



Título: *Naturalia de invierno.*
Autor: Conrado Domínguez Rodríguez
Técnica: mixta sobre arena
Dimensiones: 43,5 x 52 cm.
Año: 2008

Aprendizaje de habilidades socioemocionales en la escuela: percepción en estudiantes¹

Learning Socioemotional Skill at the School: Perception in Students

Autora:

Erika Ivonne Mestizo²
<https://orcid.org/0000-0002-8802-5928>

Recibido: 26/06/2023

Aprobado: 14/11/2023

DOI: <https://doi.org/10.53995/rsp.v15i1.1390>

Resumen

Las habilidades socioemocionales, esenciales para la integración de pensamientos, emociones y comportamientos, pueden ser enseñadas y fortalecidas en la escuela. El enfoque de la investigación es cuantitativo y el método es no experimental. Los resultados evidencian un adecuado aprendizaje de habilidades socioemocionales, resaltando que la empatía es la habilidad más destacada, mientras que el liderazgo y la autorregulación emergen como las menos desarrolladas. Se destaca que la percepción de los estudiantes se inclina más hacia el conocimiento teórico que hacia la aplicación práctica. Este hallazgo subraya la importancia de abordar la brecha entre la comprensión teórica y la implementación efectiva de habilidades socioemocionales en el contexto escolar.

Palabras clave: escuela, habilidades socioemocionales, estudiantes, educación, El Salvador.

¹ Artículo de investigación.

² Magíster en Política y Evaluación Educativa, Universidad Centroamericana José Simeón Cañas (UCA); magíster en Liderazgo y Gestión Educativa, Universidad Marista de Guadalajara; licenciada en Psicología, UCA. Profesora, UCA. emestizo@uca.edu.sv

Este es un artículo en acceso abierto, distribuido según los términos de la licencia Creative Commons BY-NC-SA 4.0 Internacional.

Abstract

Social-emotional skills, essential for the integration of thoughts, emotions and behaviors, can be taught and strengthened in school. The research approach is quantitative, the method is non-experimental. The results show adequate learning of socio-emotional skills, highlighting that empathy is the most outstanding skill, while leadership and self-regulation emerge as the

least developed. It is highlighted that the students' perception leans more towards theoretical knowledge than towards practical application. This finding underscores the importance of addressing the gap between theoretical understanding and effective implementation of social-emotional skills in the school context.

Keywords: school, social-emotional skills, students, education, El Salvador.

Introducción

En los últimos años ha habido un notable aumento en el interés por las habilidades asociadas al desarrollo personal, emocional y social de las personas (Berman *et al.*, 2018; Jones y Doolittle, 2017, como se citó en Bustamante *et al.*, 2021). A partir de la propuesta de Goleman (1995) sobre inteligencia emocional, el concepto se traslada al campo educativo y se vuelve susceptible de ser operativizado a partir de diversas estrategias para la enseñanza.

En el año 2020, debido a la pandemia por Covid-19, diversos organismos nacionales, como el Ministerio de Educación (Bustamante *et al.*, 2021), e internacionales, como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO *et al.*, 2020), emitieron un llamado urgente a abordar la salud mental de los estudiantes. En respuesta a esta convocatoria, una institución del sector privado en El Salvador tomó la decisión de priorizar las habilidades emocionales, con el objetivo de mejorar tanto el proceso de aprendizaje como la convivencia en el entorno educativo.

Durante el regreso a las clases presenciales, en el 2022, las consejeras escolares instaron a los docentes a observar detenidamente a los estudiantes para evaluar su estado socioemocional y, a partir de esos hallazgos, ajustar los enfoques relacionados con las habilidades socioemocionales (HSE). Durante este proceso, los profesores, incluidos los coordinadores académicos, notaron la manifestación de conductas agresivas y violentas, especialmente en los niños. Asimismo, observaron una resistencia marcada al seguimiento de la estructura y dinámica escolar. En el caso de las niñas, es común que buscaran apoyo para gestionar sus conflictos personales y grupales.

Además de considerar las observaciones de los docentes, se optó por hacer un sondeo con los estudiantes para saber qué tanto habían aprendido sobre HSE durante los años de escolarización, incluyendo el período de confinamiento. Este sondeo fue la primera iniciativa de evaluación de las habilidades blandas en la institución, ya que, hasta entonces, no se contemplaba ninguna evaluación formal más allá de las valoraciones de los docentes. Los resultados sirvieron para identificar qué tanto

habían aprendido los estudiantes sobre HSE y establecer estrategias de enseñanza para abordar los comportamientos disruptivos observados por los docentes.

Tomando como base esta problematización, se evidencian, a partir de los antecedentes teóricos sobre HSE, la importancia y los beneficios de su enseñanza en el ámbito escolar.

La escuela actualmente es uno de los escenarios básicos para la socialización de las personas; ya no solo forma en determinados contenidos, sino también en el ejercicio de ciertos procedimientos y técnicas; es el marco donde se aprende el complejo mundo de las relaciones interpersonales, donde se construye buena parte de las relaciones afectivas, donde se adquieren valores y opiniones. (Huertas y Montero, 2001, como se citó en Aristulle y Paoloni-Steute, 2019, p. 6)

De acuerdo con Durlak *et al.* (2011), los programas de educación socioemocional en la escuela mejoran la conducta, el rendimiento académico y las HSE de los estudiantes. Los autores concluyen que la educación socioemocional es importante para el bienestar y el éxito de los estudiantes y para el favorecimiento del clima escolar.

Para docentes y directivos es fundamental el aprendizaje de los estudiantes, pero, para ello, deben identificar las variables asociadas al rendimiento escolar. En este sentido,

las características socioemocionales se relacionan con el rendimiento de los estudiantes. En particular, la ansiedad ante las pruebas se relaciona negativa y significativamente con los resultados en todas las disciplinas estudiadas, la motivación por logro se relaciona positivamente con el desempeño solo en lectura y la autoeficacia en ciencias se relaciona positivamente con el desempeño en dicha materia. (Abufhele Milad, 2021, p. 1)

No se observa un efecto diferenciado por género, a pesar de que “la literatura se ha enfocado en explicar [una] brecha [en rendimiento académico] a partir de diferencias de género existentes en características socioemocionales” (Zimmerman, 2000; Hannon, 2012; Bharadwaj *et al.*, 2015; Spencer *et al.*, 2016, como se citó en Abufhele Milad, 2021, p. 1). Abufhele Milad (2021) menciona que “las mujeres presentan mayores niveles de ansiedad ante las pruebas, menores niveles de motivación por logro y de autoeficacia en ciencias” (p. 1).

Por otro lado, algunas de las constantes durante y pospandemia fueron el ausentismo escolar y los conflictos entre pares, además de las quejas de los padres de familia por dichos conflictos. También se ha identificado que “las intervenciones de HSE se asocian a una mayor asistencia escolar, mayor involucramiento en el aula, y una mayor resolución de conflictos entre pares” (Milicic *et al.*, 2013, como se citó en Hernández Zavala *et al.*, 2018, p. 91).

Finalmente, la pertinencia de este estudio se alinea con el fortalecimiento de contenidos y habilidades a implementar con los estudiantes. La investigación de la UNESCO (2022) introdujo un instrumento diseñado para analizar HSE en estudiantes de sexto grado, proporcionando información cada vez más completa y enriquecedora sobre su desarrollo integral. Además de un análisis descriptivo detallado de las

habilidades evaluadas, como empatía, apertura a la diversidad y autorregulación escolar, se exploran asociaciones con factores individuales y familiares de los estudiantes, docentes, salas de clases y escuelas.

Este enfoque permite comprender cómo diversas variables se vinculan con cada una de las tres habilidades analizadas. En el caso de El Salvador, los resultados revelaron un nivel promedio de empatía, con puntuaciones más altas en las mujeres que en los hombres. Los docentes, por su parte, manifestaron un interés marcado por el bienestar de sus estudiantes. Por último, los hallazgos del instrumento indicaron que, a menor grado de empatía, se observa una mayor disrupción en el aula.

En resumen, la literatura indica que

los efectos a largo plazo del desarrollo temprano de HSE también han sido medidos y estudiados. Johnson y Wiener (2017), además de reportar efectos a corto plazo, encontraron efectos de las HSE en el desempeño académico a largo plazo: menores tasas de abandono escolar, reducción de la cantidad de años repetidos, un incremento en la tasa de graduados del colegio, mejor preparación para la universidad, así como mayor acceso y finalización de programas de educación superior. (Bustamante *et al.*, 2021, pp. 10-11)

Existen diversos marcos de referencia y taxonomías en HSE y cada etiqueta es usada en la perspectiva teórica desde la cual se presenta. Para el presente estudio, se retoma uno de los más utilizados: el sistema CASEL (Colaboración para el Aprendizaje Académico, Social y Emocional).

De cualquier manera, las HSE o dominios de aprendizaje social y emocional provienen del concepto de inteligencia emocional, el cual se refiere a

la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual. (Mayer y Salovey, 1997, como se citó en Sánchez y Díez, 2019, p. 58)

Más allá de las diferencias entre los términos utilizados por estos y otros referentes, las HSE son maleables, pueden ser enseñadas y fortalecidas en las escuelas para que los estudiantes aumenten su capacidad de integrar los pensamientos, las emociones y los comportamientos de maneras que conduzcan a una escuela positiva con buenos resultados (Jones y Doolittle, 2017).

En cuanto a cómo aprender sobre HSE en la escuela, Jones y Doolittle (2017) indican que es posible de tres maneras: (a) enseñando a través de los contenidos en el currículo; (b) incidiendo en el clima del aula, a partir de la práctica y la interacción con los estudiantes, y (c) cambiando las reglas de la escuela.

A partir de las observaciones de los docentes y de las reflexiones del equipo de consejeras en todos los niveles educativos, además de la revisión de estudios previos sobre HSE, surgió el siguiente interrogante: ¿cuál es la percepción que tienen los estudiantes acerca de su propio aprendizaje de HSE? Adicionalmente, se planteó si

existen diferencias en estas percepciones según el género y el nivel educativo que cursan. Por tanto, se optó por realizar un estudio exploratorio para identificar el nivel de percepción de aprendizaje de HSE.

Así pues, el objetivo de este artículo es definir los niveles de percepción de aprendizaje de HSE de los estudiantes de una institución educativa del sector privado, ubicada en el centro de la capital de El Salvador. Para ello se tomaron en consideración los siguientes objetivos específicos: (a) identificar las HSE que los estudiantes perciben con mayor y menor nivel de aprendizaje; (b) comparar los niveles de percepción de aprendizaje de HSE de los estudiantes según el grado escolar al que pertenecen, y (c) comparar los niveles de percepción de aprendizaje de HSE de los estudiantes según su género.

En definitiva, conocer la percepción de los estudiantes acerca de su aprendizaje sobre HSE desde un estudio exploratorio cobra importancia, tanto para tratar de categorizar y medir el aprendizaje, el cual es aún un tema con pocas evidencias (Rubiales *et al.*, 2018), como para avanzar en el debate teórico sobre cómo se aprenden dichas habilidades en el contexto escolar y el aporte que dejan, tanto en la institución como en los estudiantes. El instrumento de evaluación y el nuevo conocimiento podrán generalizarse en contextos similares a la población analizada.

Metodología

El abordaje parte de un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental transversal exploratorio, el cual se da en contextos donde ya ocurrieron los fenómenos (Hernández Sampieri *et al.*, 2006). El estudio se realizó durante el año 2022, cuando las clases tenían una modalidad semipresencial, en una institución educativa del sector privado, ubicada en el centro de la capital de El Salvador. Esta institución cuenta con casi 100 años de tradición en excelencia académica. En sus inicios admitía solo a niños. Actualmente, la población estudiantil es de aproximadamente 2,000 estudiantes, niños y niñas, en turnos matutino y vespertino.

El muestreo fue no probabilístico, es decir que los participantes fueron seleccionados por las características de la investigación (Hernández Sampieri *et al.*, 2006), procurando la representatividad de toda la cobertura brindada por la institución, que va desde preescolar hasta educación media. Sin embargo, en este artículo no aparecen los resultados de bachillerato, porque no fue posible obtener toda la información solicitada.

En total, los participantes fueron 357 personas (Tabla 1), representantes de cada ciclo escolar, desde preparatoria hasta octavo grado, cuyas edades oscilaban entre 9 y 14 años. Entre los participantes se contó con 103 padres de familia en el nivel preescolar, debido a que los preescolares aún no alcanzan las competencias lectoras para resolver un cuestionario sin el apoyo personalizado de la docente.

Tabla 1

Participantes del estudio

	Preescolar	3° grado	6° grado	8° grado	Total
Niñas	-	29	34	42	105
Niños	-	42	38	69	149
Total	103	71	72	111	357

Nota. Elaboración propia.

El instrumento fue concebido a partir de una escala tipo Likert, que consiste en una serie de ítems formulados como afirmaciones o juicios, solicitando la respuesta de los participantes (Hernández Sampieri *et al.*, 2006). Dichas mediciones se adaptaron para cada nivel educativo: preescolar, tercer grado, sexto grado y octavo grado, utilizando la escala para obtener el nivel de percepción de aprendizaje de HSE por parte de los participantes. La redacción de los ítems se llevó a cabo considerando cuatro variables, alineadas con la taxonomía de HSE de CASEL y la estructura curricular de la institución (Tabla 2).

Tabla 2

Dimensiones exploradas en la escala de percepción de aprendizaje de HSE

Dimensión	Habilidad
Autoconciencia	1. Identificación de emociones
	2. Autoconfianza
	3. Autoeficacia
	4. Autopercepción
Autorregulación	5. Control de impulsos
	6. Manejo de estrés
	7. Enfoque de logro
	8. Automotivación

Dimensión	Habilidad
Empatía	9. Tomar en cuenta la perspectiva de otros
	10. Mostrar preocupación por los sentimientos de otros
	11. Demostrar compasión
	12. Identificar normas sociales
Habilidad para relacionarse	13. Comunicación asertiva
	14. Resolución de conflictos
	15. Liderazgo

Nota. Adaptado de CASEL (2022).

Las opciones de respuesta se organizaron del 1 al 5:

1. Totalmente en desacuerdo
2. En desacuerdo
3. Neutral
4. En acuerdo
5. Total acuerdo.

Para establecer los niveles, se construyeron baremos utilizando el criterio de intervalos, de acuerdo con las puntuaciones más altas y más bajas del instrumento (Tabla 3).

Tabla 3
Baremos

Nivel de HSE	Preescolar	3° grado	6° y 8° grado
Ausencia de HSE	10-18	63-75	15-26
Baja HSE	19-26	51-62	27-38
Mediana HSE	27-34	39-50	39-50
Adecuada HSE	35-42	27-38	51-62
Alta HSE	43-50	15-26	63-75

Nota. Elaboración propia.

Los instrumentos se validaron por medio de dos técnicas: juicio de expertos y una prueba piloto. El juicio de expertos consiste “en solicitar a una serie de personas [...] un juicio hacia un objeto, un instrumento, un material de enseñanza, o su opinión respecto a un aspecto concreto” (Cabero y Llorente, 2013, p. 14). Las expertas fueron las consejeras escolares de la institución.

Posteriormente se realizó una prueba piloto con un grupo aproximado de 15 estudiantes por grado. De esta manera, la confiabilidad del instrumento se obtuvo a partir del Alfa de Cronbach, dando por resultado una alta confiabilidad, entre 0.82 y 0.89 en los grados explorados. Una vez revisados los instrumentos, se solicitó a cada grado seleccionado responder el instrumento final, mediante un formulario de Office 360. Para el procesamiento de los datos se utilizaron matrices en Excel.

Los niveles de percepción se obtuvieron mediante los porcentajes de respuestas y de estos datos se obtuvo la comparación descriptiva de niveles de HSE por grado. La comparación de resultados por género se realizó a partir de la *t* de Student para muestras independientes. Para favorecer un análisis más expedito de las HSE seleccionadas por los participantes, se contabilizaron los ítems más y menos sobresalientes.

Resultados y discusión

Los objetivos del estudio fueron alcanzados, en la medida en que se determinaron los niveles de percepción de aprendizaje de HSE en los estudiantes, se describieron las habilidades con mayor nivel de aprendizaje y se realizaron comparaciones entre los grupos participantes, incluyendo las comparaciones por género.

Adecuada percepción de aprendizaje en HSE

Con un Alfa de Cronbach de 0.87, el 48.60% de los participantes de preescolar indicó que sus hijos o hijas demuestran “alta” HSE, de acuerdo con las dimensiones exploradas. El 43.92% observó “adecuada” HSE. Un porcentaje inferior a 3 indicó puntuaciones de “medianas” a “ausencia” de HSE. El 26.16% de los padres de niños indicó “alta” HSE, versus el 19.62% de padres de las niñas. Las diferencias también se observaron para la “adecuada” HSE. La media de respuestas de todo el grupo fue de 41.44, equivalente a una “adecuada” HSE.

En tercer grado, con una confiabilidad de 0.66, los porcentajes estuvieron divididos en dos categorías. El 53.52% dice percibirse con “alta” HSE, mientras que el resto, es decir, el 46.47%, se percibe con “adecuada” HSE. La diferencia más marcada se observó en la “adecuada” HSE, siendo el 29.57% de los niños el que se percibe con dicho aprendizaje, mientras que solo el 11.21% de las niñas lo percibe.

Con una confiabilidad de 0.88 en sexto grado, el 51.38% indicó tener una percepción “adecuada” de HSE, mientras que el 18.05% se definió con “alta” percepción de HSE. El 22.22% se percibió con un nivel mediano de HSE y un 4.16% se

percibió con “baja” HSE; incluso, otro 4.16% indicó “ausencia” de esta. El 12.5% de los niños se percibió con “alta” HSE, mientras que solo el 5.55% de las niñas se percibió en este nivel. Las diferencias también se identificaron en la “adecuada” HSE, siendo el 27.77% de los niños y el 23.61% de las niñas los que se ubican en este nivel. Otro dato llamativo es que el 4.16% de las niñas indicó “baja” HSE, mientras que el 0% no puntuó en este nivel. Aun cuando hubo un 1.38% de los niños que indicó “ausencia” de HSE, el dato es superior para las niñas, con un 2.77%. Las puntuaciones medias fueron de 56, equivalente a “adecuada” HSE.

En octavo grado se obtuvo una confiabilidad de 0.86. El 22.52% se percibió con “alta” HSE. El 50.45% expresó un nivel “adecuado” de HSE. El 21.62% dijo tener una “mediana” HSE y el 5.40% expresó “baja” HSE.

El 63.87% de los participantes se definió con “adecuada” HSE. El 13.54% obtuvo una percepción “alta” de HSE. El 30.63% de los niños se percibió con “adecuada” HSE, mientras que solo el 19.81% de las niñas se ubicó en este nivel. También en el nivel de “alta” HSE se observaron diferencias, pues el 17.11% de los niños indicó estar en este nivel, en comparación con el 5.40% de las niñas. La media del grupo fue de 55, lo cual indica “adecuada” HSE.

La percepción de los estudiantes respecto a su aprendizaje en HSE es favorable, pues todos los grados explorados se ubican entre los niveles de “adecuada” y “alta” HSE. El panorama es alentador si se le compara con los resultados de una investigación nacional sobre el currículo, puesto que sus autores evidenciaron que

los programas de estudio vigentes de educación parvularia y básica [presentaban] ausencia de algunos contenidos relacionados con las habilidades señaladas por la Unesco [...] para afrontar la realidad salvadoreña, [sobre todo] en los dominios social y emocional, ciencia y tecnología, cultura y arte. (Merino y Mestizo, 2017, p. 4)

Como lo dice Vargas Melgarejo (1994), la percepción “tiene ubicación espacial y temporal, [pues] depende de las circunstancias cambiantes y de la adquisición de experiencias novedosas que incorporen otros elementos a las estructuras perceptuales previas, modificándolas y adecuándolas a las condiciones” (p. 50). Los estudiantes se percibieron, pospandemia, con un adecuado nivel de HSE.

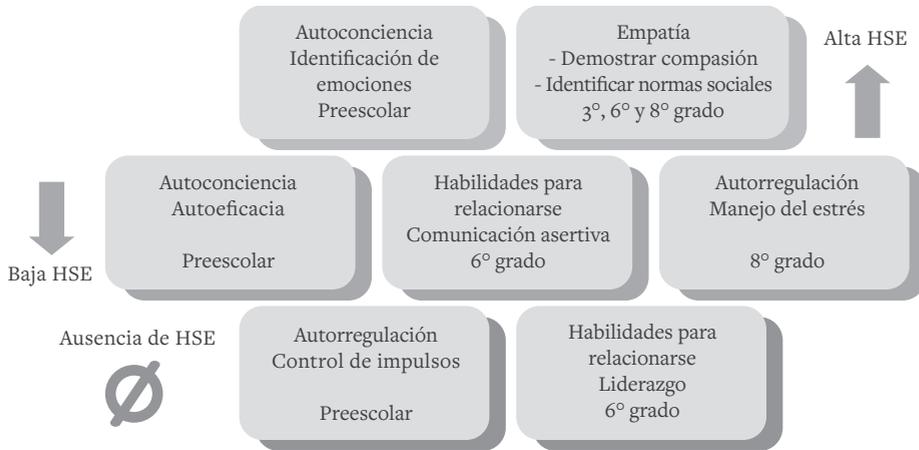
Si bien es cierto que el estudio de la UNESCO (2022) dice que la escuela juega un papel importante en las experiencias de los estudiantes, no constituye toda la fuente de aprendizaje y es solo complementaria a otros factores culturales y de socialización familiar. Las habilidades exploradas en el estudio han sido abordadas desde las experiencias e interacciones con la comunidad educativa. En ese sentido, Jones y Doolittle (2017) explican que las HSE pueden ser enseñadas y fortalecidas en las escuelas desde el currículo y en las interacciones con los estudiantes.

Autoconciencia y empatía, las HSE más aprendidas

Las habilidades más sobresalientes se identificaron a partir del conteo de elecciones de cada ítem, entre los niveles de “alta”, “baja” y “ausencia” de HSE (Figura 1).

Figura 1

HSE más sobresalientes



Nota. La figura muestra las HSE que los participantes indicaron con mayor y menor nivel de aprendizaje, incluyendo la opción de ausencia de HSE. Fuente: elaboración propia.

Las HSE con mayores porcentajes de selección fueron las de la dimensión de *empatía*. De acuerdo con Krznaric (2014), Decety (2011) y López *et al.* (2014),

la empatía es la capacidad para reconocer la perspectiva de otro, tanto en un sentido cognitivo (comprender el punto de vista de otros, aunque sea diferente del propio) como emocional. Implica la habilidad para identificar las emociones que están experimentando otros, interpretar sus intenciones y propósitos y también incluye la capacidad para actuar o responder considerando el punto de vista y las emociones del otro. (como se citó en UNESCO, 2021, p. 13)

Aunque la dimensión *empatía* fue la mejor valorada en aprendizaje, los ítems de mayor elección fueron diferentes por grados. En tercer grado la habilidad específica fue “demostrar compasión” (Figura 1). “La empatía se relaciona positivamente con el razonamiento moral orientado hacia la necesidad, siendo este último definido como la toma de decisiones sobre la ayuda hacia las demás personas” (Tur *et al.*, 2016, como se citó en Treviño Villarreal *et al.*, 2019, p. 36).

En cambio, en sexto grado el ítem de mayor valoración fue el de las normas sociales (Tabla 2; Figura 1). Al analizar el ítem, se concluye que es de tipo cognoscitivo y no comportamental, pues la empatía “incluye la capacidad para actuar o responder considerando el punto de vista y las emociones del otro” (Krznaric, 2014; Decety, 2011; López *et al.*, 2014, como se citó en UNESCO, 2021, p. 13). Es decir que los participantes indican conocimiento de normas sociales, pero no indicaron la práctica de las mismas.

La *asertividad* pertenece a la dimensión llamada “habilidad para relacionarse” y es, precisamente, la que indicaron los participantes como la menos aprendida. De acuerdo con la taxonomía de CASEL (2022), este tipo de habilidad se refiere a la capacidad para establecer y mantener relaciones saludables y de apoyo y movilizarse

en entornos colectivos. Todo esto implica la comunicación efectiva, la resolución de conflictos, crear relaciones positivas, mostrar liderazgo y defender los derechos.

En esta misma dimensión, hubo estudiantes que indicaron “ausencia” de HSE para el *liderazgo*. El resultado es coherente con la revisión del currículo salvadoreño en el año 2017, cuyos resultados indicaron la ausencia de contenidos en el currículo para el desarrollo del “liderazgo, la participación cívica, la opinión de sí mismo y la capacidad de resiliencia” (Merino y Mestizo, 2017, p. 4). Es decir que, en relación con estas habilidades, la institución analizada se encuentra en similares condiciones a las de las instituciones del sector oficial.

Los resultados positivos de tercer grado pudieron obedecer al fenómeno de deseabilidad. Los estudiantes respondieron de acuerdo con lo que debe ser esperado y no con su percepción más auténtica, sin desestimar que en esta etapa, según el currículo, están aprendiendo la habilidad social de la empatía.

Los padres de los estudiantes de preescolar señalaron que la “identificación de emociones” es la habilidad más sobresaliente, clasificada en la dimensión de *autoconciencia*, la cual hace referencia a la habilidad para reconocer las propias emociones, pensamientos y valores, y cómo influyen en el comportamiento. Es la habilidad para evaluar las propias fortalezas y limitaciones, con un sentido de confianza fundado, optimismo y mentalidad de crecimiento (CASEL, 2022). Para este grupo y de acuerdo con lo señalado por la malla curricular de la institución analizada, el aprendizaje clave es identificar el nombre de las emociones. Sin embargo, esta misma dimensión tiene el resultado más bajo, con la habilidad de *autoeficacia*, cuyo ítem es “muestra una actitud positiva cuando se encuentra ante retos desconocidos, como aprender alguna cosa nueva o difícil”, y con la habilidad de *control de impulsos*. Los niños y niñas han aprendido a nombrar las emociones, pero aún no logran gestionar adecuadamente recursos de afrontamiento.

Según García Rodríguez *et al.* (2019), en el ámbito preescolar la calidad del apego entre docentes y estudiantes resulta fundamental. Establecen que una relación afectiva, sensible y cálida entre el profesor y los alumnos contribuye significativamente a la protección y seguridad emocional de los niños, impactando positivamente en sus logros de aprendizaje, el desarrollo de habilidades sociales, la regulación de conductas y el ajuste emocional. Los autores corroboran que este enfoque recíproco no solo mitiga el acoso y la agresividad interpersonal, sino que también promueve la construcción de un clima de aula fundamentado en la creación de lazos de amistad saludables. En este contexto de cuidado, la escuela emerge como uno de los entornos más significativos durante esta etapa de la vida.

En octavo grado, los resultados más bajos son para la habilidad del *manejo del estrés* y se indicó la dificultad para gestionar con mayor éxito la habilidad de *autorregulación*. Desde el ámbito educativo, este tipo de habilidad se define como

la capacidad para regular de forma efectiva las propias emociones, pensamientos y comportamientos en una experiencia de aprendizaje, y perseverar hacia el logro deseado (Pintrich, 2000). Incluye la capacidad de motivarse a uno mismo, de manejar el estrés, de postergar gratificaciones y trabajar de forma

focalizada para alcanzar metas académicas (National Research Council, 2012; Transforming Education, 2016). (UNESCO, 2022, p. 12)

Las emociones están inmersas en el ambiente escolar e intervienen en la forma en la que el alumnado aprende, de ahí que se ha señalado que experimentar emociones positivas pudiera ayudarles a solucionar problemas, desarrollar actividades y favorecer la autorregulación. (Valencia, 2015, como se citó en Treviño Villarreal *et al.*, 2019, p. 33)

Este sería un buen predictor del rendimiento académico.

En este sentido, una de las oportunidades de intervención de los docentes y, en general, de la comunidad educativa será la generación de estrategias para la consecución de metas, donde se contemple la regulación del estrés.

Diferencias por género

El género se identificó a partir de la selección “niño” o “niña”. En sexto grado se identificaron diferencias significativas en la percepción de aprendizaje de HSE, siendo los niños quienes mostraron una percepción más alta en el nivel de “adecuada” HSE. Este resultado es discrepante con las observaciones de los docentes y las motivaciones para este estudio, pues los niños manifiestan mayores problemas conductuales que las niñas, pero son las niñas quienes más solicitan los apoyos de la consejería escolar.

En los demás grupos no se identificaron diferencias, al igual que en otros estudios con adolescentes acerca de la efectividad de programas en HSE (Rubiales *et al.*, 2018), aun cuando la literatura identifica diferencias de género existentes en características socioemocionales (Zimmerman, 2000; Hannon, 2012; Bharadwaj *et al.*, 2015; Spencer *et al.*, 2016, como se citó en Abufhele Milad, 2021).

Pese a no encontrar diferencias por género en el estudio, las estadísticas descriptivas revisadas por Abufhele Milad (2021) “muestran que las mujeres presentan mayores niveles de ansiedad ante las pruebas, menores niveles de motivación por logro y de autoeficacia en ciencias” (p. I). Es decir que sería importante analizar a detalle las habilidades en el desempeño de una tarea específica, como, por ejemplo, la habilidad de liderazgo en un grupo de estudio, deportivo o en los juegos.

Las niñas podrían estar percibiendo que tienen espacios de participación diferentes a los de los niños para desarrollarse de manera integral. Un desafío de la institución debe ser analizar la manera en que se aborda la participación inclusiva y el enfoque de derechos y de género, para identificar si hay condiciones de la institución que limitan a las niñas. El análisis debe incluir el componente histórico, pues inicialmente fue una institución solo para niños. Del Rey y Ortega (2021) explican que las instituciones deben ser “entornos agradables, afectivos e inclusivos para la construcción de una convivencia sana y emocionalmente armónica” (como se citó en Cabanillas Tello *et al.*, 2021, p. 3). Todas estas intenciones se dan desde los planes educativos y con la participación de los docentes, quienes deben asociar las competencias cognitivas y la inteligencia emocional.

Conclusiones

Los estudiantes de la muestra consideran tener HSE adecuadas, centrándose, principalmente, en su conocimiento teórico, más que en su aplicación práctica. Pueden identificar emociones, comprenden la importancia de convivir respetuosamente y conocen los límites institucionales para mantener un clima libre de violencia; sin embargo, enfrentan dificultades para traducir este conocimiento en la práctica de habilidades percibidas como aprendidas.

Al explorar el conocimiento en HSE, la empatía se destaca como la habilidad más sobresaliente, especialmente en la actitud compasiva hacia los demás. A pesar de esto, se observa un bajo dominio en la regulación de emociones, incluyendo la gestión del estrés y la expresión asertiva de ideas. Este hallazgo concuerda con las evaluaciones de los docentes sobre conductas disruptivas, sugiriendo que los conflictos surgen cuando la comunicación asertiva y el control emocional son deficientes.

La habilidad de liderazgo se percibe como ausente en el entorno escolar, posiblemente debido a los desafíos asociados con el reciente retorno a la escuela, donde se prioriza la adaptación a la dinámica y a la convivencia escolar antes que el aprendizaje de contenidos académicos.

La autopercepción de las niñas en sexto grado, con un menor nivel de aprendizaje en HSE, plantea una arista de investigación intrigante, que podría estar vinculada a factores culturales institucionales y que merece una exploración más profunda.

En cuanto a la enseñanza de HSE en las escuelas, se sugiere que las acciones se enfoquen en la práctica activa de estas habilidades, incluyéndolas de manera integral en el Proyecto Educativo Institucional. Este enfoque implica cambios significativos en la cultura institucional para mejorar las relaciones interpersonales de los estudiantes, promoviendo un clima escolar saludable y facilitando su reintegración positiva al entorno escolar en la nueva era pospandemia.

Una de las limitantes del estudio fue la ausencia de las variables asociadas al estilo de enseñanza de los docentes, por lo cual este se convierte en otro tema-agenda para avanzar en esta línea de investigación.

Referencias

- Abufhele Milad, I. A. (2021). *Habilidades socioemocionales y brecha de género en educación: El caso de Chile* [Tesis de maestría, Universidad de Chile]. Repositorio Académico de la Universidad de Chile. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/181503>
- Aristulle, P. C. y Paoloni-Stente, P. V. (2019). Habilidades socioemocionales en las comunidades educativas: aportes para la formación integral de los y las docentes. *Revista Educación*, 43(2). <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i2.28643>

- Bustamante, A., Bruskewitz, N., Arenas, E. y Ospina, J. J. (2021). *Marco de habilidades socioemocionales para la Educación Básica y Media de El Salvador*. Banco Interamericano de Desarrollo y Ministerio de Educación Gobierno de El Salvador.
- Cabanillas Tello, M. N., Rivadeneyra Pérez, R. J., Palacios Alva, C. Y. y Hernández Fernández, B. (2021). Habilidades socioemocionales en las instituciones educativas. *SciComm Report*, 1(1). <https://doi.org/10.32457/scr.viii.609>
- Cabero Almenara, J. y Llorente Cejudo, M. C. (2013). La aplicación del juicio de experto como técnica de evaluación de las tecnologías de la información y comunicación (TIC). *Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación*, 7(2), 11-22.
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL]. (2022) *Social and Emotional Learning Exchange*. <https://casel.org/>
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405-432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- García Rodríguez, L., Iriarte Redín, C. y Reparaz Abaitua, C. (2019). Apego y competencias socioemocionales del profesorado. Estado de la cuestión 2015-2019. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 119-128. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2019.n1.v2.1413>
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. Bantam Books.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación* (4ª ed.). McGraw-Hill.
- Hernández Zavala, M., Trejo Tinoco, Y. y Hernández, M. (2018). El desarrollo de habilidades socioemocionales de los jóvenes en el contexto educativo. *Revista de Evaluación para Docentes y Directivos*, 3(9), 88-97.
- Jones, S. M. y Doolittle, E. J. (2017). Social and Emotional Learning: Introducing the Issue. *The Future of Children*, 27(1), 3-11. <https://doi.org/10.1353/foc.2017.0000>
- Merino, R. y Mestizo, E. (2017). ¿Currículo estrecho o currículo amplio? Desafíos de alcance y pertinencia para la educación salvadoreña. *Epítome Educativo*, (2).
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2021). *Habilidades socioemocionales en América Latina y el Caribe: Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019)*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380240>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2022). *Estudio sobre habilidades socioemocionales del ERCE: Empatía, apertura a la diversidad y autorregulación escolar de los estudiantes salvadoreños de 6º grado, El Salvador*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380410>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, Banco Mundial y Programa Mundial de Alimentos. (2020). *Marco para la reapertura de las escuelas*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373348_spa

- Rubiales, J., Russo, D., Paneiva, J. P. y González, R. (2018). Revisión sistemática sobre los programas de Entrenamiento Socioemocional para niños y adolescentes de 6 a 18 años publicados entre 2011 y 2015. *Revista Costarricense de Psicología*, 37(2), 163-186. <https://doi.org/10.22544/rcps.v37i02.05>
- Sánchez, R. M. y Díez González, M. C. (2019). Las habilidades socio-emocionales y su influencia en la percepción y el rendimiento académico en ciencias de la naturaleza. *Advances in Building Education*, 3(1), 56-71. <https://doi.org/10.20868/abe.2019.1.3884>
- Treviño Villarreal, D. C., González Medina, M. A. y Montemayor Campos, K. M. (2019). Habilidades socioemocionales y su relación con el logro educativo en alumnos de Educación Media Superior. *Revista de Psicología y Ciencias del comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales*, 10(1), 32-48. <https://doi.org/10.29059/rpcc.20190602-79>
- Vargas Melgarejo, L. M. (1994). Sobre el concepto de percepción. *Alteridades*, (8), 47-53.