunas menciones en el nombre de la asignatura "Sensibilidad Humana y Cultura Estética" y en el Perfil de Ingreso.

Inteligencia, Inteligencia Emocional, Inteligencia Múltiples: Al rastrear estos términos en todo el documento, no se registran por ningún lado, también se intentó con sus sinónimos (**entendimiento, intelecto y coeficiente**) pero el resultado fue el mismo. La palabra **Intelectual** aparece en 6 ocasiones para referirse a “propiedad intelectual” y

“diversidad intelectual” pero con un sentido ligado a la creación de productos como ejercicio de la oralidad.

Social, Sociales: Se identificaron un total de 56 menciones de "**Social**" y 64 de "**Sociales**". Estos términos abarcan enfoques, dimensiones, contexto, desarrollo y responsabilidad social. La mayoría de las menciones de "**Sociales**" están asociadas a la asignatura "Ciencias Sociales", así como a expresiones como "sectores sociales", "actores sociales" y "problemáticas sociales". Pero en pocos casos, por no decir casi ninguno, no se lo relaciona con la formación de habilidades sociales.

Psicosociales: Este término se encuentra presente en cuatro ocasiones, específicamente en la asignatura de “Psicología del Desarrollo”. En este contexto, se detalla la identificación de cambios físicos, cognitivos y psicosociales durante la infancia y adolescencia, con el propósito de comprender las características individuales del sujeto en el proceso educativo.

Competencia, Competencias: Hubo 10 menciones de estos términos, principalmente en asignaturas como "Legislación Educativa", "Gestión Educativa" y "Pedagogía". Se hace referencia a "comunicación, negociación y delegación, para administrar procesos educativos dentro de un marco de valor y respeto". También se alude a "competencias innovadoras" y "competencias profesionales, técnicas y/o investigativas".

Psicología: El término "**Psicología**" se menciona en 26 ocasiones, principalmente en el nombre de las asignaturas "Psicología General y del Aprendizaje" y "Psicología del Desarrollo". Estas áreas temáticas se centran en fundamentar teóricamente la Psicología, las bases biológicas de la conducta y los principios teóricos del desarrollo humano.

Habilidades: El término "**Habilidades**" se emplea en 40 ocasiones, mayormente para referirse a la adquisición de habilidades y destrezas en el proceso de enseñanza.

Socioemocional: Sorprendentemente, este término no se emplea en ningún punto del documento, a pesar de su relevancia en el ámbito educativo contemporáneo.

Formación: Se identificaron un total de 94 menciones de este término. "formación integral" se menciona 13 veces, "formación profesional" 26 veces y "formación académica" 4 veces. Estos términos se destacan como los más recurrentes, subrayando la importancia atribuida a diferentes dimensiones de la formación en el contexto educativo.

La revisión minuciosa revela la preeminencia de términos relacionados con aspectos sociales, competencias y formación integral en el rediseño de la carrera de Educación Básica. Sin embargo, resulta preocupante descubrir que no se considere un enfoque emocional y mucho menos socioemocional como parte del proceso de formación de los estudiantes de esta carrera.

Es importante destacar que la investigación se basa en el documento titulado "Rediseño de la carrera de Educación Básica". Por lo tanto, no se tiene un conocimiento profundo sobre la existencia de planes o programas que complementen la formación de los estudiantes de esta carrera en términos de educación emocional, específicamente, en competencias socioemocionales.

La ausencia del término "socioemocional" en el documento mencionado podría ser objeto de consideración para futuras actualizaciones curriculares. Es fundamental reconocer la importancia de integrar este enfoque en la formación de los futuros educadores, ya que les permitirá desarrollar habilidades emocionales y sociales que son fundamentales para su desempeño profesional y para el bienestar de los estudiantes a su cargo.

Según el estudio realizado por Moncada-Cerón y Gómez-Villanueva (2016), afirman que "a la luz de las nuevas reflexiones, ha sido posible pensar que el éxito personal y grupal está muy definido por su grado de salud emocional y mental; la emoción cubre un rol fundamental" (p. 131). Este planteamiento corrobora la importancia de considerar la educación emocional como parte de los procesos de formación académica.

Los mismos autores indican que: "en la educación formal e informal, es tiempo de emprender caminos renovados para favorecer prácticas que se vinculen estrechamente a la óptica humanista, la que mira el corazón de los seres y su capacidad de crear, avanzar..." (Moncada-Cerón y Gómez-Villanueva, 2016, p. 131). Esta óptica humanista no solo reconoce la importancia de cultivar el intelecto y las habilidades académicas, sino que también valora profundamente el desarrollo integral de los individuos, centrándose en su bienestar emocional y su potencial creativo.

En una investigación acerca de las competencias socioemocionales de maestros en proceso de formación, Rendón (2019), señala que: "La educación socioemocional no solo debe estar orientada a los estudiantes; es de suma importancia que sea un aprendizaje y una adquisición para los profesores, ya que serán estos los posibilitadores de la educación de las CSE de los estudiantes" (p. 266). La formación socioemocional debe dirigirse no

exclusivamente hacia los estudiantes, sino que resulta esencial que se convierta en un proceso de aprendizaje y desarrollo para los profesores.

Esto adquiere una relevancia significativa, ya que son los docentes quienes desempeñan un papel fundamental en la transmisión y enseñanza de las competencias socioemocionales, por lo tanto, la adquisición de habilidades emocionales y sociales no solo beneficia a los educandos, sino que también enriquece el repertorio pedagógico de los profesores, permitiéndoles ser facilitadores efectivos en la formación integral de los estudiantes.

En cuanto al **segundo objetivo específico** denominado: Describir las competencias socioemocionales que están presentes en las actividades académicas propuestas por los docentes en el desarrollo de sus asignaturas mediante una escala de Likert aplicada a los estudiantes. En el estudio realizado, la mayoría de los participantes lograron un nivel Medio Alto en Competencias Socioemocionales, lo cual refleja un desarrollo significativo en la capacidad para gestionar emociones y una mejora palpable en las relaciones interpersonales. La intervención activa de los docentes se destacó como un factor crucial para este logro, ya que las acciones y estrategias implementadas desempeñaron un papel esencial en la creación de un entorno de aprendizaje positivo. Los estudiantes, además, demostraron la capacidad de establecer metas a corto y mediano plazo, fortaleciendo valores y adoptando rutinas saludables que contribuyen a su bienestar general, abarcando aspectos físicos, psicológicos y emocionales.

Aunque un grupo menor alcanzó un nivel Medio, centrando sus logros principalmente en la identificación emocional, estos estudiantes señalaron limitaciones en la toma de decisiones y la planificación de su futuro profesional. Por otro lado, un grupo minoritario pero significativo, ubicado en el Nivel más Alto, logra adquirir casi en su totalidad las Competencias Socioemocionales. Este grupo se destacó especialmente en la Regulación Emocional y Competencias Sociales, lo que les permite expresar, manejar y gestionar eficazmente sus emociones en situaciones desafiantes.

La efectividad de los docentes en reconocer y etiquetar emociones fue evidente, lo que contribuye a la adquisición de habilidades emocionales básicas por parte de los estudiantes. En términos de las Competencias Socioemocionales, los resultados sugieren un impacto positivo en el bienestar físico, psicológico y emocional de los estudiantes. Sin

embargo, algunos porcentajes menores no fueron detallados en la investigación, lo que podría ser objeto de un análisis más exhaustivo en futuros estudios.

En los resultados de su investigación Cassullo y García (2015), manifiesta que "los participantes con altos niveles de Competencia Socioemocional muestran mayores respuestas de afrontamiento de aproximación y de resolución de problemas" (p. 223). Coincidió con la afirmación del autor acerca de que las personas con niveles elevados de Competencia Socioemocional no solo demuestran respuestas más acentuadas en estrategias de afrontamiento, sino que también muestran una notable inclinación hacia enfoques proactivos y resolutivos al enfrentar situaciones. Esta capacidad no solo se traduce en una mayor disposición para abordar los desafíos de manera directa, sino que también implica una habilidad más desarrollada para resolver problemas de manera constructiva y efectiva, aprovechando sus competencias socioemocionales para gestionar y superar obstáculos ante diversas situaciones de la vida cotidiana.

En el estudio realizado por Cejudo et al. (2015), se destaca que "sería necesario que los programas formativos de los futuros maestros tuvieran en cuenta la inclusión, fundamentalmente, de las competencias emocionales interpersonales" (p. 58). La correlación entre la relevancia asignada a las áreas formativas dentro del ámbito de la educación emocional y la imperante necesidad de formación continua sugiere que a medida que se otorga mayor importancia a una dimensión específica, también se intensifica el deseo de mejorar la formación en esa área. Este fenómeno es particularmente evidente en el contexto de la educación emocional, donde la importancia atribuida a diversas dimensiones impulsa un constante anhelo de perfeccionamiento y actualización en la formación docente.

En cuanto al **tercer objetivo específico** denominado: Distinguir las competencias socioemocionales que promueven los docentes en los estudiantes de la carrera de Educación Básica de la UNL.

La mayoría de los docentes evaluados demuestran un nivel Alto en el desarrollo de competencias socioemocionales en sus estudiantes, lo que sugiere un ambiente universitario propicio para el cultivo de habilidades emocionales y sociales. La intervención directa y el enfoque cuidadosamente seleccionado por parte de los docentes han sido cruciales para promover el crecimiento emocional y social de los estudiantes, destacándose especialmente en áreas como la conciencia emocional, la regulación emocional y la autonomía emocional.

Los resultados también muestran que un número considerable de docentes alcanzan un nivel Medio Alto en el fomento de competencias sociales entre sus estudiantes. Este logro se traduce en el fortalecimiento de habilidades fundamentales como la escucha activa, la empatía y la toma de decisiones, lo que contribuye a relaciones interpersonales más saludables y a la capacidad de establecer objetivos realistas para el futuro.

Sin embargo, algunos docentes se encuentran en niveles medios en el desarrollo de competencias socioemocionales. Esto sugiere áreas de mejora en la autonomía personal y en el manejo de emociones difíciles, así como una necesidad de fortalecer las competencias sociales y las habilidades para la vida.

Es imprescindible reconocer la necesidad de una formación docente continua en estrategias y acciones específicas para fomentar el desarrollo de competencias socioemocionales en el aula universitaria. Desde la mirada del personal docente se vuelve urgente un enfoque más amplio y sistemático que aborde las necesidades emocionales y sociales de todos, tanto de estudiantes y docentes, garantizando así un ambiente de aprendizaje inclusivo y centrado en el bienestar integral de la comunidad universitaria.

Según los resultados de la investigación de Mikulic et al. (2017), señala lo siguiente: “Sería relevante continuar profundizando en la comprensión de las competencias socioemocionales. Dicha importancia radica en la posibilidad de diseñar programas e intervenciones destinadas a la promoción o educación emocional teniendo en cuenta problemáticas particulares de las distintas etapas vitales” (p. 381). Coincido plenamente con la afirmación del autor acerca de la importancia de profundizar en el conocimiento de las competencias socioemocionales, esta necesidad encuentra su fundamentación en la oportunidad que brinda para diseñar programas, planes o proyectos destinados a fomentar la educación emocional.

Es esencial tener en cuenta las particularidades asociadas a las diversas etapas de la vida de las personas, al centrarse en comprender estas competencias en el contexto de los estudiantes universitarios, se abre la posibilidad de desarrollar estrategias más efectivas y adaptadas a las necesidades emocionales específicas que surgen en diferentes momentos de la vida. Este enfoque no solo enriquecerá de manera integral la formación emocional de los estudiantes, sino que también contribuirá a abordar con mayor precisión y eficacia los desafíos emocionales que todos enfrentamos en distintas etapas de nuestro desarrollo.

Hernández (2017), manifiesta en su estudio: “los profesores encuestados admiten que han tenido dificultades en su práctica educativa debido a la falta de buen manejo de emociones, falta de empatía, motivación, estrés y baja autoestima, a pesar de ello muestra disposición de buscar opciones de solución” (p. 91).

En el transcurso de su investigación, Hernández (2017), pone de relieve las dificultades que enfrentan los profesores encuestados en su quehacer educativo, estas dificultades se vinculan con la carencia de destrezas para manejar las emociones, la escasa capacidad empática, la falta de motivación, las tensiones generadas por el estrés y una autoestima que se percibe en niveles bajos. A pesar de estos desafíos, los docentes demuestran una disposición activa para buscar soluciones y abordar estas problemáticas en su ejercicio profesional.

8. Conclusiones

Durante la investigación, se identificaron áreas de mejora en la formación universitaria de los estudiantes de la carrera de Educación Básica, especialmente en las dimensiones vinculadas a las Competencias Socioemocionales. Este hallazgo subraya la importancia de abordar estas temáticas para fortalecer la preparación de los futuros educadores.

La revisión documental del "Rediseño de la carrera de Educación Básica" subraya la relevancia de incorporar la educación emocional en futuras actualizaciones curriculares, haciendo hincapié en la ausencia del término "Socioemocional" en todo el documento. No se resalta adecuadamente la importancia de las competencias emocionales y sociales para lograr el éxito personal, académico y profesional. Se subraya la necesidad imperante de expandir la educación socioemocional a los profesores, enriqueciendo tanto la formación de los estudiantes como la capacidad pedagógica de los docentes. Por lo tanto, se aboga por otorgar una importancia comparable, o incluso mayor, a las competencias socioemocionales en comparación con las competencias técnicas y profesionales de los estudiantes de la carrera de Educación Básica.

En el estudio sobre Competencias Socioemocionales en estudiantes de la carrera de Educación Básica, la mayoría alcanzó un nivel Medio Alto, indicando progresos en la gestión emocional y las relaciones interpersonales. La intervención docente juega un papel fundamental al crear un entorno de aprendizaje positivo, fomentar metas y establecer rutinas saludables. Aunque un grupo menor logró un nivel Medio en el reconocimiento emocional, identificó limitaciones en la toma de decisiones y planificación profesional. Un grupo minoritario pero significativo en el Nivel más Alto destacó especialmente en las competencias de Regulación Emocional y Competencias Sociales.

La experiencia del profesorado para reconocer emociones contribuyó a que los estudiantes adquirieran habilidades emocionales básicas, repercutiendo positivamente en su bienestar físico, psicológico y emocional. Aunque no se detallaron ciertos porcentajes menores, se sugiere un análisis más exhaustivo en futuros estudios. Se subraya que niveles elevados de Competencia Socioemocional están vinculados a respuestas marcadas en estrategias de afrontamiento, evidenciando una actitud proactiva y resolutiva ante situaciones desafiantes.

Con relación al abordaje que se realizó al personal docente, la investigación da como resultado que la mayoría de los docentes evaluados han logrado cultivar habilidades socioemocionales en sus estudiantes, situándose en un nivel alto de desarrollo. Este éxito se refleja en la capacidad de los alumnos para expresar y gestionar sus emociones, así como en la mejora del ambiente universitario y las relaciones interpersonales. La intervención directa de los docentes ha sido clave, destacando su contribución en el fortalecimiento de competencias como la Conciencia Emocional, la Regulación Emocional y la Autonomía Emocional.

La encuesta revela un fuerte énfasis por parte de los docentes en el desarrollo de habilidades sociales básicas y en la promoción del bienestar integral de los estudiantes. Estos han aprendido a establecer objetivos realistas y han incorporado hábitos saludables en su vida diaria, lo que contribuye significativamente a su calidad de vida y desempeño académico. La promoción de competencias sociales como la escucha activa y la empatía ha fortalecido las relaciones interpersonales dentro de la comunidad educativa.

9. Recomendaciones

El desarrollo integral de los estudiantes de la carrera de Educación Básica requiere una formación robusta en competencias socioemocionales, esenciales para su desempeño futuro como educadores. Además de las habilidades técnicas y profesionales, resulta imperativo que los estudiantes adquieran destrezas que les permitan manejar eficazmente sus emociones, cultivar relaciones interpersonales saludables y enfrentar con éxito situaciones desafiantes en el ejercicio de su labor educativa. A continuación, se detallan algunas recomendaciones específicas para optimizar este proceso:

Es evidente la necesidad de priorizar la reestructuración de la malla curricular de la carrera de Educación Básica, otorgando un énfasis especial en el desarrollo de competencias socioemocionales. Esta revisión debería incluir la integración de asignaturas específicas sobre educación emocional y social, así como la adaptación de contenidos en las materias existentes para asegurar la integración de estas competencias en todas las áreas del currículo.

La implementación de programas específicos y estrategias pedagógicas que promuevan la conciencia emocional, la empatía y la regulación emocional se convierte en un aspecto fundamental de la formación.

La capacitación docente en este ámbito adquiere una relevancia significativa, ya que los futuros educadores no solo deben impartir conocimientos académicos, sino también guiar y apoyar el desarrollo socioemocional de sus estudiantes.

Los docentes deben recibir capacitación permanente en metodologías efectivas para promover habilidades como la comunicación, el trabajo en equipo, la resolución de conflictos y la empatía entre los estudiantes. Esta formación permitirá a los educadores abordar de manera más eficaz las necesidades emocionales y sociales de sus estudiantes, creando así un entorno de aprendizaje inclusivo y enriquecedor.

La inclusión activa de la educación socioemocional en el plan de estudios no solo enriquecerá la calidad de la enseñanza, sino que también preparará a los educadores para cultivar ambientes de aprendizaje positivos y contribuir al bienestar integral de la comunidad educativa.

La integración de las competencias socioemocionales en la formación de la carrera de Educación Básica implica la implementación de estrategias pedagógicas adaptadas. Estas

estrategias no solo fomentan un clima de aula positivo y abordan conflictos de manera constructiva, sino que también promueven la empatía en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este enfoque va más allá, contribuyendo a la formación de individuos socialmente competentes y emocionalmente inteligentes. Esta integración prepara a los futuros docentes de Educación Básica para enfrentar desafíos emocionales y contribuye a la creación de ambientes inclusivos, promoviendo el autoconocimiento y la autorregulación emocional en el aula.

Estas sugerencias buscan potenciar la calidad de la formación de los estudiantes de Educación Básica, asegurando que estén adecuadamente preparados para abordar los aspectos socioemocionales en su futura labor educativa. Atender estas oportunidades de mejora resulta fundamental para robustecer la preparación de los futuros educadores.

Al integrar las competencias socioemocionales en su formación, los futuros educadores estarán mejor equipados para impactar positivamente en la vida de sus estudiantes y contribuir al desarrollo integral de la comunidad educativa.

10. Bibliografía

- Andrade González, B. (2022). Antecedentes de la educación emocional en la escuela. *Anuario Mexicano de Historia de la Educación*, 3(1), 201-214. <https://doi.org/10.29351/amhe.v3i1.448>
- Arancibia Alarcón, K. (2022). La relevancia de la autonomía emocional en contextos familiares y educativos. *Revista Reflexión e Investigación Educativa*, 4(1), 144-155. <https://doi.org/10.22320/reined.v4i1.5501>
- Arroba López, G. A. A., Casco, T. Y. B., Hernández, M. A., & Falconí, L. V. O. (2022). La educación emocional como parte del currículo educativo ecuatoriano. *Recimundo*, 6(1), 298-307. [https://doi.org/10.26820/recimundo/6.\(suppl1\).junio.2022.298-307](https://doi.org/10.26820/recimundo/6.(suppl1).junio.2022.298-307)
- Bisquerra, R. (2000). Educación emocional y bienestar. *Praxis*. <https://corporacionlaudelinaraaneda.cl/wp-content/uploads/2020/11/Educacion-emocional-y-bienestar.pdf>
- Bisquerra, R., & Pérez Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XX1*, 10(1), 61-82. <https://doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297>
- Bisquerra, R. (2019). La inteligencia emocional según Salovey y Mayer. Grupo Recerca de Orientación Psicopedagógica. Recuperado de <https://www.rafaelbisquerra.com/inteligencia-emocional/la-inteligencia-emocional-segun-salovey-y-mayer/>
- Cassullo, G. L., & García, L. (2015). Estudio de las Competencias Socio Emocionales y su Relación con el Afrontamiento en Futuros Profesores de Nivel Medio. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(1), 213-228. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.18.1.193041>
- Cejudo, J., López-Delgado, M. L., Rubio, M. J., & Latorre, J. M. (2015). La formación en educación emocional de los docentes: Una visión de los futuros maestros. *REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 26(3), 45-62. Article 3. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.26.num.3.2015.16400>
- Consejo de Educación Superior (CES). (2020). Rediseño de la Carrera de Educación Básica de la Universidad Nacional de Loja [Informe]. Resolución de aprobación SE-Nro.05-

ROCS-Nro-34-2020, del 16 de marzo de 2020. Recuperado de <https://unl.edu.ec/normativa>

Dulzaides Iglesias, María Elinor, & Molina Gómez, Ana María. (2004). Análisis documental y de información: Dos componentes de un mismo proceso. *ACIMED*, 12(2), 1. Recuperado el 7 de abril de 2024, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352004000200011&lng=es&tlng=es

Ensuncho, C. F., & Aguilar, G. E. (2022). La educación emocional: un nuevo paradigma. *Revista de Desarrollo Educativo y Tecnológico (RDET)*, 1(2), 1-27. Universidad de Antioquia. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/rdet/article/view/348085/20807706>

Fraenkel, J. R. y Wallen, N. E. (2006). How to design and evaluate research in education. Recuperado de http://highered.mcgraw-hill.com/sites/0072981369/student_view0/

Gardner, H. (1983). Estructuras de la mente. La teoría de las múltiples inteligencias. Fondo de Cultura Económica. <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/bitstream/123456789/593/1/Estructura%20de%20la%20mente.%20teoria%20de%20las%20Inteligencias%20multiples.pdf>

Gardner, H. (2004). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences* (20th anniversary ed.). BasicBooks. https://www.academia.edu/36707975/Frames_of_mind_the_theory_of_multiple_intelligences

Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós. http://www.cutonala.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/inteligencia_emocional_daniel_goleman.pdf

Gross, J. J. (1998b). Antecedent- and response-focused emotion regulation: divergent consequences for experience, expression, and physiology. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(1), 224–237. <https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2F0022-3514.74.1.224>

- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill Education. <https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-Metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>
- Hernández, V. (2017). Las competencias emocionales del docente y su desempeño profesional. *Alternativas en Psicología*, 37, 79-92. <https://www.alternativas.me/attachments/article/147/06%20-%20Las%20competencias%20emocionales%20del%20docente.pdf>
- Herrera Berrones, E. V., Pastrana Bozada, L. T., & Rendón Bautista, I. B. (2024). La autonomía emocional en la primera infancia como una habilidad para la vida. *Sinergia Académica*, 7(Especial), 168-195. <https://doi.org/10.51736/sa.v7iEspecial.205>
- Krueger, R., & Casey, M. (2000). *Focus Groups: A Practical Guide for Applied Research* (3rd ed.). London: Sage Publications. https://books.google.com.ec/books/about/Focus_Groups.html?id=BPm4izC3prUC&redir_esc=y
- Machado Pérez, Y. (2022). Origen y evolución de la educación emocional. *Alternancia - Revista de Educación e Investigación*, 4(6), 35-47. <https://doi.org/10.33996/alternancia.v4i6.819>
- Marrero Sánchez, O., Mohamed Amar, R., & Xifra Triadú, J. (2018). Habilidades blandas: Necesarias para la formación integral del estudiante universitario. *Revista Científica Ecociencia*, 5, 1-18. <https://doi.org/10.21855/ecociencia.50.144>
- Martel, M. J. S., & Santana, J. D. M. (2019). Influencia del perfil sociodemográfico del profesor universitario sobre la inteligencia emocional y el burnout. *Educación XXI*, 22(2), Article 2. <https://doi.org/10.5944/educxx1.22514>
- Martín, N., & Jiménez, E. (2020). Conciencia emocional en la formación del profesorado a través de elementos musicales y visuales: Uso de la lengua como medio de expresión de las emociones. *Formación Universitaria*, 13(4), 211-222. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062020000400211>

- Mateo Diaz, M., Lim, J. R., Pellicer, C., López, E., Rodríguez, H., López, R., Mazo, C., Guerra, A., Alvarado, A., Álvarez, X., Ramos, Y., Rivas, A., Barrenechea, I., Brazão, V., Groot, B., Ndebele, V., & Nathan, D. (2022). El poder del currículo para transformar la educación: Cómo los sistemas educativos incorporan las habilidades del siglo XXI para preparar a los estudiantes ante los desafíos actuales. Banco Interamericano de Desarrollo (BID). <https://doi.org/10.18235/0004360>
- Mayer, J., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey y D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators* (pp. 3-31). New York, NY: Basic Books. <https://unhlibrary.on.worldcat.org/oclc/249150570>
- Mayer, J.D., Salovey, P., & Caruso, D. (2000). Models of emotional intelligence. In R.J. Sternberg (Ed.), *Handbook of intelligence*. Cambridge, UK: Cambridge University Press. <http://www2.stat-athens.aueb.gr/~jpan/Mayer-2000.pdf>
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2008). Emotional intelligence: New ability or eclectic traits? *American Psychologist*, 63(6), 503-517. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.63.6.503>
- Mendoza-Medina, C. (2021). Las habilidades sociales, factor clave para una interacción efectiva. *Polo del Conocimiento*, 6(2), 3-16. doi: <https://doi.org/10.23857/pc.v6i2.2233>
- Mikulic, I. M., Caballero, R., Vizioli, N., & Hurtado, G. (2017). Estudio de las competencias socioemocionales en diferentes etapas vitales. *Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología*, 3(1), 374-382. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/aifp/article/view/18112/18517>
- Mohzan, M., Hassan, N., & Halili, N. (2013). The Influence of Emotional Intelligence on Academic Achievement. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 90, 303-312. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.07.095>
- Moncada-Cerón, JS., Gómez-Villanueva, B. (2016). Formación de competencias socioemocionales para la resolución de conflictos y la convivencia. Estudio de caso en la escuela secundaria Sor Juana Inés de la Cruz, Hidalgo, México. *Revista educación y desarrollo social*. 10(1), 112-135. DOI: <http://dx.doi.org/10.18359/reds.1451>

- Morales Díaz de Villegas, Lisbeth, Salvador Jiménez, Roxy Leonor, Mesa Carpio, Nancy, & Veitía Arrieta, Isabel Julia. (2021). El desarrollo de habilidades para la vida desde la promoción de salud. EDUMECENTRO, 13(1), 236-251. Epub 31 de marzo de 2021. Recuperado en 07 de abril de 2024, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742021000100236&lng=es&tlng=es
- Naciones Unidas. (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe (LC/G. 2681-P/Rev.)*. Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Organización Mundial de la Salud. (2003). Skills for Health. Recuperado de <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/42818/924159103X.pdf?sequence=1>
- Palmer, D. (2017). The action tendency for learning: Characteristics and antecedents in regular lessons. *International Journal of Educational Research*, 82, 99-109. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2017.01.010>
- Planas, J. (2014). La importancia de la inteligencia emocional en la escuela del futuro. En *Actas del I-Congreso Internacional de Inteligencia Emocional y Bienestar* (p. 14). Universidad de Zaragoza, España. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Yaritza-Garces-Delgado-2/publication/280011429_Proyectos_de_vida_la_importancia_de_educar_en_emociones_y_habilidades_sociales/links/55a39cbb08ae72349bbc2397/Proyectos-de-vida-la-importancia-de-educar-en-emociones-y-habilidades-sociales.pdf
- Presidencia de la República del Ecuador. (2024, enero 9). Decreto Ejecutivo N° 111 sobre Conflicto armado interno y estado de excepción [Decreto]. Recuperado de <https://www.comunicacion.gob.ec/decreto-ejecutivo-n-111/>
- Quispe Avalos, A. M., Ortega Murga, O. J., & Navarro, B. (2023). Las habilidades sociales en la vida universitaria. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(29), 1387-1398. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i29.599>
- Reeve, J. (2009). *Motivación y Emoción* (Quinta). Mc Graw Hill. https://www.academia.edu/29224888/Motivacion_y_Emocion_John_Marshall_Reeve

- Rendón, M. A. (2019). Competencias socioemocionales de maestros en formación y egresados de programas de educación. *Praxis & Saber*, 10(24), 243-270. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.10004>
- Salas, A. A., & García, R. H. (2010). Perfil de inteligencia emocional y carreras universitarias en estudiantes de la Universidad Simón Bolívar. *Revista de Ciencias Sociales*, 16(2), 226-238. Recuperado en 25 de octubre de 2023, de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-95182010000200004&lng=es&tlng=es
- Salovey, P. & Mayer, J.D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9(3), 185-211. <https://journals.sagepub.com/doi/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- San Martín Ureña, R. C., & Tapia Peralta, S. R. (2023). La importancia de la educación emocional en la formación integral de los estudiantes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 1398-1413. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6285
- Sánchez-Teruel, D., & Robles-Bello, M. A. (2018). Instrumentos de evaluación en inteligencia emocional: Una revisión sistemática cuantitativa. *Perspectiva Educacional*, 57(2), 27-50. <https://doi.org/10.4151/07189729-Vol.57-Iss.2-Art.712>
- Silva C., J. (2005). Regulación emocional y psicopatología: El modelo de vulnerabilidad/resiliencia. *Revista chilena de neuro-psiquiatría*, 43(3), 201-209. <https://doi.org/10.4067/S0717-92272005000300004>
- Singer, M., Guzmán, R., & Donoso, P. (2009). Entrenando competencias blandas en jóvenes. Investigación parcialmente financiada por FONDECYT (proyecto 1080292), la Pontificia Universidad Católica de Chile e INACAP, 1-20. <https://docplayer.es/6597597-Entrenando-competencias-blandas-en-jovenes-1.html>
- Torres Ruiz, A. E. (2021). Inteligencia emocional en el contexto universitario: Retos para el docente. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 25(3), 257-277. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v25i3.1451>

Valencia, R. (2018). Empleo del futuro. U-gob. Tecnología en Gobierno. Recuperado de <https://u-gob.com/empleos-del-futuro/>

Yo tesista. (2023, 31 de marzo). Cómo hacer BAREMOS para TESIS en Excel y SPSS, niveles y rangos [Video]. YouTube. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=PAo4vjzW6GQ>

11. Anexos

Anexo 1. Cuestionario de preguntas aplicadas a estudiantes y docentes



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA

Facultad de la Educación, el Arte y la Comunicación

Me dirijo a Ud. muy comedidamente para solicitarle se digne proporcionar su valiosa colaboración dando contestación a la siguiente encuesta, con la finalidad de recopilar la información necesaria para la realización de mi proyecto de tesis previo a la obtención del Título de Magister en Educación con Mención en Docencia e Investigación en Educación Superior en la Universidad Nacional de Loja, denominado: “LA FORMACIÓN DE COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA UNL”

Datos Informativos

- Género:
Masculino () Femenino () Prefiero no decirlo ()

- Edad:
 - 18 – 22 ()
 - 23 – 28 ()
 - 29 – 35 ()
 - 36 en adelante ()

- Estado civil:
Soltero () Casado () Divorciado ()
Viudo () Unión de hecho ()

- ¿Indique cuál es su provincia de origen?

- ¿Indique cuál es su ciudad de origen?

- ¿Indique en que ciclo de formación se encuentra?
 - Ciclo 1 (Unidad Básica) ()
 - Ciclo 2 (Unidad Básica) ()

- Ciclo 3 (Unidad Básica) ()
 - Ciclo 4 (Unidad Profesional) ()
 - Ciclo 5 (Unidad Profesional) ()
 - Ciclo 6 (Unidad Profesional) ()
 - Ciclo 7 (Unidad Profesional) ()
 - Ciclo 8 (Unidad Profesional)(Unidad de Integración Curricular) ()
- ¿De su experiencia como estudiante indique al menos tres asignaturas que generaron en usted competencias socioemocionales (empatía, asertividad, toma de decisiones, motivación, entre otros)?

 - ¿Indique usted cual fue la principal motivación para ingresar a estudiar la carrera de Educación Básica?
 - Vocación por la enseñanza
 - Por puntaje alcanzado en Evaluación para ingreso a la universidad
 - Perspectivas laborales y estabilidad financiera
 - Presión social o familiar
 - Desarrollo personal y profesional
 - Contribución a la sociedad
 - Flexibilidad laboral (horarios, planificación y autonomía)
 - Otros motivos

 - ¿Indique usted cuál es la principal motivación que encontró en su proceso de formación para continuar estudiando la carrera de Educación Básica?
 - Vocación por la enseñanza
 - Por apoyo académico y motivacional por docentes universitarios
 - Perspectivas laborales y estabilidad financiera
 - Presión y/o motivación social o familiar
 - Estabilidad emocional y desarrollo de competencias socioemocionales (proyecto de vida)
 - Desarrollo personal y profesional
 - Contribución a la sociedad
 - Oportunidades externas
 - Flexibilidad laboral (horarios, planificación y autonomía)
 - Otros motivos

 - ¿En un planteamiento hipotético, cuál hubiera sido su principal razón para desertar de su proceso de formación de la carrera de Educación Básica?
 - Motivos financieros para cubrir los gastos de colegiatura
 - Falta de apoyo académico por parte de la universidad

- Problemas de salud emocional y/o mental
 - Falta de motivación o interés por la carrera
 - Incompatibilidad con el entorno universitario
 - Presiones externas (Expectativas familiares, presiones sociales o culturales)
 - Desafíos académicos extensos y complicados
 - Necesidad de trabajar
 - Oportunidades externas
 - Otros motivos
-

1	2	3	4	5
NUNCA	CASI NUNCA	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE

N°	PREGUNTAS	1	2	3	4	5
1	¿En su proceso de formación universitaria recibió información para identificar sus emociones y la de otras personas ante situaciones de la vida cotidiana?					
2	¿En su proceso de formación universitaria los docentes emplearon recursos y estrategias (metodológicas, didácticas, lúdicas) para desarrollar la competencia de reconocer y etiquetar tus propias emociones ante situaciones de alta presión académica?					
3	¿Considera usted que la falta de conciencia emocional (capacidad de identificar sus emociones y las de los demás, lo que siente, piensa y hace) afecta su toma de decisiones en el ámbito académico y/o en la planificación de su futuro profesional?					
4	¿En su proceso de formación universitaria recibió información para expresar y manejar sus emociones ante situaciones de la vida cotidiana?					
5	¿Considera usted que la regulación y manejo de las emociones influye en la calidad de las relaciones interpersonales en el entorno universitario?					
6	¿Considera usted que la falta de formación en competencias socioemocionales para la regulación de emociones y sentimientos influye en el rendimiento académico y en la salud mental de los estudiantes universitarios?					
7	¿Participar en técnicas o prácticas específicas de afrontamiento de retos (habilidad para afrontar retos y situaciones de conflicto, para gestionar la intensidad y la duración de los estados emocionales) pueden ayudar a los estudiantes universitarios a mejorar su capacidad de regulación emocional ante situaciones de estrés y conflictos?					

8	¿Considera usted que la habilidad de los docentes universitarios para regular sus emociones influye en su capacidad para establecer relaciones efectivas con los estudiantes?					
9	En su proceso de formación universitaria recibió información para mejorar su autoestima y mantener una actitud positiva ante la vida.					
10	¿Considera usted que los niveles de autonomía emocional alcanzados en los estudiantes influyen en la toma de decisiones durante su formación universitaria?					
11	¿Desde tu perspectiva como estudiante universitario, logró desarrollar competencias socioemocionales como automotivación y autoeficiencia durante tu formación académica?					
12	¿Considera usted que los docentes universitarios aplican estrategias o acciones para mejorar las habilidades de comunicación expresivas entre los estudiantes, especialmente, en el entorno académico?					
13	¿Considera usted que los docentes universitarios gestionan las situaciones conflictivas en el aula promoviendo un ambiente de aprendizaje positivo que beneficia su relación con los estudiantes y su desarrollo profesional?					
14	¿En su proceso de formación universitaria recibió información para fijar objetivos adaptativos a corto y mediano plazo ante situaciones personales, familiares, sociales, de tiempo libre, académicas y laborales que acontecen en la vida diaria?					
15	¿Considera usted que las competencias para la vida desarrolladas en su formación universitaria pueden impactar en tu bienestar general, tanto en términos de salud física y mental como de satisfacción personal?					
16	¿Considera usted que la práctica de la gratitud y el establecimiento de rutinas de ejercicio, técnicas de relajación contribuyen en la vida diaria de un estudiante universitario?					
17	¿Considera usted que los docentes universitarios aplican estrategias o acciones para promover hábitos saludables y competencias de bienestar en el contexto académico?					

Anexo 2. Certificado de Traducción del resumen

CERTIFICADO DE TRADUCCIÓN

Loja, 22 de abril del 2024

Yo, **Adriana Elizabeth Cango Patiño** con numero de cedula 1103653133, Magister en Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros. Mención en Enseñanza de Inglés.

CERTIFICO:

Haber realizado la traducción de español al idioma inglés del resumen del trabajo de titulación denominado: **La Formación de Competencias Socioemocionales en los Estudiantes de la Carrera de Educación Básica de la Universidad Nacional de Loja**, del **Psi. Cli. Victor Emilio Pogo Muñoz** con número de cédula **0704733492**, estudiante de la Facultad de la Educación, el Arte y la Comunicación de la Universidad Nacional de Loja. Dicho estudio se encontró bajo la dirección de la **Mgs. Gloria Noemí Jumbo Salinas** previo a la obtención del título de Magister en Educación con Mención en Docencia e Investigación en Educación Superior. Es todo cuanto puedo certificar en honor a la verdad, y autorizo al interesado hacer uso del documento para los fines académicos correspondientes.

Atentamente,



Mg. Sc. **Adriana Elizabeth Cango Patiño**
Magister en Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros. Mención en Enseñanza de Inglés
Registro Senescyt 1049-2022-2589539
Celular: 0989814921
Email: adrianacango@hotmail.com