

Aulas con almas. Liderazgo pedagógico y desarrollo de competencias socioemocionales en estudiantes del Servicio de nivelación y aceleración pedagógica (NAP)

Classrooms with souls: Pedagogical leadership and the development of socio-emotional competencies in students at catch up and pedagogical acceleration service (NAP)

-Fecha de recepción: 03-12-2025 -Fecha de aceptación: 29-12-2025 -Fecha de publicación: 12-01-2026

Alina Griselda Galarza Rezabala¹
Facultad de Posgrado, Universidad Estatal de Milagro, Milagro, Ecuador
agalarzar5@unemi.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0007-1290-0902>

Ana Lucía Miranda Escobar²
Facultad de Posgrado, Universidad Estatal de Milagro, Milagro, Ecuador
amirandae2@unemi.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0007-9354-7222>

Resumen

El desarrollo de competencias socioemocionales constituye un componente esencial para el bienestar, la permanencia escolar y el rendimiento académico de los estudiantes. Esta necesidad se acentúa en contextos de vulnerabilidad social. En Ecuador, el servicio de Nivelación y Aceleración Pedagógica (NAP) atiende a niños y adolescentes con rezago escolar, quienes han estado expuestos a entornos complejos de violencia e inestabilidad familiar. En este contexto, el presente estudio analiza el nivel de desarrollo de las competencias socioemocionales de los estudiantes del NAP según el modelo Social Emotional Learning (SEL), así como el liderazgo pedagógico ejercido por los docentes. Para este fin, se empleó un enfoque mixto con diseño de triangulación convergente, combinando datos cuantitativos mediante encuestas a los estudiantes, y cualitativos a través de entrevistas a docentes. Los resultados revelan un desarrollo heterogéneo de las competencias socioemocionales con fortalezas en habilidades sociales, pero limitaciones significativas en la autoconciencia y la autorregulación, lo que ratifica la afectación de la vulnerabilidad en la autoestima y gestión emocional de los estudiantes. Respecto al factor docente, se establece que los educadores ejercen un liderazgo pedagógico empático y protector que fomenta un clima de confianza. No obstante, el estudio también evidencia la sobrecarga emocional de los

docentes ante la falta de apoyo institucional, haciendo imperativa la necesidad de protocolos de autocuidado y formación continua en SEL.

Palabras clave: liderazgo pedagógico, competencias socioemocionales, rezago escolar, educación socioemocional, nivelación

Abstract

The development of socio-emotional competencies is an essential component for students' well-being, school retention, and academic performance of students. The need is heightened in contexts of social vulnerability. In Ecuador, the Nivelación y Aceleración Pedagógica Service (NAP, for its acronym in Spanish) attends to children and adolescents with educational lag who have been exposed to complex environments marked by violence and family instability. In this context, the present study analyzes the level of development of socio-emotional competencies in NAP students, based on the Social Emotional Learning (SEL) model, as well as the pedagogical leadership exercised by the teachers. To this end, a mixed-methods approach with a convergent triangulation design was employed, combining quantitative data through student surveys and qualitative data through teacher interviews. The results reveal a heterogeneous development of socio-emotional competencies, with strengths in social skills but significant limitations in self-awareness and self-regulation, which ratifies the effect of vulnerability on students' self-esteem and emotional management. Regarding the teacher factor, it is established that educators exercise empathetic and protective pedagogical leadership that fosters a climate of trust. Nevertheless, the study also highlights the emotional overload experienced by teachers due to the lack of institutional support, making the need for self-care protocols and continuous SEL training imperative.

Keyword: pedagogical leadership, socio-emotional competencies, educational lag, socio-emotional education, remedial learning.

Introducción

En los últimos años, el desarrollo de habilidades socioemocionales se ha consolidado como un componente esencial en la educación integral orientada a garantizar una educación de calidad, fortalecer el bienestar estudiantil y promover una convivencia armónica en las aulas. En este marco, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2024), menciona que las habilidades socioemocionales influyen significativamente en el bienestar y desempeño de los estudiantes, además les permiten relacionarse mejor con los demás, adaptarse a los desafíos y participar en entornos de aprendizaje colaborativo.

Según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2021), los niños requieren de un conjunto de habilidades cognitivas, sociales y emocionales para prosperar en el mundo actual, y las escuelas deben brindar entornos donde las habilidades socioemocionales sean desarrolladas y reforzadas en la práctica diaria, lo que, además de beneficiar el desarrollo cognitivo y rendimiento académico, aporta a su salud mental y sus proyecciones futuras.

En este contexto, resulta imprescindible implementar el aprendizaje socioemocional (*Social and Emotion Learning* - SEL) en los espacios educativos que les permita a los estudiantes una formación integral y les brinde las herramientas necesarias para afrontar los desafíos propios de la actualidad. Según la organización *Collaborative for Academic Social and Emotional Learning* (CASEL, 2020), este aprendizaje constituye “el proceso donde niños y adultos adquieren conocimientos, actitudes y habilidades necesarias para reconocer y manejar sus emociones, demostrar interés y preocupación por los demás, formar buenas relaciones, tomar decisiones responsablemente y manejar desafíos de manera constructiva” (p.1).

En Ecuador, el Ministerio de Educación ha incorporado a la educación socioemocional como un eje transversal en su sistema educativo, mediante la Inserción Curricular de la Educación Socioemocional con el propósito de fortalecer competencias como la empatía, la autorregulación, la comunicación asertiva y la toma de decisiones responsables. De forma complementaria, se ajustó el currículo nacional al incluir la asignatura Cívica y Acompañamiento Integral en el Aula, que promueve un enfoque educativo centrado en la formación holística del ser humano integrando las dimensiones cognitiva, emocional, social y ética (MINEDUC, 2025).

Sumado a esto, varias instituciones educativas ecuatorianas han implementado programas orientados a fortalecer la educación socioemocional y sus resultados evidenciaron mejoras

significativas en estas habilidades y en el rendimiento académico, sin embargo, también se evidenciaron limitaciones estructurales y formativas. (Chunchi y Ordóñez, 2024).

1.1 El rezago escolar en Ecuador y sus implicaciones socioemocionales

A pesar de los avances que demuestra la implementación del aprendizaje socioemocional en el fortalecimiento del bienestar y del rendimiento académico, la realidad educativa ecuatoriana evidencia que no todos los estudiantes logran desarrollar estas competencias de manera equitativa. La ausencia de habilidades como la autorregulación, la perseverancia y la gestión emocional incrementa el riesgo de bajo desempeño académico y de interrupción en el trayecto escolar, lo que puede devenir en fenómenos como el rezago educativo (CASEL, 2020). El Fondo Internacional de Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2019) define el rezago educativo como “una condición que se da cuando un estudiante ha estado fuera de la educación ordinaria por más de tres años o si tiene dos o más años de retraso respecto al nivel que le corresponde según su edad” (p. 2).

Diversos estudios señalan que el rezago escolar no responde a una causa, sino a la confluencia de varios factores estructurales, familiares y emocionales. En ese sentido, Crespo (2024) señala que el nivel socioeconómico, el apoyo familiar, las estructuras culturales y el acompañamiento docente son factores decisivos en la adquisición del aprendizaje. De igual modo, Carrión-Rivera et al. (2023) sostienen que la desmotivación, los problemas familiares, la carencia de recursos económicos y las deficiencias institucionales del sector educativo configuran un entorno propicio para el rezago y la deserción escolar. Un estudiante con rezago frecuentemente tiene una edad mayor en relación con el grado académico lo que conlleva a que en él albergue sentimientos de vergüenza, frustración e incapacidad, que terminan haciendo que abandone el Sistema Nacional de Educación (MINEDUC, 2021).

1.2 El servicio de Nivelación y Aceleración Pedagógica (NAP) como respuesta al rezago escolar

Frente a este panorama, las autoridades educativas de Ecuador han implementado el Servicio de Nivelación y Aceleración Pedagógica (NAP) orientado a restablecer la continuidad educativa y reducir las brechas de aprendizaje de los estudiantes con sobreedad o trayectorias interrumpidas. Los estudiantes que ingresan a este servicio tienden a arrastrar experiencias de violencia intrafamiliar, migración forzada, abandono parental, pobreza extrema o contextos familiares disfuncionales. Este servicio educativo extraordinario constituye una respuesta estatal ante la

exclusión educativa dirigida a niños, niñas y adolescentes entre 8 y 18 años que presentan rezago escolar de dos o más años, mediante procesos pedagógicos flexibles que permiten su inserción al sistema educativo regular o extraordinario (MINEDUC, 2021).

El desarrollo del programa ha evidenciado resultados positivos en diferentes contextos educativos del país. Suárez y Cevallos (2023) señalan que, en un estudio realizado en 21 instituciones educativas, el NAP logró la reinserción del 96% de los estudiantes atendidos, de los cuales el 94% continuó sus estudios en la educación regular y el 6% restante en la educación extraordinaria debido a la edad. Destacan también que la aplicación de estas estrategias integrales permitió fortalecer la autoestima, la confianza y la motivación académica en los estudiantes. De igual manera, Tuquinga et al. (2024) reportaron que los estudiantes incrementaron sus promedios en 2,5 puntos en Matemáticas y 2,7 en Lengua y Literatura, además de un 88% de aumento en la motivación estudiantil en instituciones NAP multigrado. Estos hallazgos confirman que el programa NAP no solo contribuye en la recuperación de los aprendizajes, sino también en el fortalecimiento del bienestar emocional de los participantes.

1.3 Liderazgo pedagógico socioemocional frente a las necesidades de estudiantes NAP

El liderazgo pedagógico se concibe como la capacidad de influir positivamente en los procesos de enseñanza-aprendizaje promoviendo la motivación, el compromiso y el bienestar de los estudiantes (Leithwood & Jantzi, 2008). En este sentido, Hallinger (2011) señala que los docentes líderes ejercen influencia significativa sobre la cultura escolar al priorizar el aprendizaje, la reflexión pedagógica y la formación humana. El liderazgo pedagógico adquiere mayor relevancia cuando el docente lo realiza desde un enfoque socioemocional, priorizando las habilidades socioemocionales del estudiante tanto como las cognitivas del estudiante.

Desde el enfoque del SEL, el liderazgo docente con perspectiva socioemocional reconoce que enseñar implica también acompañar emocionalmente, y propone un modelo que consta de cinco competencias fundamentales: autoconciencia, autorregulación, conciencia social, habilidades relacionales y toma de decisiones responsables. Estas habilidades permiten a los estudiantes reconocer, manejar y proyectar sus emociones hacia metas positivas.

- La **autoconciencia** según Chunchi y Ordoñez (2024), permite al estudiante identificar y entender los propios pensamientos, emociones y límites personales, fortaleciendo su identidad académica y emocional.

- La **autorregulación** ayuda al estudiante a manejar la frustración, controlar sus impulsos y mantener la motivación ante experiencias educativas adversas (CASEL, 2020).
- La **conciencia social** se refiere a la capacidad de reconocer y comprender las emociones, perspectivas y necesidades de los demás, así como actuar con empatía y respeto frente a la diversidad (CASEL, 2020).
- Las **habilidades relacionales** facilitan la comunicación asertiva, la cooperación y la resolución pacífica de conflicto de acuerdo a CASEL (2020).
- La **toma de decisiones responsables** es un factor clave que guía al estudiante en la planificación de metas realista y sentido de propósito frente al aprendizaje. (UNESCO, 2024).

El liderazgo pedagógico del docente con enfoque socioemocional actúa como un puente entre la política educativa y la realidad emocional de los estudiantes con rezago educativo. En este sentido, es necesario que los docentes desarrollen la inteligencia emocional para prevenir el agotamiento profesional o *burnout* (Ramos y Roque, 2021).

Por todo lo expuesto, y dada la importancia de las habilidades socioemocionales en el ámbito educativo, la presente investigación se centra en analizar el nivel de desarrollo de las competencias socioemocionales en los estudiantes del servicio NAP y el rol del liderazgo pedagógico ejercido por los docentes, en base al modelo SEL, con el fin de identificar oportunidades de mejora para su acompañamiento.

Materiales y Métodos

El estudio adoptó un **enfoque mixto** con el propósito de obtener una comprensión más profunda del fenómeno educativo. Se analizaron, tanto los niveles de desarrollo de las competencias socioemocionales en los estudiantes del NAP, como la influencia del liderazgo pedagógico ejercido por los docentes del servicio.

El diseño metodológico aplicado corresponde al **diseño de triangulación convergente** (Creswell & Plano, 2018), el cual consistió en recolectar, analizar e interpretar de manera simultánea los datos cuantitativos y cualitativos, para luego contrastar y complementar la información obtenida. La integración de los hallazgos obtenidos por ambas fuentes enriqueció la comprensión del fenómeno, promoviendo conclusiones más sólidas y coherentes con la realidad educativa del NAP. La muestra del estudio estuvo conformada por 42 estudiantes del servicio NAP de la Unidad Educativa Pedro Fermín Cevallos, año lectivo 2024–2025. El muestreo fue de tipo no

probabilístico - intencional, dado que los estudiantes que integraron la muestra cumplían con criterios específicos.

Las **variables de estudio** con sus respectivos indicadores se muestran en la Tabla 1, así como los instrumentos utilizados:

Tabla 1

Matriz de operacionalización de variables – Enfoque cuantitativo

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Indicadores	Instrumento	Escala
Competencias socioemocionales de los estudiantes (Variable dependiente)	Conjunto de habilidades que posibilitan a los estudiantes comprender sus emociones, relacionarse de forma positiva con los demás y actuar responsablemente frente a los desafíos cotidianos (CASEL, 2020).	Se evalúa mediante la autoevaluación y percepción de los estudiantes sobre su propio nivel de desarrollo en las competencias socioemocionales.	- Autoconciencia. - Autorregulación - Conciencia social. - Habilidades relacionales. - Toma de decisiones responsables.	Cuestionario tipo Likert aplicado a estudiantes del NAP.	1- Totalmente en desacuerdo 2-En desacuerdo 3-Neutral 4-De acuerdo 5-Totalmente de acuerdo
Liderazgo pedagógico de los docentes (Variable independiente)	Acciones del docente orientadas a guiar, motivar y acompañar los procesos de aprendizaje y desarrollo socioemocional de los estudiantes (Hallinger, 2011).	Se mide a través de la percepción de los estudiantes sobre las acciones y comportamientos de los docentes que promueven el aprendizaje y el desarrollo socioemocional.	- Acompañamiento emocional - Motivación pedagógica - Apoyo socioemocional - Clima emocional del aula - Estrategias didácticas con enfoque socioemocional	Cuestionario tipo Likert aplicado a estudiantes del NAP.	1- Totalmente en desacuerdo 2-En desacuerdo 3-Neutral 4-De acuerdo 5-Totalmente de acuerdo

Cabe recalcar que para el proceso cualitativo se mantuvo las mismas variables con los mismos indicadores, convertidas en categorías y subcategorías con el fin de mantener un orden y coherencia, garantizando la integración final de los hallazgos.

Las **técnicas e instrumentos de recolección de información** utilizadas fueron una encuesta estructurada tipo Likert aplicado a los estudiantes y una entrevista dirigida a los docentes. Por un lado, la encuesta fue elaborada con un lenguaje claro y respetuoso tomando como referencia los

lineamientos de la evaluación diagnóstica de aspectos socioemocionales en el contexto educativo que el Ministerio de Educación implementa al inicio del año lectivo en las instituciones educativas (MINEDUC, 2023). Por otro lado, se elaboró una guía de entrevista compuesta de preguntas abiertas orientadas a explorar las percepciones, experiencias y estrategias empleadas por los docentes.

La robustez metodológica del estudio se fortaleció mediante un proceso de **revisión y validación de los instrumentos** empleados para la recolección de información. Para ello, se contó con la participación de profesionales expertos en el área, quienes evaluaron detenidamente cada uno de los instrumentos. A partir de este análisis, los especialistas emitieron diversas sugerencias y recomendaciones orientadas a optimizar la calidad, pertinencia y claridad de estos. Estas observaciones fueron cuidadosamente consideradas, lo que permitió realizar los ajustes necesarios y asegurar que los instrumentos cumplieran con los estándares requeridos para la investigación.

Por otra parte, para la **aplicación de los instrumentos**, se gestionó ante la autoridad la autorización correspondiente y se aplicaron criterios éticos fundamentales. En el caso de los estudiantes, dado que son menores de edad y provienen de contextos vulnerables, se obtuvo el consentimiento informado de los representantes legales, así como el asentimiento voluntario de los mismos. Se aseguró que su participación no tuviese repercusiones negativas en su trayectoria académica ni en su permanencia dentro del programa. Adicionalmente, se salvaguardó la confidencialidad y el anonimato de la información recolectada, protegiendo los datos sensibles y restringiendo su uso exclusivamente al propósito investigativo. La aplicación se realizó en un ambiente seguro y se minimizó la brecha de poder entre encuestadores y encuestados.

En el caso de las entrevistas a docentes, se priorizó la voluntariedad, la transparencia del propósito y la protección de su identidad profesional. Se explicó que la información recopilada no sería utilizada para evaluaciones de desempeño ni procesos administrativos, sino exclusivamente con fines investigativos orientados a comprender su liderazgo pedagógico y su rol en el desarrollo socioemocional de los estudiantes. Se garantizó la confidencialidad de sus opiniones y la seguridad del material registrado, evitando cualquier juicio o presión durante la entrevista.

Para el **análisis cuantitativo** se efectuó un proceso de depuración y codificación asignando valores numéricos a cada respuesta según la escala. Una vez codificados, los datos fueron sometidos al análisis estadístico descriptivo, calculando las frecuencias absolutas y relativas y la media

aritmética por cada indicador. Se establece una tabla con los rangos de interpretación de acuerdo con el nivel de desarrollo de acuerdo con lo siguiente:

Tabla 2

Rango de interpretación

Nivel interpretativo	Rango promedio	Valor asignado
Muy bajo	1.00 – 1.79	1
Bajo	1.80 – 2.59	2
Medio	2.60 – 3.39	3
Alto	3.40 – 4.19	4
Muy alto	4.20 – 5.00	5

Nota: Elaboración propia

Para el **análisis cualitativo** de la información levantada por las entrevistas, se aplicó el método de contenido categorial, de acuerdo con los lineamientos de Creswell y Plano (2018) que se establecen en la preparación de los datos, exploración de patrones, codificación, análisis e interpretación de los resultados. Posteriormente se realizó una integración de los hallazgos de ambos instrumentos. Se elaboraron matrices comparativas con el fin de cruzar los resultados permitiendo identificar patrones convergentes y divergencia del estudio.

Resultados y Discusión

El presente capítulo expone los hallazgos derivados de la aplicación de las encuestas a estudiantes y la entrevista a docentes. Se analizan los resultados en base a las variables establecidas en el capítulo anterior de la investigación, contrastando la percepción de los estudiantes con la práctica y experiencia docente, para ofrecer una interpretación contextualizada del desarrollo de las competencias socioemocionales (SEL) y el liderazgo pedagógico en el servicio NAP.

3.1. Competencias socioemocionales de los estudiantes del NAP

Las competencias socioemocionales de los estudiantes se abordan a partir de los resultados de encuestas y entrevistas. En un primer momento, la encuesta evaluó cinco competencias que posibilitan a los estudiantes a comprender sus emociones, como se evidencias en la Figura 1.

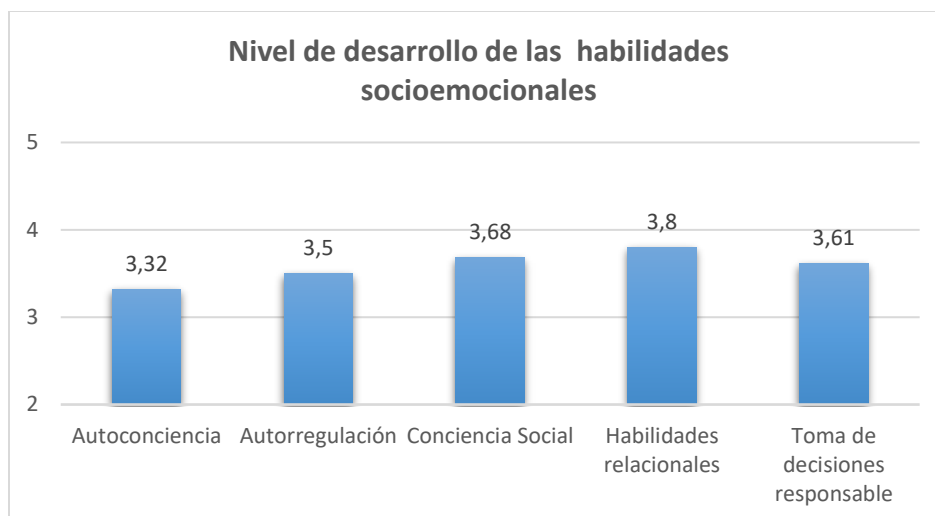


Fig. 1: *Nivel de desarrollo de las habilidades socioemocionales*

Por otro lado, los resultados de las entrevistas evidencian las perspectivas de que los docentes tienen sobre los estudiantes en base a las habilidades evaluadas. A continuación, se analizan de manera detallada las habilidades:

La **autoconciencia** es una de las habilidades con más bajo nivel de desarrollo en los estudiantes, lo que evidencia las dificultades que encuentran en identificar sus fortalezas y debilidades, y la falta de seguridad al expresar sus sentimientos o emociones en el aula de clase. Los estudiantes también muestran dificultades para controlar el enojo cuando algo les molesta, y les resulta difícil buscar la manera de regularse cuando se sienten frustrados, esto evidencia la falta de desarrollo de la **habilidad de autorregulación**. Los docentes señalan que los estudiantes enfrentan depresión, baja autoestima y una continua desvalorización de sus habilidades. Además, mencionan que algunos estudiantes tienen situaciones de vulnerabilidad en sus hogares y, en su mayoría, están expuestos de manera frecuente a situaciones de violencia o son testigos de agresiones hacia sus seres queridos.

Esta realidad que viven los estudiantes del servicio NAP genera en ellos inseguridad, frustración y baja autoestima que crea en ellos estigmatizaciones negativas y que dificultan el reconocimiento de sus propias habilidades. Además, provoca la normalización de la violencia como una forma válida de resolver desacuerdos o de responder ante bromas excesivas, reproduciendo patrones que han aprendido en su entorno cercano. Estos factores devienen en patrones de comportamientos no adecuados y acciones que conllevan a consecuencias como pérdida de interés por el estudio y bajo

rendimiento académico lo que propicia al rezago educativo (Carrión-Rivera et al., 2023; Suárez y Cevallos, 2023; Tuquinga et al., 2024). Ante este contexto, los docentes deben comprender que no están tratando con estudiantes de un aula promedio, sino con estudiantes con problemáticas emocionales, y deben asumir el rol de líder con enfoque emocional, prepararse y adaptar sus actividades para orientar a los estudiantes, ayudándoles a comprender, aceptar y gestionar su entorno de manera resiliente (Ramos Y Roque, 2021). Desde el espacio educativo es posible: intervenir positivamente a través del acompañamiento emocional; desarrollar y fortalecer habilidades de la autoconciencia y la autorregulación; fomentar en ellos una comprensión más profunda de sus emociones y acciones; promover relaciones más empáticas entre pares y contribuir a la construcción de un ambiente escolar seguro, solidario y libre de violencia.

En cuanto a las habilidades de **conciencia social** y **habilidades relacionales**, los estudiantes evidencian una alta capacidad para relacionarse, comprender y ayudar a sus compañeros. Demuestran una alta capacidad de cooperación y trabajo en grupo, además de la resolución pacífica de conflictos. Así mismo, los docentes indican que los estudiantes mantienen empatía hacia sus compañeros y mantienen buena relación en el aula.

Las aulas NAP se han convertido en espacios distintos a los salones regulares, pues reúnen a estudiantes que no cuentan con el acompañamiento adecuado en el hogar y que, en muchos casos, comparten experiencias de vulnerabilidad similares. Esta coincidencia, sumado la guía estratégica de los docentes, ha favorecido el trabajo colaborativo, al apoyo mutuo y al fortalecimiento de las relaciones entre ellos. Los estudiantes encuentran en las aulas un espacio de seguridad, atención y escucha por parte de los docentes, se sienten valorados a comparación de las aulas regulares. Los docentes enfatizan el trabajo grupal en clase, práctica que no solo promueve la corresponsabilidad académica, sino que también mejora su compromiso con las tareas y favorece un seguimiento más cercano por parte del docente. El desarrollo de las habilidades sociales les permite relacionarse mejor con los demás, adaptarse a los desafíos y participar en entornos de aprendizajes colaborativos (UNESCO, 2024).

Por último, sobre el desarrollo de la habilidad de **toma de decisiones responsables**, los resultados evidencian que a menudo no piensan en las consecuencias que conlleva tomar una decisión, tienden a presentar dificultades para proyectarse hacia el futuro y para reconocer el impacto de sus elecciones en su propia vida y en la de quienes los rodean. Los estudiantes del NAP provienen de hogares donde el interés por su futuro es limitado, lo que dificulta que visualicen escenarios

distintos a los que conocen y limita sus aspiraciones. Esta carencia de referentes positivos y de acompañamiento familiar vuelve el desarrollo de esta habilidad en un desafío constante. En este punto, el rol del docente se vuelve esencial, a través del uso de estrategias como el diálogo, la reflexión sobre experiencias cotidianas y la generación de espacios seguros para expresar dudas o temores, les ayuda a identificar sus valores, intereses y metas, promoviendo un proceso de autoconocimiento que es clave para tomar decisiones críticas alineadas con su bienestar (OCDE, 2021). De esta manera, con el acompañamiento cercano y reflexivo por parte del docente se busca que aprendan a ponderar los riesgos y beneficios de sus acciones, a resistir la presión social y a actuar en congruencia con sus valores personales.

3.2. Características del liderazgo pedagógico de los docentes del NAP

En este apartado se evalúan las acciones del docente orientadas a guiar, motivar y acompañar el desarrollo socioemocional a partir de la reunión levantada por ambos instrumentos.

Los estudiantes valoran positivamente el **acompañamiento y apoyo socioemocional** por parte de sus docentes, indican que se sienten escuchados y apoyados ante sus problemas. También mencionan que los docentes les **motivan** mediante reflexiones sobre la importancia de ser responsables, cumplir con sus obligaciones como estudiantes y de asumir un propósito en la vida. En este sentido, es evidente que los docentes del servicio NAP no solo se preocupan en cumplir con los lineamientos curriculares, sino que su labor va más allá de lo académico. Aplican activamente estrategias de motivación, priorizando el apoyo emocional, comprendiendo y apoyando a sus estudiantes. Esto demuestra que los docentes que ejercen un liderazgo empático y que reconocen que enseñar también implica dar el debido acompañamiento emocional logran en sus estudiantes mejoras significativas (CASEL, 2020). De lo contrario, si no se les brinda apoyo emocional adecuado a los estudiantes, será difícil que puedan superar su desempeño académico, como lo afirma una docente.

Los docentes del servicio NAP promueven un **clima emocional del aula** que es bien percibida por los estudiantes. Fomentan un ambiente de respeto y confianza, y utilizan el diálogo y la reflexión constante para mantener la mente ocupada de los estudiantes y evitar conductas disruptivas. Reconocen las vulnerabilidades que enfrentan sus estudiantes, y por ello fomentan la autoridad firme y empática, promueve la disciplina y el establecimiento de límites claros, elementos esenciales para llegar a ellos de manera efectiva y sostener un entorno basado en el respeto mutuo. Esta combinación de contención emocional y normas coherentes permite que los estudiantes se

sientan en un clima de confianza donde es posible desarrollar aprendizajes significativos (Hallinger, 2011).

En relación con las **estrategias didácticas con enfoque socioemocional**, los estudiantes perciben que sus docentes implementan actividades que ayudan a manejar sus emociones y el trabajo entre pares. Complementario a esto, los docentes realizan actividades colaborativas, fomentan el diálogo constante, y crean espacios de reflexión para el desarrollo de competencias socioemocionales en los estudiantes. Esto demuestra que el uso de estrategias con enfoque socioemocional está logrando en los estudiantes el desarrollo y fortalecimiento de sus competencias (Murcia et al., 2024).

Los resultados de la investigación evidencian un desarrollo promedio de las habilidades sociales en los estudiantes pero que también requieren apoyo en la capacidad de autoconciencia y autorregulación. De la misma manera, demuestra que los docentes del servicio NAP están ejerciendo activamente un liderazgo que es percibido positivamente por los estudiantes en términos de apoyo emocional, motivación y fomento de un clima de confianza. Sin embargo, desde la perspectiva docente, existe una marcada ausencia de apoyo institucional y falta de políticas claras que respalden su labor educativa. Como resultado, los docentes del servicio NAP tienen cargas laborales mayores que un docente ordinario y de manera frecuente enfrentan sentimientos de frustración, derivados de las diversas problemáticas que emergen en el aula, debiendo asumir además la carga emocional que conllevan las situaciones personales y familiares de los estudiantes. Por ello, resulta fundamental reconocer la importancia de fortalecer el apoyo a los docentes, dotándolos de herramientas y acompañamiento que les permitan afrontar, de manera eficaz y resiliente, los retos socioemocionales propios de su entorno educativo. A pesar de esto, los docentes planifican sus actividades con enfoque socioemocional con la convicción de cambiar el panorama de sus estudiantes.

Conclusiones

El análisis de los resultados revela un desarrollo heterogéneo de competencias socioemocionales en los estudiantes del servicio NAP. Aunque muestran fortalezas en las habilidades sociales, exhiben limitaciones significativas en la autoconciencia y la autorregulación. Se ratifica que los estudiantes que enfrentan situaciones de vulnerabilidad, violencia o problemas intrafamiliares tienden a ser inseguros, presentan baja autoestima y dificultades para gestionar sus emociones. Por

lo tanto, la escuela se constituye en un espacio protector siendo fundamental diseñar actividades curriculares con enfoque SEL integrado para fortalecer sistemáticamente la autoconciencia, la autorregulación y la toma de decisiones responsables. Se recomienda que este tipo de acompañamiento se extienda a las aulas regulares, dado que el contexto social actual es complejo y demanda apoyo emocional para los estudiantes.

En cuanto al liderazgo pedagógico, se establece que los docentes del NAP desempeñan un rol fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes. El liderazgo empático, centrado en el apoyo emocional, la motivación constante y el establecimiento de un clima de respeto y confianza, favorece la colaboración, el diálogo y la regulación emocional de los estudiantes. Además, se constata que la aplicación de estrategias grupales y el acompañamiento constante mejora significativamente las habilidades de relaciones interpersonales entre los estudiantes.

Sin embargo, se evidencia que los docentes ejercen este liderazgo con mayores cargas laborales que un docente ordinario y que, ante la ausencia de apoyo institucional y políticas claras, enfrentan sentimientos de frustración emocional derivados de las problemáticas complejas que emergen en el aula. En respuesta a esta realidad, se recomienda fortalecer el acompañamiento socioemocional desde la institución, generando lineamientos y políticas claras que respalden su labor. Esto puede incluir la implementación de protocolos de atención emocional para docentes y el desarrollo de programas formales de formación continua en SEL, ofreciendo capacitaciones sobre estrategias socioemocionales y herramientas para la autorregulación, con el objetivo de potenciar su liderazgo pedagógico y reducir su carga emocional.

Referencias

- CASEL. (2020). Fundamentals of SEL. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. <https://casel.org/fundamentals-of-sel/>
- Carrión-Rivera, R. A., Real-Oyola, A. M., Muñoz-Marmolejo, G. B., Carrión-Rivera, D. M., y Laines-Vásquez, C. I. (2023). Causas y consecuencias de la deserción escolar en el contexto ecuatoriano. *Revista Polo del Conocimiento*, 8(11), 927–945. <https://doi.org/10.23857/pc.v8i11.6246>
- Chunchi Orellana, M. P., y Ordóñez Vásquez, M. E. (2024). Educación socioemocional como herramienta del proceso de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes de 1ro de

- bachillerato. *Revista Tecnológica*, 36(1), 82–97.
<https://doi.org/10.37815/rte.v36n1.1085>
- Crespo, C. (2024). *Estudio rezago escolar – Informe exploratorio*. Quito: DYA Ecuador.
<https://dyaorg.net/estudio-exploratorio-sobre-el-rezago-en-los-aprendizajes-de-los-ninos-y-ninas-en-el-sistema-escolar-en-la-post-pandemia/>
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and Conducting Mixed Methods Research* (3.^a ed.). SAGE Publications
- Hallinger, P. (2011). Leadership for learning: Lessons from 40 years of empirical research. *Journal of Educational Administration*, 49(2), 125–142.
<https://doi.org/10.1108/09578231111116699>
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2008). Linking leadership to student learning: The contributions of leader efficacy. *Educational Administration Quarterly*, 44(4), 496–528.
<https://doi.org/10.1177/0013161X08321501>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2019). Díptico: Rezago educativo. Quito, Ecuador: Autor. https://www.unicef.org/ecuador/sites/unicef.org.ecuador/files/2021-04/Diptico_Rezago_Educativo.pdf
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2021). *Modelo Nacional de Gestión y Atención para el Servicio de Nivelación y Aceleración Pedagógica – NAP*. Subsecretaría de Educación Especializada e Inclusiva. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/02/Modelo-Nacional-de-Gestion-NAP.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2023). *Lineamientos para la evaluación diagnóstica de aspectos socioemocionales en el contexto educativo*. Subsecretaría para la Innovación Educativa y el Buen Vivir. https://recursos.educacion.gob.ec/wp-content/uploads/2023/08/EVAS-GENERAL-6-08-2023_RevLP-signed-signed.pdf
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2025). *Lineamientos para el período pedagógico de educación cívica y acompañamiento integral en el aula*. Quito.
- Murcia Camacho, L., Castellanos, M., y Cortés, D. (2024). Habilidades socioemocionales fortalecen los procesos pedagógicos al interior del aula. *Revista Científica de Educación y Sociedad*, 12(2), 45–61. <https://doi.org/10.56219/dialctica.v2i24.3494>

- Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE). (2021). *Beyond academic learning: First results from the Survey on Social and Emotional Skills*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/92a11084-en>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2024). *Aportes para la enseñanza de habilidades socioemocionales: Estudio Regional Comparativo y Explicativo*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388352>
- Ramos Monsivais, C. L., y Roque Hernández, R. V. (2021). La influencia docente y el rendimiento académico en estudiantes de una Universidad Pública Mexicana. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2755>
- Suárez Reyes, G., y Cevallos Zambrano, D. (2023). Programa Nivelación y Aceleración Pedagógica (NAP): Una posible solución para el rezago escolar en estudiantes de básica superior. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(6), 1036–1048. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i6.1504>
- Tuquinga Cercado, M. A., Villacís Macías, C. D., Yépez Verduga, J. V., Valencia Medina, E. M., y Leal Maridueña, I. A. (2024). Implementación de estrategias de neuroaprendizaje en estudiantes de Educación General Básica: Un estudio en el sistema multigrado y oferta NAP. *Ciencia y Educación*, 5(10), 128–148. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14046878>

Copyright (2026) © Alina Griselda Galarza Rezabala, Ana Lucía Miranda Escobar



Este texto está protegido bajo una licencia internacional Creative Commons 4.0. Usted es libre para Compartir — copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato— y Adaptar el documento — remezclar, transformar y crear a partir del material— para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla las condiciones de atribución. Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

