

**INFLUENCIA DE LAS ESTRATEGIAS SOCIOEMOCIONALES EN EL
FORTALECIMIENTO DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN ESTUDIANTES DE EGB,
ORELLANA**

**INFLUENCE OF SOCIO-EMOTIONAL STRATEGIES IN STRENGTHENING
EDUCATIONAL INCLUSION AMONG ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS,
ORELLANA**

Autores: ¹Greicy Paola Quezada Aguilar, ²Rosa Jimena Raura Timbila, ³Cruz Abigail Culque Nuñez y ⁴Diana Flor García Calle.

¹ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0001-7106-6045>

²ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0003-0713-5362>

³ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0001-2091-0963>

⁴ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0003-1956-6530>

¹E-mail de contacto: gquezadaa2@unemi.edu.ec

²E-mail de contacto: rraurat@unemi.edu.ec

³E-mail de contacto: cculquen@unemi.edu.ec

⁴E-mail de contacto: dgarcia@unemi.edu.ec

Afiliación: ^{1,2,3,4}Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

Artículo recibido: 15 de Noviembre del 2025

Artículo revisado: 17 de Noviembre del 2025

Artículo aprobado: 5 de Diciembre del 2025

¹Estudiante de Octavo semestre de la carrera de Educación Básica en línea de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

²Estudiante de Octavo semestre de la carrera de Educación Básica en línea de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

³Estudiante de Octavo semestre de la carrera de Educación Básica en línea de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

⁴Licenciatura en Ciencias de la Educación especialización Informática y programación, Universidad Estatal de Milagro (Ecuador) con 10 años de experiencia laboral. Magíster en Gestión y Desarrollo Social, Universidad Técnica Particular de Loja, (Ecuador); Maestría en Educación Básica, Universidad Estatal de Milagro (Ecuador); Maestrante de la maestría de Inteligencia Artificial para la educación, Universidad Estatal de Milagro (Ecuador); Doctorante en Educación, Universidad César Vallejo, (Perú).

Resumen

El estudio tuvo como objetivo determinar la influencia de las estrategias socioemocionales en el fortalecimiento de la inclusión educativa en los estudiantes del décimo año de la Unidad Educativa Cristalino, Orellana. Se aplicó una metodología básica, con diseño no experimental, enfoque cuantitativo, alcance descriptivo y método inductivo-deductivo; la técnica utilizada fue la encuesta y como instrumento un cuestionario estructurado con 32 preguntas cerradas. La población estuvo conformada por 13 estudiantes y la muestra fueron de 5 participantes. Los resultados evidencian que el 54% presentan un nivel alto con respecto a las estrategias socioemocionales e inclusión educativa, conductas que se aplican en la convivencia con los demás, indudablemente necesarias, que fomentan resiliencia, empatía y la cooperación. En contraste, el 42% en nivel medio y el 4% un nivel bajo, lo que refleja que un 46% requieren desarrollar dichas habilidades para evitar la exclusión. En conclusión, se debe garantizar

una educación inclusiva de manera equitativa donde se valoren los diferentes estilos de aprendizajes en el aula.

Palabras clave: Educación inclusiva, Competencia social, Autonomía del estudiante, Trabajo colaborativo, Desarrollo emocional.

Abstract

The study aimed to determine the influence of socioemotional strategies on strengthening educational inclusion among tenth-grade students at Unidad Educativa Cristalino in Orellana. A basic methodology was applied, with a non-experimental design, a quantitative approach, a descriptive scope, and an inductive-deductive method. The technique used was a survey, and the instrument used was a structured questionnaire with 32 closed questions. The population consisted of 13 students, and the sample consisted of 5 participants. The results show that 54% of students have a high level of socioemotional strategies and educational inclusion, behaviors

that are applied in coexistence with others and are undoubtedly necessary, fostering resilience, empathy, and cooperation. In contrast, 42% had an intermediate level and 4% a low level, reflecting that 46% need to develop these skills to avoid exclusion. In conclusion, inclusive education must be guaranteed in an equitable manner that values different learning styles in the classroom.

Keywords: Inclusive education, Social competence, Student autonomy, Collaborative work, Emotional development.

Sumário

O estudo teve como objetivo determinar a influência das estratégias socioemocionais no fortalecimento da inclusão educacional entre alunos do décimo ano da Unidade Educativa Cristalino em Orellana. Foi aplicada uma metodologia básica, com delineamento não experimental, abordagem quantitativa, escopo descritivo e método indutivo-dedutivo. A técnica utilizada foi o survey, e o instrumento utilizado foi um questionário estruturado com 32 perguntas fechadas. A população foi composta por 13 alunos e a amostra por 5 participantes. Os resultados mostram que 54% dos alunos apresentam alto nível de estratégias socioemocionais e inclusão educacional, comportamentos que são aplicados na convivência com os outros e são, sem dúvida, necessários, fomentando a resiliência, a empatia e a cooperação. Em contraste, 42% apresentaram nível intermediário e 4% nível baixo, refletindo que 46% precisam desenvolver essas habilidades para evitar a exclusão. Conclui-se que a educação inclusiva deve ser garantida de forma equitativa, valorizando os diferentes estilos de aprendizagem em sala de aula.

Palavras-chave: Educação inclusiva, Competência social, Autonomia do aluno, Trabalho colaborativo, Desenvolvimento emocional.

Introducción

La educación inclusiva constituye un pilar fundamental que permite garantizar el derecho

a un progreso académico de todos los estudiantes, sin distinción de sus características personales, sociales o culturales. Sin embargo, en los entornos escolares persisten desafíos; en este escenario, las estrategias socioemocionales emergen como herramientas clave para promover la convivencia, el respeto y el sentido de pertenencia dentro del aula. En investigaciones internacionales se ha evidenciado que el desarrollo de estrategias socioemocionales se rige como un elemento clave para promover entornos educativos inclusivos. En el continente europeo, Fernández et al. (2024), en un estudio cuasi-experimental con 140 estudiantes de formación profesional en España (70 grupo experimental y 70 de control), evidenciaron que la implementación de tutorías y mentorías socioemocionales produjo un aumento del 35 % en autoconciencia, 29 % en regulación emocional y 31 % en habilidades sociales en el grupo intervenido, reduciendo barreras de exclusión. Asimismo, un estudio publicado por Calandri et al. (2025) en su investigación aplicada a 312 docentes de escuelas públicas en Turín Italia, encontraron que el 82 % de los docentes con alta competencia emocional reportaron aulas participativas e inclusivas, frente a un 46 % con baja competencia, y que la empatía docente se asoció con el sentido de pertenencia estudiantil ($r = 0.63$). De igual manera, Greenberg (2023) señala que en una revisión de 12 meta-análisis con más de 700 estudios escolares en Estados Unidos, reportó mejoras de +0.57 en habilidades SEL, +0.24 en conductas prosociales, -0.22 en problemas de conducta y +0.27 en rendimiento académico, evidenciando el impacto sostenido de estos programas. Por otro lado, en un estudio publicado por Askia (2024) sobre la implementación de la educación socioemocional en escuelas primarias en México. Demuestra que un 80% de los docentes reportaron mejoras en la convivencia escolar

tras integrar estrategias socioemocionales y el 70% de los estudiantes mostraron mayor empatía y autorregulación emocional.

A su vez, Osorio (2024) en un estudio en Colombia, analizó el impacto de las estrategias de educación inclusiva en el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes de educación básica de primaria. Los resultados indicaron que el 87% de los docentes implementaron actividades lúdicas para promover la empatía y la autorregulación emocional, mientras que el 92% utilizó tecnología asistida para facilitar la participación de estudiantes con discapacidades. Además, el 78% de los estudiantes reportaron una mejora en sus habilidades sociales y emocionales, lo que sugiere que la integración de estrategias socioemocionales contribuye significativamente a la inclusión educativa en contextos colombianos. Estos hallazgos ponen de manifiesto el impacto sostenido y positivo de los programas de aprendizaje socioemocional en distintos ámbitos del desarrollo estudiantil, constituyéndose en evidencia sólida que respalda su implementación a gran escala como complemento.

Por otro lado, en el contexto ecuatoriano, diversos estudios han resaltado la relevancia de implementar estrategias socioemocionales como medio para fortalecer la inclusión educativa y el crecimiento pleno de los estudiantes. Vega et al. (2025) al revisar 20 estudios empíricos aplicados en secundaria a nivel nacional, identificaron que la educación emocional genera incrementos de hasta 18 % en rendimiento académico y 25 % en motivación estudiantil, además de mejoras percibidas en clima escolar y convivencia. De igual manera, Mesa et al. (2025) aplicaron una propuesta didáctica a 90 estudiantes de 8°, 9° y 10° en Manabí, y reportaron que el 74 % mejoró su empatía, 68 % su autorregulación y 70 % sus

habilidades sociales tras la intervención. De forma complementaria, Aguilera y Chavesta (2021), quienes en un estudio sobre instituciones educativas de la provincia de Orellana identificaron que el 62% de los estudiantes en zonas de difícil acceso presentan bajos niveles de motivación y escasa participación en clase debido a la falta de acompañamiento socioemocional por parte de sus docentes. Estos hallazgos reflejan que la ausencia de estrategias socioemocionales adecuadas limita el desarrollo de vínculos positivos y el trabajo en equipo, lo que justifica la necesidad de incorporarlas para fortalecer la inclusión educativa en el aula.

Asimismo, en la Unidad Educativa Cristalino, situada en la provincia de Orellana, específicamente en el 10mo año de Educación General Básica, se observa que algunos estudiantes enfrentan dificultades para integrarse plenamente en actividades académicas y colaborativas, lo que afecta su participación y sentido de pertenencia, evidenciando la necesidad de implementar estrategias socioemocionales que promuevan respeto mutuo, autorregulación emocional y empatía entre los compañeros. La revisión bibliográfica permite comprender, desde un enfoque conceptual, la fundamentación de la variable independiente, las estrategias socioemocionales son conductas que se aplican en la convivencia con otras personas y que son necesarias para comunicar sentimientos, actitudes, opiniones y defender nuestros derechos (Gómez et al., 2024). Por lo tanto, estas estrategias son un elemento esencial dentro del desarrollo personal y social de los estudiantes, porque fomentan relaciones interpersonales positivas y el bienestar emocional. Se considera que las estrategias socioemocionales son fundamentales para construir entornos educativos inclusivos y

equitativos porque fomentan resiliencia, empatía y la cooperación (Calderón, 2024). En consecuencia, su aplicación en el contexto escolar ayuda a fortalecer la convivencia armoniosa, el respeto mutuo y la participación activa de todos los estudiantes, algo esencial para el logro de aprendizajes significativos. Asimismo, se plantea que las estrategias socioemocionales son un conjunto de acciones planificadas diseñadas para desarrollar, fortalecer, gestionar las habilidades emocionales y sociales de los niños, estas estrategias permiten controlar y dirigir de manera adecuada las emociones, mejorar las relaciones con los demás y enfrentarnos a los retos académicos con seguridad (Portilla et al., 2025). Por lo tanto, su implementación permite fortalecer el bienestar integral y el equilibrio emocional en el contexto educativo.

El modelo teórico considerado para la variable independiente estrategias socioemocionales, se fundamenta en que favorecen tanto el aprendizaje individual y el crecimiento personal de los estudiantes. Desde este punto de vista, se entiende que las estrategias socioemocionales actúan como un recurso educativo que permite a los estudiantes identificar, expresar y gestionar sus emociones de manera adecuada, fortaleciendo la autoestima y la capacidad de interactuar de manera eficaz en el entorno escolar. En este sentido (Lozano y Español, 2025), sostienen que las estrategias socioemocionales involucran cinco dimensiones fundamentales: la autoconciencia, la autorregulación, la autonomía, la competencia social y habilidades de vida y bienestar, las cuales inciden directamente en la formación integral de los estudiantes. La dimensión de la autoconciencia es la capacidad del estudiante para reconocer sus emociones, creencias y principios, así como el impacto que estos tienen en su conducta e

interacciones personales. Esta habilidad constituye un componente indispensable de la inteligencia emocional, ya que permite a los estudiantes reconocer sus fortalezas y debilidades, adoptando una actitud responsable frente a su aprendizaje y a la convivencia escolar (Figueroa, 2023). Lo cual ayuda a comprenderse mejor, tomar decisiones conscientes y desarrollarse en la parte afectiva de manera sólida, favoreciendo tanto el equilibrio personal como en el rendimiento académico.

La dimensión de la autorregulación es un proceso en el que los estudiantes controlan y dirigen conscientemente sus emociones, pensamientos y conductas con el fin de responder de manera adecuada a distintas situaciones escolares. Este proceso no solo implica gestionar la frustración, regular los impulsos, mantener la motivación y tomar decisiones responsables, sino que favorece el desarrollo personal y académico (Pinto et al., 2023). Esto permite a los estudiantes actuar con autocontrol, equilibrio emocional, afrontar los desafíos que se presenten en torno a su aprendizaje, con perseverancia y responsabilidad, además de fortalecer su capacidad de plantear metas y cumplirlas de manera autónoma. La dimensión de la autonomía hace referencia a la disposición y capacidad de los estudiantes para tomar decisiones responsables, actuar de forma independiente, regulando su comportamiento conforme a principios propios, respetando las normas sociales y escolares (Chapa, 2025). Esta habilidad es esencial porque permite a los estudiantes desenvolverse de manera proactiva, asumir responsabilidades y gestionar su propio proceso de aprendizaje.

La dimensión de la competencia social comprende la habilidad de establecer actitudes

respetuosas, empáticas y colaborativas con otras personas, favoreciendo la convivencia pacífica en el aula; se manifiesta en la comunicación asertiva, el respeto por las diferencias y la resolución pacífica de conflictos, siendo clave para adaptarse a diversos contextos educativos y sociales (Moyolema et al., 2024). A través de la competencia social se fortalecen las relaciones interpersonales, se promueve el trabajo en equipo, se crea un ambiente armonioso, lo cual favorece el aprendizaje y la inclusión educativa. De manera complementaria, Álvarez et al. (2025) resaltan que las habilidades de vida y bienestar se entienden como el conjunto de capacidades que permiten a los estudiantes cuidar su salud física, emocional, desarrollando hábitos que favorezcan su bienestar personal y social. Estas habilidades fomentan la resiliencia, responsabilidad y toma de decisiones saludables, contribuyendo así al desarrollo integral del estudiantado.

Las estrategias socioemocionales se fundamentan bajo las teorías de importantes autores, las cuales nos permiten comprender su importancia y su influencia tanto en el plano social como personal, bajo la perspectiva de la Teoría de la Inteligencia Emocional, propuesta por Goleman (1988, citada por Sanmartín y Tapia, 2023), plantean que el desarrollo de competencias como la autoconciencia, la autorregulación, la empatía y las habilidades sociales, resulta determinante para el éxito académico y personal. Esta teoría, adaptada al contexto educativo, permite a los estudiantes reconocer sus emociones y gestionarlas de forma adecuada para interactuar positivamente con sus compañeros. Según Goleman las estrategias socioemocionales no son solo habilidades blandas, sino competencias fundamentales que, al fortalecer la capacidad individual permite comprender y manejar las

emociones, pues esto garantiza un desarrollo personal y académico resiliente, promoviendo así un ambiente de aula donde la interacción positiva y el bienestar emocional son cimientos para la inclusión educativa. Por lo tanto, el fortalecimiento de la inteligencia emocional en el ámbito escolar no solo impacta en el rendimiento académico, sino también en la reducción de conductas disruptivas y en el aumento del bienestar psicológico de los estudiantes, convirtiéndose así en una herramienta esencial para la formación integral y la preparación de individuos capaces de enfrentar los desafíos personales y sociales de manera constructiva.

Sumando a ello, bajo La Teoría Sociocultural del Aprendizaje de Vygotsky (1986, citado en Rivera, 2025; Fernández et al., 2024), explican que el aprendizaje se construye a través de la interacción social y que el desarrollo emocional está profundamente vinculado al contexto cultural. Desde esta perspectiva, la enseñanza no se limita a la transmisión de conocimientos, sino que se concibe como un proceso dinámico donde el estudiante aprende mediado por sus relaciones con docentes, pares y herramientas culturales. Por lo tanto, la implementación de estrategias socioemocionales en el aula no solo facilita la gestión de emociones y la regulación del comportamiento, sino que también potencia habilidades sociales, fortalece el trabajo colaborativo y promueve la participación equitativa de todos los estudiantes, garantizando que cada individuo pueda aportar y beneficiarse del aprendizaje colectivo. Esta teoría enfatiza que las estrategias socioemocionales son instrumentos culturales que, al fomentar interacciones de calidad, permiten al estudiante avanzar dentro de su Zona de Desarrollo Próximo, ya que la guía de un compañero más competente o del docente proporciona el soporte necesario para alcanzar

aprendizajes que, de manera autónoma, aún no serían posibles. Además, estas estrategias contribuyen a crear un ambiente de aula inclusivo y seguro, donde se valoran las diferencias, se reconocen las necesidades individuales y se promueve la cooperación, la empatía y la resolución pacífica de conflictos. En consecuencia, aplicar la teoría sociocultural mediante estrategias socioemocionales no solo optimiza el aprendizaje académico, sino que también fortalece la formación integral de los estudiantes, desarrollando competencias para la vida y construyendo una comunidad educativa más justa, participativa e inclusiva.

Bajo la perspectiva de la teoría de la autodeterminación, propuesta por Deci y Ryan (1985, citado en Wang et al., 2024), sostiene que las necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y vinculación, impacto de manera positiva en el bienestar, la motivación y la autorregulación de las personas. Desde este punto de vista, el aprendizaje aumenta cuando los estudiantes participan activamente en su proceso formativo, se sienten capaces de alcanzar metas y crear relaciones positivas con sus pares y docentes. Estos principios encuentran una estrecha relación con las estrategias socioemocionales, pues ambas buscan desarrollar habilidades que permitan gestionar las emociones, fortalecer la empatía y promover una convivencia basada en el respeto y la colaboración. Así, la aplicación del enfoque autodeterminante en el aula contribuye a que los estudiantes actúen de manera más consciente, autónoma y emocionalmente equilibrada. Su aplicación al ámbito educativo permite comprender cómo los entornos que promueven la autonomía y las relaciones positivas fortalecen las habilidades socioemocionales, la resiliencia y el sentido de pertenencia, elementos clave para una educación inclusiva y centrada en el bienestar del estudiante.

En el contexto educativo, la incorporación de estrategias socioemocionales alineadas con la Teoría de la Autodeterminación promueve entornos de aprendizaje inclusivos, donde el estudiante se siente valorado y participe de su desarrollo integral. Además de fomentar la autonomía, la competencia y la vinculación a través de actividades de reflexión emocional, trabajo colaborativo y comunicación asertiva, fortalece no solo la motivación interna, sino también la resiliencia y el sentido de pertenencia. En consecuencia, los docentes que implementan estas estrategias no solo estimulan el rendimiento académico, sino que también consolidan un clima escolar positivo que potencia el bienestar personal y social del estudiante, convirtiendo el aprendizaje socioemocional en un eje fundamental de una educación transformadora y centrada en la persona. La variable dependiente se sustenta bajo el concepto que, la inclusión educativa no debe entenderse solo como una cuestión de equidad, sino como una responsabilidad ética, desafiante a las estructuras institucionales que perpetúan la exclusión, promoviendo una educación que valore la diversidad y el respeto por las diferencias individuales (Oviedo, 2023). Por lo tanto, su implementación requiere de estrategias pedagógicas flexibles con la formación continua del personal educativo y la participación constante de la comunidad, con el objetivo de garantizar que todos los educandos tengan acceso a oportunidades de aprendizaje inclusivas y motivadoras.

De igual manera, según Banda y Centurión (2025), la inclusión educativa permite transformar los entornos escolares para eliminar las barreras físicas, pedagógicas y actitudinales que limitan la participación plena de los estudiantes, especialmente aquellos con necesidades educativas especiales. Esto conlleva aplicar metodologías adaptativas con

recursos educativos diversificados de manera que todos los estudiantes puedan acceder a aprendizajes significativos y desarrollarse en un ambiente de respeto, igualdad y oportunidades equitativas. También, la inclusión educativa es definida como un principio fundamental para garantizar la equidad y la participación de todos los estudiantes; se centra en asegurar que cada persona tenga acceso a los recursos, oportunidades y apoyos necesarios para desarrollarse plenamente dentro del entorno escolar, lo que implica reconocer, respetar y valorar la diversidad (Chamorro et al., 2021). Por lo cual, se requiere que las instituciones educativas cuenten con un liderazgo comprometido para el cambio cultural y pedagógico, fomentando prácticas colaborativas, flexibles que garanticen el aprendizaje significativo de todos los estudiantes y el fortalecimiento del sentido de pertenencia en la comunidad escolar.

En el marco de lo expuesto, el modelo teórico planteado por Clavijo y Bautista (2020), definen la inclusión educativa como el proceso de transformación de los contextos escolares para garantizar el derecho a una educación de calidad, equitativa, participativa, valorando la diversidad y promoviendo la eliminación de cualquier forma de exclusión. Además, parte del principio de que todas las personas tienen derecho a aprender y a desarrollarse en ambientes donde se respeten sus diferencias y se fomente el trabajo conjunto entre docentes, estudiantes, familias y comunidad. Las dimensiones que componen esta variable son: liderazgo inclusivo, culturas colaborativas y visión de cambio integral. La dimensión del liderazgo inclusivo se refiere a la capacidad que poseen los directivos y docentes para superar las barreras que dificultan la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, motivando a la práctica de una cultura institucional basada

en la equidad y el respeto. Según Martínez et al (2025) señalan que el liderazgo inclusivo implica la responsabilidad activa de toda la comunidad educativa en la construcción de entornos escolares donde se valore la diversidad y se impulse la innovación pedagógica. Así mismo, las culturas colaborativas se refieren a la creación de ambientes escolares donde prevalezca el trabajo en equipo, respeto mutuo y responsabilidad compartida entre docentes, estudiantes y familias. Según Cedeño y Murillo (2025), indican que estas culturas se consolidan cuando las decisiones pedagógicas se construyen de manera colectiva y se orientan a garantizar el aprendizaje equitativo de todos los estudiantes.

De la misma manera, Guevara et al (2021), afirman que la visión de cambio integral es la capacidad que las instituciones educativas poseen para transformar de manera sostenida sus prácticas, políticas y recursos con el objetivo de asegurar la inclusión, suponiendo una acción consciente y planificada para renovar los métodos de enseñanza, evaluar continuamente las prácticas inclusivas e impulsar innovaciones que garanticen la participación plena de todos los estudiantes en la vida escolar. De conformidad con lo expresado, la inclusión educativa como variable dependiente se fundamenta en diversas teorías que explican cómo favorecer el derecho a una educación equitativa y de calidad para todos los estudiantes. Bajo la perspectiva de la Teoría del Aprendizaje Significativo, propuesta por David Ausubel (1983, citada por Torres et al., 2021), plantea que el aprendizaje ocurre cuando los nuevos conocimientos se relacionan de manera sustancial con las experiencias previas del estudiante, permitiendo construir significados duraderos y transferibles. Desde esta perspectiva, el docente asume un rol mediador que busca conectar los contenidos con la

realidad y el contexto emocional del alumno, favoreciendo la comprensión y la participación activa en el proceso educativo. En el marco de la inclusión, esta teoría resalta la importancia de atender las diferencias individuales, reconociendo los ritmos, estilos y potencialidades de cada estudiante. Así, las estrategias socioemocionales se convierten en un recurso esencial para promover la empatía, la autorregulación y el respeto a la diversidad, fortaleciendo un aprendizaje significativo y equitativo en las aulas inclusivas.

Entonces, esta teoría se vincula estrechamente con el propósito de este estudio, al resaltar que el aprendizaje se consolida cuando los nuevos conocimientos se integran con las experiencias previas y las realidades personales de los estudiantes. En el contexto del 10mo año de EGB de la Unidad Educativa Cristalino, esta teoría orienta la aplicación de estrategias socioemocionales que favorecen la motivación, la empatía y la participación activa en el aula, elementos que fortalecen la inclusión educativa. Desde este enfoque, la atención a la diversidad no se limita al acceso, sino que busca que cada estudiante aprenda desde su propio ritmo y contexto emocional, construyendo significados personales que promuevan el respeto, la convivencia y la equidad. De este modo, la teoría de Ausubel respalda la importancia de generar ambientes de aprendizaje donde lo cognitivo y lo afectivo se integren para garantizar un proceso educativo más humano e inclusivo. Bajo la perspectiva de la Teoría del Cambio Educativo, propuesta por Fullan (2002, citado en López et al., 2022) señalan que cuando se busca un cambio sustancial y sostenible, se lo puede lograr realizando innovaciones en los procesos de enseñanza, la transición y las experiencias de un individuo en su formación, así como también en la formación de los docentes y capacitadores docentes. Fullan

enfatisa que la transformación educativa no se limita a la adopción de nuevas metodologías o recursos, sino que implica una revisión integral de la cultura escolar, las estructuras de gestión, las prácticas pedagógicas y la manera en que los distintos actores interactúan dentro del sistema educativo.

Según esta teoría, la inclusión educativa solo puede materializarse cuando se establecen procesos de mejora continua e innovación pedagógica, diseñados para responder a la diversidad del alumnado y fomentar la equidad en el acceso al aprendizaje. Asimismo, Fullan subraya que la inclusión no constituye una reforma superficial ni puntual, sino un proceso sistémico de cambio cultural que requiere la participación activa y el compromiso de toda la comunidad escolar, incluyendo directivos, docentes, estudiantes y familias. La implementación efectiva de estas innovaciones exige liderazgo compartido, colaboración entre pares, reflexión crítica sobre las prácticas educativas y adaptación constante a las necesidades individuales de los estudiantes. De esta manera, la teoría del cambio educativo enfatiza que la transformación de las escuelas debe ser intencional, coherente y sostenida en el tiempo, asegurando que cada innovación pedagógica contribuya a la construcción de un entorno educativo inclusivo, equitativo y adaptado a las capacidades y potencialidades de todos los alumnos, promoviendo no solo mejoras académicas, sino también un clima escolar positivo y una cultura de aprendizaje colaborativa donde todos puedan ser partícipes. Asimismo, bajo la perspectiva de la Teoría Sociocultural de Vygotsky (1986, citada por Junco et al., 2024), expresan que el papel del entorno social en la capacitación ofrece un sistema efectivo para promover una mejor educación y obtener mejores resultados en lo académico. Por lo que recomienda que se

continúe utilizando la teoría de la cultura social de Vygotsky para continuar fortaleciendo la zona de desarrollo potencial, la zona de desarrollo real y mejorar el rendimiento académico. Por lo tanto, promover entornos inclusivos y colaborativos favorece la participación de todos y reduce las desigualdades. La teoría hace énfasis en que la inclusión educativa se consolida mediante la interacción social, donde el diálogo, la cooperación y la resolución conjunta de problemas actúan como mediadores esenciales del aprendizaje. En este proceso, las diferencias entre los estudiantes no son vistas como obstáculos, sino como oportunidades para enriquecer la construcción colectiva del conocimiento y fomentar un aprendizaje más equitativo.

Vygotsky subraya que el aprendizaje y el desarrollo no son procesos aislados, sino interdependientes y co-constructivos, lo que significa que el conocimiento se genera activamente a través de la interacción con otros individuos que poseen mayor conocimiento, así como mediante la relación con el entorno cultural en el que se desenvuelve el estudiante. Además, la aplicación de esta teoría en el contexto educativo permite diseñar estrategias pedagógicas que integren la cooperación entre pares, la tutoría entre estudiantes y la utilización de herramientas culturales como recursos mediadores del aprendizaje. Estas prácticas fortalecen la autonomía, la responsabilidad compartida y la capacidad de resolución de problemas, se puede lograr, estableciendo un modelo educativo inclusivo y colaborativo en el que todos los estudiantes participan activamente, valoran la diversidad y desarrollan competencias académicas, sociales y emocionales de manera integral. Inherente a ello, la investigación justifica desde una perspectiva social, el hecho de implementar

estrategias socioemocionales como medio para fortalecer las habilidades de autoconciencia, autorregulación, autonomía, competencia social y bienestar de los estudiantes, favoreciendo la convivencia de las personas de manera positiva, disminuyendo las actitudes discriminatorias o excluyentes. Estas estrategias favorecen la convivencia escolar positiva, reducen actitudes discriminatorias y propician la mediación de conflictos, constituyendo modelos pedagógicos replicables que transforman la cultura escolar. Según Anchundia y Vega (2024) señalan que la investigación debe aportar un beneficio directo a la comunidad estudiantil y a su entorno social, promoviendo valores como el respeto, la empatía y la cooperación. Debido a que son fundamentales para una convivencia pacífica y democrática en la sociedad actual. Esta visión coincide con los lineamientos de organismos internacionales como UNESCO y UNICEF, que destacan la importancia de proyectos educativos que fomenten el bienestar integral, reduzcan las brechas de desigualdad y promuevan entornos protectores.

Desde una perspectiva pedagógica, las estrategias socioemocionales permiten atender de forma más efectiva las necesidades emocionales, sociales y académicas de los estudiantes, creando ambientes de aula positivos que favorezcan la motivación, el compromiso y el rendimiento escolar. Además, estas estrategias promueven un enfoque pedagógico focalizado en el estudiante, en el que se reconoce los diferentes estilos de aprendizaje y se fomenta la participación activa de todos los alumnos, reduciendo barreras que impiden su progreso. Según Soria et al. (2023) indican que se debe ofrecer a docentes y directivos herramientas concretas para fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje mediante la aplicación de estrategias socioemocionales que fortalezcan la

inclusión educativa. Esto implica la capacitación continua de los educadores en metodologías activas y adaptadas con diseño de materiales didácticos sensibles a la diversidad y el acompañamiento en la implementación de prácticas inclusivas que impacten de manera positiva en el aprendizaje. Desde una perspectiva práctica, las estrategias socioemocionales en el aula fortalecen la inclusión educativa de los estudiantes. Asimismo, contribuye a establecer ambientes de aprendizaje más seguros, colaborativos y respetuosos, en los cuales cada estudiante pueda desarrollar su potencial y participar dentro del proceso educativo. La implementación de estas estrategias no solo generará beneficios a los estudiantes en situación de vulnerabilidad, sino que impactará en el grupo en general, promoviendo la empatía, la cooperación y el sentido de pertenencia. A nivel institucional, esto puede traducirse en una disminución de los casos de conflicto escolar, mayor cohesión del equipo docente y fortalecimiento de la cultura de inclusión.

Sanmartín y Tapia (2023) subrayan que la aplicación de la educación emocional es fundamental para la formación integral, ya que facilita atender de forma más efectiva las necesidades emocionales y sociales del alumnado, generando así un impacto positivo en la motivación, convivencia y rendimiento escolar. Siendo esenciales para enfrentar los retos académicos y personales de manera más consciente y responsable. La pertinencia de este estudio radica en la necesidad real y actual del contexto educativo, porque promueve la inclusión de todos los estudiantes mediante el fortalecimiento de sus competencias socioemocionales en un entorno escolar caracterizado por la diversidad, resulta indispensable implementar estrategias que atiendan no solo el aspecto académico, sino

también el bienestar emocional y social de los estudiantes. También por los altos índices de bullying y exclusión que se reportan en instituciones educativas, lo que exige una respuesta pedagógica inmediata y basada en evidencia científica. Por lo que, Rivera (2025) revela que las competencias socioemocionales son fundamentales en la labor docente, porque permiten atender de manera integral las dimensiones emocionales, sociales y académicas, impactando directamente en la construcción de entornos inclusivos y equitativos en la educación, al mismo tiempo favorece el desarrollo de la creatividad, la resolución de conflictos y la motivación intrínseca del alumnado.

En concordancia con lo expresado, la pregunta de investigación se centra en: ¿Cuál es la influencia de las estrategias socioemocionales en el fortalecimiento de la inclusión educativa de los estudiantes del 10mo año de Educación General Básica en la Unidad Educativa Cristalino, Orellana 2024? De acuerdo con lo planteado, la investigación se orienta en cumplir el objetivo general: Determinar la influencia de las estrategias socioemocionales en el fortalecimiento de la inclusión educativa de los estudiantes del 10mo año de Educación General Básica en la Unidad Educativa Cristalino, Orellana 2024. Asimismo, los objetivos específicos son: explorar el impacto de la autoconciencia y la autorregulación en el desarrollo del liderazgo inclusivo dentro de la unidad de análisis; analizar la influencia de la autonomía y la competencia social en la creación de culturas colaborativas en el entorno escolar, fortaleciendo el trabajo en equipo y la participación equitativa de los estudiantes y evaluar la incidencia de las habilidades de vida y bienestar en la construcción de una visión de cambio integral que promueva la inclusión educativa en los sujetos de estudio.

Materiales y Métodos

Desde el aspecto metodológico, la investigación es de tipo básica, porque busca generar conocimiento teórico sobre la relación entre estrategias socioemocionales e inclusión educativa, se aplica este tipo de investigación cuyo objetivo comprender cómo influyen las estrategias socioemocionales en los procesos de inclusión educativa. Además, se utilizó un diseño no experimental, debido a que los datos se obtienen en un tiempo único, sin manipular las variables, a su vez el enfoque es cuantitativo con un alcance descriptivo, centrado en exponer objetivamente las características de las estrategias socioemocionales y su influencia en la dinámica escolar, aportando información de utilidad para fortalecer prácticas pedagógicas inclusivas. Por tal motivo, la técnica utilizada fue la encuesta cuyo cuestionario constó de 32 ítems, con una escala de Likert con tres rangos (Siempre, A veces, Nunca) lo cual permite obtener datos más detallados.

Esta encuesta está aplicada a una muestra de 5 sujetos de una población de 13 del 10mo año de EGB, permitiendo recoger los datos necesarios para evaluar la influencia de las estrategias socioemocionales en la inclusión educativa, con un muestreo no probabilístico por conveniencia, considerando los criterios mediante la observación de comportamientos relacionados con la participación en actividades colaborativas, el manejo de las emociones en el aula y la disposición hacia el trabajo en equipo, considerando el contexto escolar inclusivo y bajo principios éticos fundamentales, garantizando el respeto, la confidencialidad y la participación voluntaria de los estudiantes. Se explicó previamente el propósito de la investigación, asegurando el consentimiento informado de los participantes y la autorización institucional correspondiente. El procedimiento de datos se efectuó mediante la estadística

descriptiva en Excel, midiendo las dimensiones de la autoconciencia, la autorregulación, la autonomía, la competencia social, las habilidades de vida y bienestar, el liderazgo inclusivo, culturas colaborativas y visión del cambio integral a través de una escala ordinal de tres niveles, la cual fue establecida de la siguiente manera, en la opción de respuesta: siempre con nivel de logro alto, en un rango 70-100; en a veces, con un nivel de logro medio, entre 50-69; y, nunca, con un nivel de logro bajo, situado en un rango entendido entre 0-49.

Resultados y Discusión

A continuación, se presentan los resultados a través de un análisis estadístico realizado al instrumento de investigación.

Tabla 1. *Impacto de la autoconciencia y la autorregulación en el desarrollo del liderazgo inclusivo.*

ITE M	N.	n	Siempre (alto)	n	A veces (medio)	n	Nunca (bajo)
1	5	2	40%	3	60%	0	0%
2	5	1	20%	3	60%	1	20%
3	5	2	40%	2	40%	1	20%
4	5	4	80%	1	20%	0	0%
5	5	1	20%	2	40%	2	40%
6	5	2	40%	2	40%	1	20%
7	5	3	60%	2	40%	0	0%
8	5	2	40%	3	60%	0	0%
21	5	3	60%	2	40%	0	0%
22	5	3	60%	2	40%	0	0%
23	5	5	100%	0	0%	0	0%
24	5	5	100%	0	0%	0	0%
TOTAL			55%	T	37%	T	8%

Fuente: elaboración propia

De acuerdo con la tabla 1, el 55% de los estudiantes situados en la categoría de siempre nivel (alto), que se relaciona con el buen desarrollo de la autoconciencia, los educandos son capaces de reconocer e identificar sus emociones, pensamientos, valores, fortalezas y debilidades. Particularmente, logran comprender la influencia de sus sentimientos y comportamientos, tanto en clase como con compañeros y profesores. De igual forma, en la autorregulación, los estudiantes logran controlar sus emociones durante conflictos y consiguen dirigir sus emociones para un

ambiente respetuoso. Por otro lado, se evidencia que, al erradicar barreras, los estudiantes participan para ayudar a todos, y demuestran alto desempeño en el trabajo colaborativo. Mientras que el 37% a veces posee un nivel (medio) y el 8% nunca nivel (bajo) en concordancia a lo expresado. Los datos evidencian que la mayor parte logran un desarrollo pleno y constante en sus habilidades socioemocionales con una fuerte aplicación de la responsabilidad y la empatía en la convivencia escolar. Sin embargo, el 45% mantiene la necesidad de reforzar la comprensión del impacto de sus valores y actitudes en la convivencia escolar.

Dichos hallazgos que sustentan con Figueroa (2023), expresa que la autoconciencia es importante para reconocer emociones, creencias y su impacto en la conducta que permite identificar fortalezas y debilidades ante la convivencia escolar. Por otro lado, Pinto et al. (2023) definen la autorregulación como el control consciente, dirección de emociones, pensamientos y conductas que responden adecuadamente a situaciones escolares, favoreciendo el desarrollo personal y académico. Bajo esta argumentación, la teoría de la inteligencia emocional de Goleman (1988) expresa que las estrategias socioemocionales son competencias fundamentales que permiten reconocer y gestionar emociones para garantizar un desarrollo resiliente y una interacción positiva para la inclusión educativa. A ello se suma, la teoría de la educación inclusiva de Booth y Ainscow (2002) explica que la educación inclusiva es un proceso sistemático que conduce a ciertos valores de trabajo, lo que representa el deseo de superar la exclusión para mejorar la participación y el estudio. El aspecto de la autoconciencia y la autorregulación son los motores internos importantes que permiten a los estudiantes

ejercer un liderazgo inclusivo que no excluye, sino que activamente busca la participación y el éxito de todos, creando un proceso sistemático para superar la exclusión. En definitiva, este análisis resalta la importancia de seguir promoviendo la práctica de las habilidades socioemocionales a los estudiantes para superar la brecha existente entre el conocimiento de estas competencias en la acción consistente que garantice una aplicación ética y constante de la responsabilidad y la empatía en toda la convivencia escolar.

Tabla 2. *Influencia de la autonomía y la competencia social en la creación de culturas colaborativas en el entorno escolar.*

ITEM	N.	n	Siempre (alto)	n	A veces (medio)	n	Nunca (bajo)
9	5	2	40%	3	60%	0	0%
10	5	1	20%	4	80%	1	0%
11	5	0	0%	5	100%	0	0%
12	5	1	20%	4	80%	0	0%
13	5	4	80%	1	20%	0	0%
14	5	4	80%	1	20%	0	0%
15	5	2	40%	3	60%	0	0%
16	5	3	60%	2	40%	0	0%
25	5	2	40%	3	60%	0	0%
26	5	1	20%	4	80%	0	0%
27	5	4	80%	1	20%	0	0%
28	5	4	80%	1	20%	0	0%
TOTAL			47%		53%		0%

Fuente: elaboración propia

De acuerdo a los resultados obtenidos de la tabla 2, muestra que el 47% situado en la categoría de siempre, con respecto a la autonomía, demuestra responsabilidad, donde los estudiantes manifiestan realizar sus tareas y tomar decisiones responsables para favorecer su aprendizaje, además de tener independencia en su aprendizaje respetando reglas escolares. Así mismo, en competencia social participan en grupo con una comunicación asertiva, respetando las ideas de propuestas y solucionando conflictos ante dificultades presentadas, es importante mencionar que dentro de este porcentaje se ubican las culturas colaborativas en el accionar colectivo, participando de manera inclusiva, compartiendo responsabilidades que conlleven

a un aprendizaje activo donde todos se sientan valorados. Mientras un 53% a veces y 0% en la escala de nunca. Los datos evidencian que una parte minoritaria son autónomos, y han logrado desarrollar habilidades de competencia social y cultura colaborativa. Sin embargo, el 53% existe un porcentaje muy grande en el que se encuentra en un proceso de consolidación de estas habilidades.

Dichos hallazgos se relacionan con lo planteado por Chapa (2025), en cuanto a la capacidad de actuar con responsabilidad y autogestión en el aprendizaje. Asimismo, reflejan avances en la competencia social, definida por Moyolema et al. (2024) como la habilidad de interactuar con empatía y respeto en contextos educativos. Estos progresos contribuyen al desarrollo de culturas colaborativas, En conjunto, los hallazgos se sustentan en la Teoría Sociocultural de Vygotsky (1986, citado en Rivera, 2025; Fernández et al., 2024) plantean que el aprendizaje se consolida mediante la interacción social y el acompañamiento mutuo, factores esenciales para construir entornos inclusivos y participativos. Complementariamente, estos resultados se apoyan en la Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel (1983, citada por Torres et al., 2021), que destaca la necesidad de relacionar los nuevos conocimientos con las experiencias previas y las emociones de los estudiantes, favoreciendo una comprensión profunda y contextualizada. Ambas teorías coinciden en que el aprendizaje y la inclusión se fortalecen cuando se integran los aspectos cognitivos, sociales y afectivos, generando espacios educativos más humanos, participativos y equitativos.

Estos resultados reflejan desarrollo de habilidades socioemocionales, evidenciando su capacidad para regularse y actuar con

autonomía, en las relaciones sociales. Además, se observa un clima de aula positivo, caracterizado por la colaboración, respeto y participación equitativa, fortaleciendo la inclusión educativa y el trabajo colaborativo.

Tabla 3. *Incidencia de las habilidades de vida y bienestar en la construcción de una visión de cambio integral que promueve la inclusión educativa.*

ITEM	N.	n	Siempre (alto)	n	A veces (medio)	n	Nunca (bajo)
17	5	4	80%	1	20%	0	0%
18	5	4	80%	1	20%	0	0%
19	5	4	80%	1	20%	0	0%
20	5	2	40%	1	20%	2	40%
29	5	4	80%	1	20%	0	0%
30	5	2	40%	3	60%	0	0%
31	5	1	20%	4	80%	0	0%
32	5	4	80%	1	20%	0	0%
TOTAL			62,5%		32,5%		5%

Fuente: Elaboración propia

Al interpretar los resultados de la tabla 3, el 62,5% de la unidad de análisis, situado en el nivel alto, refleja en la dimensión de habilidades de vida y bienestar, en lo que respecta a su comportamiento que manifiestan tener una actitud respetuosa con sus compañeros y docentes durante las clases, también que resuelven los conflictos de manera pacífica. Asimismo, para mantener la salud física y emocional, realizan actividades recreativas para mantenerse saludables y buscan apoyo cuando se sienten tristes. De igual forma, en la dimensión de la visión de cambio integral, proponen innovaciones, planteando soluciones cuando identifican problemas en las clases, de forma creativa para que todos los estudiantes puedan participar y aprender mejor. Adicional a esto, mencionan que para transformar las prácticas son capaces de modificar sus acciones en clase para que sean más inclusivas y colaborativas, a su vez que transformen la forma en que se aprende en la institución. Por otro lado, solo un 32,5% de los estudiantes, situados en un nivel medio, indicaron que estas habilidades se aplican solo a veces y un 5 % situados en el nivel bajo, señaló que nunca se ponen en práctica. Lo que significa que, sí

existe una aplicación de estas habilidades y que se evidencia un avance importante en el desarrollo del bienestar estudiantil, puesto que la mayoría de los estudiantes perciben prácticas escolares que promueven el bienestar emocional, la convivencia positiva, la empatía, la cooperación y la toma de decisiones responsables.

Estos aspectos favorecen la construcción de una visión de cambio integral en el contexto educativo. Sin embargo, el 37,5% refleja que aún existen limitaciones en la implementación continua de estrategias socioemocionales, lo que puede deberse a la falta de acompañamiento o de espacios de reflexión en el aula. Estos hallazgos coinciden con lo planteado por Álvarez et al. (2025), quienes sostienen que las habilidades de vida fortalecen la resiliencia, la autorregulación y la toma de decisiones saludables, contribuyendo al bienestar integral y al equilibrio emocional de los estudiantes. De forma complementaria Guevara et al (2021) afirman que, a través de la visión de cambio integral, las instituciones educativas transforman sus prácticas, políticas y recursos para asegurar la inclusión, es decir la participación plena de todos los estudiantes en la vida escolar. Del mismo modo, la Teoría Sociocultural de Vygotsky (1986, citada por Junco et al., 2024) respaldan que el aprendizaje socioemocional se construye mediante la interacción social y el acompañamiento docente, lo que permite fortalecer vínculos, fomentar la empatía y crear espacios colaborativos que favorezcan la inclusión educativa. Por otro lado, La Teoría de la Educación Inclusiva, propuesta por Booth y Ainscow (2002, citada por San Martín et al., 2020), expresa que la educación inclusiva se materializa mediante la construcción de culturas escolares que valoren la diversidad, políticas que estructuren apoyos y recursos adecuados

con prácticas pedagógicas que garanticen la participación activa de todos los estudiantes. Dicho de este modo, la interacción social y el acompañamiento docente son fundamentales para consolidar dichas habilidades, ya que el aprendizaje emocional se construye en comunidad, dentro de un entorno y apoyo mutuo. En este sentido, la presencia mayoritaria del nivel alto demuestra avances significativos hacia una educación inclusiva, aunque se requiere fortalecer el compromiso institucional y docente para lograr que estas prácticas se mantengan de forma constante, solo de esta manera, se favorecerá el desarrollo integral de los estudiantes, consolidando una visión educativa más humana, participativa e inclusiva.

Tabla 4. *Influencia de las estrategias socioemocionales en el fortalecimiento de la inclusión educativa de los estudiantes.*

Dimensiones	Ítem	n	Siempre (alto)	n	A veces (medio)	n	Nunca (bajo)
Autoconciencia	1	2	40%	3	60%	0	0%
	2	1	20%	3	60%	1	20%
	3	2	40%	2	40%	1	20%
	4	4	80%	1	20%	0	0%
Autorregulación	5	1	20%	2	40%	2	40%
	6	2	40%	2	40%	1	20%
	7	3	60%	2	40%	0	0%
	8	2	40%	3	60%	0	0%
Autonomía	9	2	40%	3	60%	0	0%
	10	1	20%	4	80%	1	0%
	11	0	0%	5	100%	0	0%
	12	1	20%	4	80%	0	0%
Competencia Social	13	4	80%	1	20%	0	0%
	14	4	80%	1	20%	0	0%
	15	2	40%	3	60%	0	0%
	16	3	60%	2	40%	0	0%
Habilidades de Vida y Bienestar	17	4	80%	1	20%	0	0%
	18	4	80%	1	20%	0	0%
	19	4	80%	1	20%	0	0%
	20	2	40%	1	20%	2	40%
Liderazgo inclusivo	21	3	60%	2	40%	0	0%
	22	3	60%	2	40%	0	0%
	23	5	100%	0	0%	0	0%
	24	5	100%	0	0%	0	0%
Culturas colaborativas	25	2	40%	3	60%	0	0%
	26	1	20%	4	80%	0	0%
	27	4	80%	1	20%	0	0%
	28	4	80%	1	20%	0	0%
Visión de cambio integral.	29	4	80%	1	20%	0	0%
	30	2	40%	3	60%	0	0%
	31	1	20%	4	80%	0	0%
	32	4	80%	1	20%	0	0%
TOTAL			54%		42%		4%

Fuente: Elaboración propia.

Inherente a la tabla 4, se evidenció que el 54% de los estudiantes se sitúa en un nivel alto de la

variable estrategias socioemocionales, la cual se sustenta en dimensiones como la autoconciencia, la autorregulación, la autonomía, la competencia social y las habilidades de vida y bienestar. De manera complementaria, la variable dependiente que corresponde a la inclusión educativa incluye las dimensiones, como el liderazgo inclusivo, culturas colaborativas y visión de cambio integral, revelando una conexión en ambas variables. No obstante, un 42% se ubicó en un nivel medio y un 4% en un nivel bajo, lo que confirma que, si bien la mayoría incluyen las estrategias emocionales suficientes en el contexto educativo, para lograr la inclusión efectiva, aún se presenta un 46 % en déficit de estudiantes que requieren desarrollar dichas habilidades para evitar la exclusión y poder garantizar una educación inclusiva de manera equitativa donde se valoren los diferentes estilos de aprendizajes en el aula.

Fundamentando lo analizado, Vega et al. (2025), expresa que la educación emocional genera incrementos de hasta un 18% en el rendimiento académico y un 25% en la motivación estudiantil, así como también de obtener mejoras en el clima escolar y convivencia. De igual manera, Mesa et al (2025) evidenciaron que los estudiantes en un 74 % mejoraron su empatía, un 68% su autorregulación y el 70% sus habilidades sociales. Lo que refleja que la implementación de estrategias socioemocionales como intervención para mejorar la inclusión de los estudiantes tiene un alto impacto tanto en lo académico como en lo social. En conjunto, estas evidencias reafirman que las estrategias socioemocionales son un factor clave para fortalecer la inclusión educativa. Por lo tanto, la teoría de la inteligencia de Goleman (1988, citada por Sanmartín y Tapia, 2023), explica que las estrategias socioemocionales son

competencias fundamentales que, al fortalecer la capacidad individual, permiten comprender y manejar las emociones, garantizando un buen desarrollo personal y académico; a su vez se promueve un ambiente de aula donde la interacción positiva y el bienestar emocional son la base para la inclusión educativa. Por su parte, la Teoría del Cambio Educativo, propuesta por Fullan (2002, citado en López et al., 2022) enfatizan que la transformación de las escuelas debe ser intencional, coherente y sostenida en el tiempo, asegurando que cada innovación pedagógica contribuya a la construcción de un entorno educativo inclusivo, equitativo y adaptado a las capacidades y potencialidades de todos los alumnos, promoviendo no solo mejoras académicas, sino también un clima escolar positivo y una cultura de aprendizaje colaborativa donde todos puedan ser partícipes

Conclusiones

En base a lo analizado, se puede concluir que existe un impacto significativo del 55% nivel alto de la dimensión sobre la autoconciencia, la autorregulación y el desarrollo del liderazgo inclusivo, lo cual se ve reflejado por los estudiantes que demuestran su capacidad para reconocer e identificar sus emociones, pensamientos, fortalezas y debilidades, entre docentes y compañeros dentro del aula. El 37% se establece en un nivel medio y el 8% en un nivel bajo. Es decir, logran comprender, controlar, explorar sus valores, sentimientos y emociones, pero aún presentan dificultades en su contexto. De acuerdo a lo desarrollado en la unidad de análisis, se concluye que la influencia de la autonomía y la competencia social en la creación de culturas colaborativas, se logró un avance significativo en el trabajo en equipo, la cual muestra un 47% en nivel alto, demostrando responsabilidad, independencia y comunicación asertiva. El 53% se encuentra en un nivel medio

y el 0% en nivel bajo. Es decir, aún se confirma la ausencia de desinterés y participación.

En síntesis, en los resultados realizados se logró encontrar una incidencia de las habilidades de vida y bienestar en la construcción de una visión del cambio integral, la cual muestra un 62,5% en nivel alto de incidencia, en el desarrollo de habilidades socioemocionales y convivencia que son capaces de tomar decisiones y mantener buenas relaciones. El 32,5% se establece en un nivel medio y el 5% en nivel bajo. Es decir, mientras demuestren la capacidad de transformar las prácticas su aprendizaje mejorará de forma significativa. En definitiva, se puede concluir que existe un 54% de nivel alto con respecto a las estrategias socioemocionales que son conductas que se aplican en la convivencia con los demás, la cual están sustentadas en la autoconciencia, la autorregulación, la autonomía, la competencia social y habilidades de vida y bienestar. Indudablemente necesarias que fomentan resiliencia, empatía y la cooperación. Por otra parte, podemos mencionar que un 42% hace referencia a un nivel medio y el 4% en un nivel bajo. Es decir, subraya que aún es indispensable reforzar la intervención para evitar la exclusión y garantizar una educación inclusiva, efectiva y equitativa.

Referencias Bibliográficas

- Aguilera, M. del R., & Chavesta, M. V. (2021). Gestión educativa en zonas de difícil acceso a partir del coronavirus: Provincia de Orellana, Ecuador. *Ciencia y Tecnología Revista Científica Multidisciplinar*, ISSN-e 2661-6734, 21(29), 2–2. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8591775&info=resumen&idioma=SPA>
- Álvarez, M., Arroyo, M., Bravo, C., Bravo, M., & Herrera, J. (2025). Impacto de las habilidades para la vida en el bienestar integral de estudiantes de educación: Un estudio en la PUCE Quito. *Revista Inclusiones*, 12(1), 74–91. <https://doi.org/10.58210/FPRC3603>
- Anchundia, G., & Vega, J. (2024). Evidencia de estrategias de desarrollo de habilidades socioemocionales y su impacto en el aprendizaje y el ajuste escolar. *Revista Innova Educación*, 6(3), 61–79. <https://doi.org/10.35622/J.RIE.2024.03.004>
- Arias, J. (2020). Técnicas e instrumentos de investigación científica. Enfoques Consulting EIRL.
- Askia, B. (2024). Educación socioemocional en la enseñanza primaria: Un análisis práctico de la experiencia. *SciELO*, 15(29). https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext_plus&pid=S2007-74672024000200757
- Banda, L., & Centurión, Á. (2025). Formación docente en educación inclusiva: Revisión sistemática. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 9(38), 1864–1879. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i38.1022>
- Booth, T., Ainscow, M., Black, K., Vaughan, M., & Shaw, L. (2002). Index for inclusion: Developing learning and participation in schools. Centre for Studies on Inclusive Education.
- Calandri, E., Mastrokoulou, S., Marchisio, C., Monchietto, A., & Graziano, F. (2025). Teacher emotional competence for inclusive education: A systematic review. *Behavioral Sciences*, 15(3), 359. <https://doi.org/10.3390/bs15030359>
- Calderón, C. (2024). Desarrollo de habilidades socioemocionales en la formación de educadores en la sociedad actual. *Sophia. Colección de Filosofía de la Educación*, 283–309. <https://www.redalyc.org/journal/4418/441880388009/html/>
- Cash, P., Isaksson, O., Maier, A., & Summers, J. (2022). Muestreo en la investigación de diseño: Ocho consideraciones clave. *Design Studies*, 78.

- <https://doi.org/10.1016/j.destud.2021.101077>
- Cedeño, L., & Murillo, M. (2025). Liderazgo transformacional en la mejora de la calidad educativa en la educación básica. *Reincisol*, 4(7), 1534–1561. [https://doi.org/10.59282/reincisol.v4\(7\)1534-1561](https://doi.org/10.59282/reincisol.v4(7)1534-1561)
- Clavijo, R., & Bautista, M. (2020). La educación inclusiva: Análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana. *Alteridad*, 15(1), 113–124. <https://doi.org/10.17163/alt.v15n1.2020.09>
- Chamorro, C., Loor, G., & Agreda, J. (2021). El buen vivir y la inclusión: Una reflexión desde la legislación educativa ecuatoriana. *Revista Electrónica Educare*, 25(2), 1–17. <https://doi.org/10.15359/ree.25-2.12>
- Chapa, D. (2025). Autonomía en el aprendizaje y el apoyo a la autonomía docente en estudiantes universitarios: Revisión sistemática. *EDUCA. Revista Internacional para la Calidad Educativa*, 5(2), 1–29. <https://doi.org/10.55040/rtz5a066>
- Duarte, D., & Guerrero, R. (2024). La encuesta como instrumento de recolección de datos: Confiabilidad y validez en investigación científica. *Revista de Ciencias Empresariales, Tributarias, Comerciales y Administrativas*, 3(2), 94–107.
- Fernández, F., Aznar, I., Cáceres, M., & Trujillo, J. (2024). The impact of a social and emotional learning programme to improve pupils' educational inclusion in vocational education and training. *Humanities and Social Sciences Communications*, 11(1), 1–8. <https://doi.org/10.1057/s41599-023-02238-0>
- Figuerola, A. (2023). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de una universidad ecuatoriana. *Chakiñan, Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 21, 140–152. <https://doi.org/10.37135/chk.002.21.09>
- Fullan, M. (2002). El significado del cambio educativo: Un cuarto de siglo de aprendizaje. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 6(2), 1–14.
- Gaibor, M., Reyes, K., León, P., & Castillo, C. (2025). La gestión de comunicación interna y su incidencia en el clima organizacional de una unidad educativa de la provincia de Orellana. *MQRInvestigar*, 9(2), e666. <https://doi.org/10.56048/mqr20225.9.2.2025.e666>
- Goleman, D. (1988). La práctica de la inteligencia emocional. Editorial Kairós.
- Greenberg, M. (2023). Evidence for social and emotional learning in schools. Learning Policy Institute. <https://doi.org/10.54300/928.269>
- Guevara, G., Verdesoto, A., & Castro, N. (2020). Metodologías de investigación educativa. *RECIMUNDO*, 4(3), 163–173. [https://doi.org/10.26820/recimundo/4.\(3\).julio.2020.163-173](https://doi.org/10.26820/recimundo/4.(3).julio.2020.163-173)
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). Metodología de la investigación. McGraw-Hill.
- Junco, L., García, K., Ordoñez, R., & Reigosa, A. (2024). Aplicación de la teoría sociocultural de Vygotsky y el rendimiento académico. *Magazine de las Ciencias*, 9(4), 86–113. <https://doi.org/10.33262/rmc.v9i4.3242>
- Mesa, L., Lazo, M., & Muñoz, L. (2025). Actividades didácticas para estimular el aprendizaje socioemocional en estudiantes de básica superior. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(3), 960–975. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i3.17683
- Ministerio de Educación. (2024). Inserción curricular: Educación socioemocional. <https://www.educacion.gob.ec>
- Vygotsky, L. (1986). Thought and language. MIT Press.



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional. Copyright © Greicy Paola Quezada Aguilar, Rosa Jimena Raura Timbila, Cruz Abigail Culque Nuñez y Diana Flor García Calle.

