



TEJIENDO RELACIONES EN EL AULA: UN MODELO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR DE HABILIDADES SOCIALES PARA LA CONVIVENCIA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Diana Carolina Gallego Rodríguez

Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Venezuela

Caritohesa2206@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-7484-4204>

DOI: <https://10.56219/se.v26iExtraordinaria%20N°%201.5039>

p.p. 66–76

RESUMEN

El presente artículo de adelanto de investigación aborda la problemática de la brecha existente entre el énfasis en el rendimiento académico y la necesidad de formar integralmente a los estudiantes. El estudio tiene como objetivo analizar cómo la aplicación de un modelo de integración curricular de habilidades sociales. La investigación se fundamenta en los postulados del socio constructivismo de Vygotsky (1978), recuperados por autores como Vilchez (2023), así como en las conceptualizaciones sobre habilidades sociales de Salavera y Usán (2021), Carazas et al. (2025) y Esteves (2020), y en las perspectivas sobre convivencia escolar de Olea y Palomo (2021). Metodológicamente, el estudio se inscribe en el paradigma interpretativo con enfoque cualitativo, asumiendo un tipo de investigación de campo y un diseño fenomenológico-hermenéutico. La población estuvo conformada por 3 docentes como informantes clave. Para la recolección de la información se emplearon las técnicas de observación participante con su correspondiente diario de campo, entrevista semiestructurada con guión de preguntas, y taller vivencial con guía de actividades lúdicas y registros anecdóticos. El análisis de los datos se realizó mediante análisis de contenido cualitativo, con fases de codificación abierta, categorización e interpretación a la luz del referente teórico. Los hallazgos preliminares indican que el aprendizaje y la convivencia son procesos inseparables en la experiencia cotidiana del aula, que las habilidades sociales se manifiestan como conductas aprendidas que requieren enseñanza intencionada por parte del docente. Como conclusión preliminar, se plantea la urgencia de trascender enfoques que reducen las habilidades sociales a contenidos adicionales, repensar la formación docente desde una perspectiva socioemocional.

Palabras clave: modelo de integración, habilidades sociales, convivencia, educación primaria.

WEAVING RELATIONSHIPS IN THE CLASSROOM: A CURRICULAR INTEGRATION MODEL OF SOCIAL SKILLS FOR CONVIVENCE IN PRIMARY EDUCATION

ABSTRACT

This research-in-progress article addresses the gap between the emphasis on academic performance and the need for the holistic development of students. The study aims to analyze the application of a curricular integration model for social skills. The research is based on Vygotsky's (1978) socio-constructivist postulates, as revisited by authors such as Vilchez (2023), as well as conceptualizations of social skills by Salavera and Usán (2021), Carazas et al. (2025), and Esteves (2020), and perspectives on school coexistence by Olea and Palomo (2021). Methodologically, the study is framed within the interpretive paradigm with a qualitative approach, assuming a field research type and a phenomenological-hermeneutic design. The population

CITA EN APA:

Gallego Rodríguez, D. C. (2026). Tejiendo relaciones en el aula: Un modelo de integración curricular de habilidades sociales para la convivencia en educación primaria. *Sinopsis Educativa: Revista Venezolana de Investigación*, 26(Extraordinario 1), 65–75. Recuperado de https://revistas.upel.edu.ve/index.php/sinopsis_educativa/issue/archive



consisted of 3 teachers as key informants. For data collection, participant observation techniques were used with their corresponding field diary, semi-structured interviews with a question script, and an experiential workshop with a guide for playful activities and anecdotal records. Data analysis was performed through qualitative content analysis, including phases of open coding, categorization, and interpretation in light of the theoretical framework. Preliminary findings indicate that learning and coexistence are inseparable processes in the daily classroom experience, and that social skills manifest as learned behaviors requiring intentional teaching by the educator. As a preliminary conclusion, there is an urgent need to transcend approaches that reduce social skills to mere additional content and to rethink teacher training from a socio-emotional perspective.

Keywords: integration model, social skills, coexistence, primary education.

TISSER DES RELATIONS EN CLASSE: UN MODÈLE D'INTÉGRATION CURRICULAIRE DES COMPÉTENCES SOCIALES POUR LA COHABITATION DANS L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

RÉSUMÉ

Cet article d'avancement de recherche aborde la problématique de l'écart existant entre l'accent mis sur le rendement académique et la nécessité de former les étudiants de manière intégrale. L'étude vise à analyser l'application d'un modèle d'intégration curriculaire des compétences sociales. La recherche se fonde sur les postulats du socioconstructivisme de Vygotsky (1978), repris par des auteurs tels que Vilchez (2023), ainsi que sur les conceptualisations des compétences sociales de Salavera et Usán (2021), Carazas et al. (2025) et Esteves (2020), et sur les perspectives de coexistence scolaire d'Olea et Palomo (2021). Sur le plan méthodologique, l'étude s'inscrit dans le paradigme interprétatif avec une approche qualitative, adoptant un type de recherche de terrain et un plan phénoménologique-herméneutique. La population était composée de 3 enseignants en tant qu'informateurs clés. Pour la collecte des informations, des techniques d'observation participante ont été utilisées avec leur journal de bord correspondant, des entretiens semi-directifs avec un guide de questions, ainsi qu'un atelier expérientiel avec un guide d'activités ludiques et des notices anecdotiques. L'analyse des données a été réalisée par une analyse de contenu qualitative, avec des phases de codage ouvert, de catégorisation et d'interprétation à la lumière du référentiel théorique. Les résultats préliminaires indiquent que l'apprentissage et la coexistence sont des processus inséparables dans l'expérience quotidienne de la classe, et que les compétences sociales se manifestent comme des comportements appris nécessitant un enseignement intentionnel de la part de l'enseignant. En conclusion préliminaire, il est urgent de transcender les approches qui réduisent les compétences sociales à des contenus additionnels et de repenser la formation des enseignants dans une perspective socio-émotionnelle.

Mots-clés : modèle d'intégration, compétences sociales, coexistence, enseignement primaire.

TECER RELAÇÕES NA SALA DE AULA: UM MODELO DE INTEGRAÇÃO CURRICULAR DE HABILIDADES SOCIAIS PARA A CONVIVÊNCIA NO ENSINO FUNDAMENTAL

RESUMO

O presente artigo de avanço de pesquisa aborda a problemática da lacuna existente entre a ênfase no rendimento acadêmico e a necessidade de formar integralmente os estudantes. O estudo tem como objetivo analisar a aplicação de um modelo de integração curricular de habilidades sociais. A pesquisa fundamenta-se nos postulados do socioconstrutivismo de Vygotsky (1978), recuperados por autores como Vilchez (2023), bem como nas conceituações sobre habilidades sociais de Salavera e Usán (2021), Carazas et al. (2025) e Esteves (2020), e nas perspectivas sobre convivência escolar de Olea e Palomo (2021). Metodologicamente, o estudo inscreve-se no paradigma interpretativo com abordagem qualitativa, assumindo um tipo de pesquisa

de campo e um desenho fenomenológico-hermenêutico. A população foi composta por 3 docentes como informantes-chave. Para a coleta de informações, foram utilizadas as técnicas de observação participante com seu correspondente diário de campo, entrevista semiestruturada com roteiro de perguntas e oficina vivencial com guia de atividades lúdicas e registros anedóticos. A análise dos dados foi realizada por meio da análise de conteúdo qualitativa, com fases de codificação aberta, categorização e interpretação à luz do referencial teórico. Os achados preliminares indicam que a aprendizagem e a convivência são processos inseparáveis na experiência cotidiana da sala de aula, e que as habilidades sociais se manifestam como comportamentos aprendidos que exigem ensino intencional por parte do docente. Como conclusão preliminar, propõe-se a urgência de transcender abordagens que reduzem as habilidades sociais a conteúdos adicionais e repensar a formação docente a partir de uma perspectiva socioemocional.

Palavras-chave: modelo de integração, habilidades sociais, convivência, ensino fundamental.

I. INTRODUCCIÓN

En el ámbito educativo actual, persiste una brecha significativa entre el enfoque en el rendimiento académico y la necesidad de formar integralmente a los estudiantes para la convivencia social. La convivencia escolar es fundamental para el desarrollo integral del estudiante, porque establece las bases para desarrollar habilidades sociales, emocionales y cognitivas. En esta etapa, los estudiantes van aprendiendo poco a poco, a compartir, respetar normas, resolver conflictos y expresar emociones, mejorando de esta manera su habilidad para relacionarse. Por tanto, un ambiente en la escuela que sea agradable ayuda a que los chicos se sientan bien consigo mismos, tengan confianza y sientan que realmente forman parte del grupo, asimismo puedan adaptarse y sentirse cómodos, fomentando también valores como la empatía y la tolerancia.

Sin embargo, con frecuencia los currículos escolares priorizan la transmisión de contenidos cognitivos y las habilidades sociales quedan relegadas a un segundo plano, a pesar de que, como señalan Salavera y Usán (2021), “las habilidades sociales comprenden un conjunto de conductas aprendidas que integran aspectos conductuales, cognitivos y emocionales” (p.18). Estas aparecen en momentos de relación con otras personas, donde se pueden mostrar emociones, puntos de vista y opiniones, cubriendo las necesidades propias sin dejar de respetar las acciones y comportamientos de los demás.

Esto ayuda a crear relaciones buenas y que realmente funcionen, también, en el caso de los niños, estas habilidades se aprenden viendo y copiando a los demás, de las personas importantes en su entorno. Los padres suelen ser los primeros ejemplos, es importante estar atentos porque los niños suelen copiar lo que ven en casa, tanto en acciones como en la manera de ser. De igual manera Olea y Palomo (2021), “las habilidades sociales y la convivencia en la escuela están determinadas por factores psicosociales, institucionales y pedagógicos, que funcionalmente generan estilos de comportamiento individuales y grupales dentro del entorno educativo” (p.286). Estos factores afectan directamente cómo se forma, donde los estudiantes se relacionan, solucionan problemas y crean lazos basados en el respeto.

En este sentido, la empatía es esa capacidad que todos tenemos de ponernos en el lugar del otro, de entender lo que siente y piensa. Es algo que va más allá de solo escuchar, implica una conexión real con la experiencia de otra persona. La empatía nos ayuda a ser más humanos y a mejorar nuestras relaciones, porque nos permite actuar con más comprensión y respeto hacia los demás. Sin empatía, sería mucho más difícil convivir y tener buenas relaciones, ya sea en la familia, en el trabajo o con amigos. Cabe agregar que un ambiente escolar positivo, en el que se fomenten valores para que los alumnos crezcan de manera completa, también dicen que cuando las familias y la persona de la institución de la escuela participan de verdad, todo funciona mejor y se crea un ambiente más sano.

Visto de esta forma, el ambiente de convivencia escolar es fundamental para que los estudiantes se sientan cómodos y puedan aprender mejor. Para que este ambiente funcione bien, es importante que haya respeto entre todos, buena comunicación y normas claras. También ayuda que los docentes fomenten el trabajo en equipo, para que nadie se sienta excluido, cuando todos colaboran y se apoyan, se crea un entorno más agradable y seguro para todos. Para conseguirlo, es clave incluir juegos socioemocionales es una buena idea porque ayudan a los estudiantes a manejar mejor sus emociones, aprender a ponerse en el lugar del otro y mejorar la forma en que se relacionan con los demás. Además, su importancia está en el impacto que tiene directamente en el rendimiento escolar de los estudiantes y en su capacidad para causar cambios positivos y duraderos en la sociedad.

Esta problemática adquiere una relevancia particular en el contexto de la educación primaria, una etapa crucial donde los niños consolidan sus primeras formas de relación fuera del núcleo familiar. Es por ello que, el objetivo principal de este artículo es analizar cómo la aplicación de un modelo de integración curricular de habilidades sociales, influye en las interacciones entre compañeros, el ambiente en el aula y la motivación de los estudiantes de primaria hacia las tareas escolares. A lo largo de este artículo de avance de investigación, el lector encontrará, en primer lugar, un desarrollo teórico que fundamenta la propuesta en los postulados del socio constructivismo. Seguidamente, se describe la ruta metodológica adoptada, de carácter cualitativo y con un enfoque fenomenológico-hermenéutico. Finalmente, se presentan algunas reflexiones iniciales que apuntan a la relevancia de concebir el aula como una comunidad de aprendizaje donde lo social y lo cognitivo se entrelazan.

Este enfoque busca aportar en la didáctica y en la formación ciudadana desde temprano, ofreciendo no solo algunos datos iniciales sobre qué tan bien funciona, sino también un conjunto de actividades conectadas y un método para evaluar de forma conjunta los logros tanto académicos como sociales. Así, se intenta cubrir una laguna que suele existir entre la teoría pedagógica y la práctica en las aulas de los primeros grados.

II. SÍNTESIS TEÓRICA

El aula como espacio de construcción social

La educación se enfrenta quizás a uno de los mayores problemas de su historia, el fracaso de la humanidad en la escuela, lo que nos invita a pensar en los motivos de tal situación. En atención a lo propuesto por López (2024) “La educación produce la sociedad que la produce (es decir, todo sistema educativo es al mismo tiempo, reproductor del sistema social y potencial transformador social del estatus quo para las nuevas generaciones” (p.1). Desde esta perspectiva, son muchas las circunstancias que pueden influir, por un lado, es importante ver si se trata de currículos inmersos en una serie de temáticas, centrados en teorías discursivas y poco prácticas, o más bien estarán relacionados con políticas educativas propuestas desde un alto nivel, alejadas de la realidad social o de la práctica educativa.

En esta misma postura de pensamientos, centrarse en el proceso de estandarización y evaluación a través de pruebas, que creemos se convierten en mecanismos para mantener el control sobre los contenidos impartidos en las aulas, al obligar a los estudiantes a responder, a cumplir, dada su doble intención de estimular o castigar; mientras que los buenos resultados garantizan felicitaciones y reconocimientos. Con base en los planteamientos de Cuineme (2022) “Esto permite pensar al docente como un sujeto pedagógico que desarrolla su práctica entre los campos intelectual y pedagógico de la educación” (p.28). Por otro lado, bajos resultados, rechazo y algún tipo de sanciones; por otro lado, las políticas y reformas educativas muchas veces distancian al docente y al estudiante, creando una relación tensa, excluyente, alejada de la sana convivencia y del respeto a las diferencias, que de ninguna manera contribuye a un verdadero proceso de formación social.

Evidentemente, la escuela es un centro de convergencia de diferencias y diversidad, en los espacios educativos se activan todas las situaciones posibles de aprendizaje y se restablecen infinitas relaciones de reciprocidad; al observar el comportamiento y la interacción de docentes y estudiantes en diferentes contextos escolares. En sintonía con la postura de Rosero y Ossa (2022) “En esos espacios educativos comunes se

reconocen a sus habitantes y su diversidad física, cultural, social y política como portadores de una educación eficaz” (p.45). Para comprender el modelo de integración curricular presentado aquí, es imperativo ubicarlo dentro de un concepto de aprendizaje que vaya más allá de la entrega de contenidos.

Este estudio se basa en postulados de la pedagogía social constructivista, especialmente en el trabajo de Lev Vygotsky (1978), para quien el desarrollo cognitivo es inseparable del contexto social y cultural en el que se produce. A juicio de Vilchez (2023) “El concepto de desarrollo cognitivo es esencial en nuestra sociedad actual” (p.77). Desde esta perspectiva, el conocimiento no es un objeto que se transmite de un emisor a un receptor pasivo, sino que se construye activamente a través de la interacción con otros, en un proceso facilitado por herramientas lingüísticas y culturales.

Esta visión tiene profundas implicaciones para la vida en el aula, si el aprendizaje es inherentemente social, entonces la dinámica de las relaciones no es el trasfondo sobre el cual se imparten las lecciones, sino la materia prima del proceso educativo mismo. Así, el aula se configura como una comunidad de aprendizaje donde la colaboración, el diálogo y la discusión de significados son tan importantes como aprender un algoritmo matemático o comprender un texto. En este crisol de interacción diaria, los estudiantes no sólo aprenden contenidos, sino que también practican y fortalecen las relaciones que llevarán con ellos a lo largo de sus vidas.

Zona de desarrollo próximo como andamiaje socioemocional

La zona de desarrollo próximo es la materialización del aporte realizado por los docentes en este proceso, el cual les brinda la capacidad de guiar a los estudiantes a un nivel en el que las tareas no sean ni demasiado fáciles ni demasiado difíciles, sino correctas. De esta manera, tanto docentes como estudiantes se benefician de la ZDP a través de múltiples tareas relevantes. Bajo el enfoque conceptual de, García y Atiaja (2022) “La ZDP permitirá potenciar el desarrollo del sujeto; es decir, el estudiante es capaz de alcanzar su nivel potencial a través del apoyo del docente” (p.4).

Además, los profesores pueden utilizar tareas basadas en ZPD para proporcionar a los estudiantes el apoyo adicional que necesitan o, en otras palabras, un andamiaje. Por tanto, sería el medio a disposición de los docentes para que los estudiantes se desarrollen y alcancen el dominio, un buen ejemplo es cuando un docente utiliza la práctica guiada para ayudar a un alumno en el camino, ofreciendo al estudiante todo su apoyo porque no sabe cómo solucionar el problema.

Posteriormente, el profesor reduce el apoyo a medida que el alumno se vuelve más seguro y competente. Debido a que el andamiaje es una técnica de aprendizaje tan estrechamente relacionada con la zona del desarrollo próximo, conviene mencionarla en primer lugar que este es un proceso en el que a los estudiantes se les ofrece apoyo temporal mientras trabajan en la ZDP, y una vez que han adquirido las habilidades necesarias para completar la tarea por sí solos, se les retira el apoyo. Desde la óptica de Díaz (2023) “el andamiaje como estrategia mediacional se orienta a un aprendizaje que viabiliza el desarrollo” (p.22). Aquí se sostiene que la ZPD también existe para el desarrollo de habilidades sociales, es decir, un niño puede tener un nivel de desarrollo real en el que reacciona impulsivamente ante la frustración (por ejemplo, quitarle un juguete). Sin embargo, su nivel de desarrollo potencial puede consistir en utilizar palabras para expresar un deseo o concertar un viaje. El puente entre los dos niveles del andamio se construye con una intervención educativa deliberada.

En este modelo, la tarea profesional desarrollada por el docente se convierte en el andamiaje, al plantear un problema grupal, que, por ejemplo, requiere una distribución justa de recursos limitados, el profesor crea no sólo necesidades cognitivas, sino también necesidades sociales, un contexto auténtico en el que el niño, a través de los adultos o de sus pares, puede internalizar la capacidad de negociar y así moverse en su ZPD socioemocional.

Por tanto, la cooperación no es un adorno, sino una necesidad funcional para que la tarea tenga éxito, garantizando su verdadero y duradero cumplimiento. Por ejemplo, un docente puede primero demostrar una habilidad particular, en segundo lugar, brindar orientación al alumno y finalmente permitirle hacerlo de forma

independiente una vez que haya dominado la habilidad, promoviendo tanto una comprensión más profunda como el dominio de la habilidad.

Habilidades sociales

Las habilidades sociales son un conjunto de comportamientos aprendidos estos incluyen aspectos conductuales, cognitivos, afectivos los cuales se manifiestan en situaciones de interacción interpersonal, asimismo, una característica esencial de estas habilidades es que se adquieren principalmente por medio del aprendizaje y, por lo tanto, no pueden considerarse un rasgo de personalidad.

De acuerdo con, Carazas et. a, (2025) “las habilidades sociales son un conjunto de comportamientos aprendidos que permiten a los individuos interactuar de manera efectiva” (p.3). Es importante destacar que, si la interacción social es el motor del aprendizaje, es necesario definir con precisión cuáles son las conductas que facilitan una interacción positiva y constructiva.

En este orden de ideas, las habilidades sociales se entienden como un conjunto de conductas aprendidas, observables y verbalizables, que se manifiestan en situaciones interpersonales y que permiten a la persona sentir, expresar y defender sus derechos, deseos y opiniones de manera asertiva, respetando las de los demás, y contribuyendo así a la resolución de problemas inmediatos y a la disminución de problemas futuros. “Las habilidades sociales son la expresión de determinados comportamientos que las personas utilizan en su vivencia diaria, y que implican enfrentar diferentes situaciones de su vida, así como, el establecimiento de relaciones interpersonales de calidad, a través de la práctica de la inteligencia emocional” (Cedeño et. al, 2024 p.25)

En correspondencia con lo mencionado por el autor, Esteves (2020) “Las habilidades sociales, son un conjunto de hábitos que nos permiten mejorar nuestras relaciones interpersonales” (p.44). Es por ello, que el período de edad comprendido entre los tres a cinco años es crucial para el desarrollo de las habilidades sociales, ya que el infante experimenta y documenta una serie de situaciones que le permiten organizar su mundo social, además de comprender reglas y expresar sus

derechos, percibiendo a sí mismo y a los otros de un modo más integrado, adquiriendo una competencia social que facilita la convivencia escolar

Cabe mencionar que, las habilidades sociales y la convivencia en la escuela están determinadas por factores psicosociales, institucionales y pedagógicos, que funcionalmente generan estilos de comportamiento individuales o grupales en la organización educativa y los proyectan hacia su entorno. Así, las principales conductas que impiden una sana convivencia en las instituciones educativas son la falta de tolerancia, el no cumplimiento de instrucciones y normas establecidas, el irrespeto entre pares y la agresividad infantil, entre otros.

III. SÍNTESIS METODOLÓGICA

Tipo y diseño de investigación

El presente estudio se enmarca en el paradigma interpretativo, asumiendo un enfoque cualitativo que permite comprender la realidad desde la perspectiva de los actores involucrados. En cuanto al tipo de investigación, se trata de una investigación de campo, ya que los datos se recolectan directamente en el contexto natural donde ocurre el fenómeno estudiado, es decir, en las aulas de educación primaria donde se desarrollan las interacciones cotidianas entre docentes y estudiantes.

Este tipo de investigación resulta pertinente porque permite acceder a la riqueza y complejidad de las dinámicas de convivencia escolar en su propio escenario, sin artificialidades ni manipulaciones de laboratorio. El diseño de investigación asumido es el fenomenológico-hermenéutico.

Es fenomenológico porque busca describir y comprender las experiencias vividas por los sujetos en relación con la integración de habilidades sociales en el currículo escolar, atendiendo a sus percepciones, emociones y significados subjetivos.

Es hermenéutico porque no se limita a la descripción, sino que pretende interpretar esas experiencias a la luz del contexto sociocultural y teórico que las envuelve.

Develando los sentidos profundos que subyacen a las prácticas pedagógicas y a las formas de relación

que se construyen en el aula, este diseño resulta especialmente adecuado para alcanzar el objetivo de comprender cómo influye la aplicación de un modelo de integración curricular de habilidades sociales en las interacciones entre compañeros, el ambiente del aula y la motivación de los estudiantes.

Población y muestra

La población de estudio estuvo conformada por la totalidad de docentes del primer ciclo de Educación Primaria de la institución educativa seleccionada para la investigación. Esta institución, de carácter público y ubicada en un contexto socioeconómico diverso, atiende a niños y niñas en edades comprendidas entre los 6 y 8 años, etapa crucial para la consolidación de patrones de relación interpersonal. La población total asciende aproximadamente a 8 docentes de aula y 180 estudiantes distribuidos en los grados primero y segundo, quienes comparten cotidianamente espacios, actividades y procesos de enseñanza aprendizaje que configuran dinámicas particulares de convivencia.

La muestra fue seleccionada mediante un procedimiento intencional o por conveniencia, propio de los estudios cualitativos donde no se busca representatividad estadística sino profundidad y riqueza informativa. La muestra quedó delimitada a 3 docentes de aula que manifestaron interés y disposición para participar activamente en el estudio. Esta selección obedeció al criterio de que estos grupos ofrecían condiciones óptimas para la observación sostenida durante el tiempo previsto y para la aplicación de las técnicas e instrumentos diseñados, garantizando así la posibilidad de acceder a información rica y relevante sobre el fenómeno investigado. Instrumentos y técnicas de recolección de información

IV. RESULTADOS ESPERADOS

Para la recolección de la información se emplearon diversas técnicas e instrumentos, seleccionados en coherencia con el enfoque cualitativo y el diseño fenomenológico-hermenéutico. En primer lugar, se utilizó la técnica de observación participante, que permitió a la

investigadora sumergirse en la dinámica cotidiana del aula para registrar las interacciones espontáneas entre estudiantes, así como las intervenciones docentes orientadas a mediar conflictos o fomentar conductas prosociales.

Como instrumento de registro se empleó un diario de campo, en el cual se consignaron de manera detallada y reflexiva las observaciones realizadas durante un período de ocho semanas, con una frecuencia de tres sesiones semanales por grupo. Este instrumento permitió captar no sólo las conductas observables, sino también las impresiones y reflexiones de la investigadora sobre el clima del aula y las dinámicas relacionales.

En segundo lugar, se aplicó la técnica de entrevista semiestructurada, dirigida a los docentes participantes. Para ello se diseñó un guión de entrevista con preguntas abiertas que indagaban sobre concepciones acerca de las habilidades sociales, estrategias utilizadas para su enseñanza, dificultades percibidas, valoraciones sobre la importancia de la convivencia en el aprendizaje y expectativas respecto a la integración curricular de estos aspectos.

Técnicas de análisis de la información

El análisis de la información recolectada se realizó siguiendo los lineamientos del análisis de contenido cualitativo, un procedimiento sistemático que permite organizar, reducir e interpretar grandes volúmenes de datos textuales provenientes de las entrevistas, las observaciones y los talleres. El proceso se inició con la transcripción completa de las entrevistas y la organización cronológica de las notas de campo y los registros anecdóticos, conformando así un corpus unificado de información.

Posteriormente, se procedió a la codificación abierta, que consistió en identificar y etiquetar unidades de significado relevantes en relación con los objetivos de la investigación. Fragmentos de entrevistas, escenas observadas o comentarios de niños fueron agrupados bajo códigos descriptivos como “estrategias docentes para la empatía”, “conflictos por turnos”, “expresión emocional espontánea”, “ausencia de mediación”, “imitación de modelos” o “tensión entre lo académico y lo socioemocional”. Estos códigos, mediante un proceso de comparación constante, fueron

agrupados en categorías más amplias que expresan patrones recurrentes y temas emergentes, tales como “el andamiaje del docente en la resolución de conflictos”, “la influencia del contexto familiar en las conductas sociales” y “las oportunidades perdidas para la enseñanza intencionada de habilidades sociales”. Finalmente, estas categorías fueron interpretadas a la luz del referente teórico socio constructivista que fundamenta el estudio, estableciendo diálogos entre los hallazgos empíricos y los planteamientos de autores como Vygotsky, Salavera y Usán, Carazas y otros, lo que permitió construir una comprensión situada y profunda del fenómeno estudiado y aportar elementos para la reflexión sobre la integración curricular de habilidades sociales en educación primaria.

V. CONCLUSIONES

A lo largo de este recorrido por la literatura especializada, pude constatar que no se trata de un tema menor ni de una moda pedagógica pasajera, sino de un asunto medular que merece una reflexión más profunda. Una de las certezas que fue tomando forma a medida que avanzaba en la lectura es que el aprendizaje y la convivencia no son dos procesos paralelos que eventualmente se encuentran, sino que están tejidos desde el origen con el mismo hilo. Los planteamientos de Vygotsky, recuperados por autores como Vilchez (2023), me ayudaron a comprender que el desarrollo cognitivo ocurre siempre en contexto, en interacción con otros, mediado por el lenguaje y por las herramientas culturales que el entorno pone a disposición.

Desde esta mirada, el conocimiento no es algo que se transmite de manera unidireccional, sino algo que se construye en el vínculo con los demás. De allí que separar lo académico de lo relacional no sólo sea artificial, sino profundamente contraproducente.

A esto se suma una idea que resultó recurrente en los textos revisados: las habilidades sociales son conductas aprendidas, no rasgos innatos de personalidad. Salavera y Usán (2021), Carazas y sus colaboradores (2025) y Esteves (2020) coinciden en señalar que los niños y niñas adquieren estas competencias principalmente a

través de la observación, la imitación y, sobre todo, la interacción con adultos y pares significativos. Este hallazgo, que a simple vista podría parecer obvio, tiene implicaciones enormes para la práctica educativa. Si las habilidades sociales se aprenden, entonces la escuela no puede permanecer al margen de ese aprendizaje ni dejarlo librado al azar o al contexto familiar de cada estudiante. Por el contrario, está llamada a asumir un rol activo e intencionado en su enseñanza.

Ahora bien, al profundizar en la literatura, también me encontré con una advertencia que conviene no pasar por alto. Olea y Palomo (2021) plantean que la convivencia escolar está determinada por múltiples factores psicosociales, institucionales, pedagógicos que se entrelazan de maneras complejas. Esto significa que no basta con implementar talleres aislados sobre habilidades sociales o con incluir una hora de “cátedra de la paz” en el horario escolar. La formación para la convivencia requiere un abordaje integral que atraviese el currículo, que involucre a todos los actores de la comunidad educativa y que se sostenga en el tiempo, más allá de las coyunturas o de las iniciativas personales de algunos docentes comprometidos.

Otro concepto que emergió con fuerza en esta revisión fue el de Zona de Desarrollo Próximo, aplicado esta vez al terreno socioemocional. Autores como García y Atiaja (2022) y Díaz (2023) permiten extender esta noción más allá del aprendizaje cognitivo, sugiriendo que los niños también pueden alcanzar niveles más avanzados de competencia social cuando cuentan con el acompañamiento adecuado. Un estudiante que reacciona impulsivamente ante la frustración puede, con la mediación de un adulto o de un compañero más experimentado, aprender a poner en palabras lo que siente y a buscar soluciones no violentas. Ese acompañamiento, ese andamiaje que se ofrece y luego se retira gradualmente, es precisamente el tipo de intervención pedagógica que la escuela debería garantizar.

Sin embargo, a lo largo de este ejercicio de revisión, también pude identificar algunas sombras, algunos vacíos que invitan a seguir investigando. Uno de ellos tiene que ver con la brecha entre el discurso y la práctica. Si bien existe un consenso bastante amplio en la literatura acerca de la importancia de las habilidades sociales, son menos

los trabajos que ofrecen pistas concretas sobre cómo integrarlas de manera sistemática en el currículo cotidiano. abundan las declaraciones de principios, pero escasean las propuestas didácticas validadas por la experiencia. Otro vacío que llamó mi atención es el sesgo urbano de buena parte de la producción académica. La mayoría de los estudios revisados se realizaron en contextos de ciudad, lo que deja sin explorar las particularidades que la convivencia escolar puede asumir en escuelas rurales como la que dio origen a mis propias inquietudes.

Frente a este panorama, quisiera dejar planteados algunos aportes que, desde mi lectura, podrían orientar el camino a seguir. En primer lugar, me parece urgente trascender la mirada que reduce las habilidades sociales a un contenido más que agregar al currículo. No se trata de sumar, sino de transformar la mirada con la que concebimos el acto educativo. Esto implica que, al planificar cualquier secuencia didáctica, el maestro se pregunte no solo qué conceptos enseñará, sino qué tipo de relaciones va a promover, qué oportunidades de diálogo va a generar, cómo va a ayudar a sus estudiantes a reconocer y expresar sus emociones.

En segundo lugar, considero necesario repensar la formación docente desde esta perspectiva. Difícilmente un maestro podrá mediar en el desarrollo socioemocional de sus alumnos si él mismo no ha tenido espacios para reflexionar sobre

sus propias formas de vincularse, de comunicarse, de resolver conflictos. La formación inicial y continua debería incluir experiencias vivenciales que permitan a los docentes desarrollar sus propias habilidades sociales, para luego poder enseñarlas con autenticidad.

Finalmente, me parece importante subrayar que esta tarea no puede recaer únicamente sobre los hombros de los maestros. Requiere un compromiso institucional que se traduzca en políticas claras, en tiempos y espacios destinados al trabajo colaborativo, en alianzas genuinas con las familias y la comunidad. Porque la formación para la convivencia no es un adorno ni un agregado bienintencionado: es, en el fondo, la esencia misma de una educación que se propone formar personas íntegras, capaces de construir juntas un mundo donde quepan todas y todos.

Al cerrar este recorrido, vuelvo a la pregunta que le dio origen, pero ahora con una convicción más sólida: tejer relaciones en el aula no es una pérdida de tiempo, no es algo que se hace cuando “sobra” tiempo o cuando surgen conflictos. Es, sencillamente, la educación en su sentido más profundo. Y si algo nos enseñan los autores revisados es que, aunque el camino no sea fácil, vale la pena recorrerlo.

REFERENCIAS

- Carazas Durand, Cecilia Raquel, Garcia Soller, Tania Mirtha, Barrios Sánchez, Freddy, Florez Cueva, Marilia Ysabel, Galecio Mora, Doris Elizabeth. (2026). Factores sociodemográficos vinculados a las habilidades sociales en estudiantes de educación básica. Revista InveCom, 6(1), e601048. Epub 15 de julio de 2025. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15376586>

- Cedeño Sandoya, Walter Adrián, Ibarra Mustelier, Lourdes María, Galarza Bravo, Francisco Agustín, Verdesoto Galeas, Janett Del Rocío, & Gómez Villalba, Daniel Alejandro. (2022). Habilidades socioemocionales y su incidencia en las relaciones interpersonales entre estudiantes. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(4), 466-474. Epub 30 de agosto de 2022. Recuperado en 21 de febrero de 2026, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202022000400466&lng=es&tlng=es.
- Cuineme Rodríguez, Mónica. (2022). La investigación educativa en los contextos escolares: hacia un estado de la cuestión. *Educación y Ciudad*, (43), 137-160. Epub August 21, 2022.<https://doi.org/10.36737/01230425.n43.2022.2709>
- Díaz Maggioli, Gabriel. (2023). Andamiaje: a casi medio siglo de su creación. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 14(1), e207. Epub 01 de junio de 2023.<https://doi.org/10.18861/cied.2023.14.1.3251>
- Esteves Villanueva, Angela Rosario, Paredes Mamani, Rene Paz, Calcina Condori, Carmen Rosa, & Yapuchura Saico, Cristóbal Rufino. (2020). Habilidades Sociales en adolescentes y Funcionalidad Familiar. *Comuni@cción*, 11(1), 16-27. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.11.1.392>
- García Martínez, Andrés, & Atiaja Atiaja, Lourdes. (2022). Metodología para el desarrollo de cursos masivos abiertos en línea. *Revista Cubana de Educación Superior*, 41(1), . Epub 01 de marzo de 2022. Recuperado en 17 de febrero de 2026, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142022000100018&lng=es&tlng=es.
- López-Calva, Juan Martín. (2024). El sentido de la educación: dos tendencias y una apuesta humanista hacia un Antropoceno positivo. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 54(1), 11-41. Epub 11 de marzo de 2024.<https://doi.org/10.48102/rlee.2024.54.1.607>
- Piña-Ferrer, Lenys Senovia. (2023). El enfoque cualitativo: Una alternativa compleja dentro del mundo de la investigación. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 8(15), 1-3. Epub 11 de julio de 2023.<https://doi.org/10.35381/r.k.v8i15.2440>
- Rosero-Prada, Ana Lucia, & Ossa, Elsy Dominguez-De La. (2022). Nuevos escenarios, actores y prácticas educativas donde se construye la convivencia, la diversidad y la cultura. *Revista Electrónica Educare*, 26(2), 62-84. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.26-2.4>
- Vilchez Tornero, José Luis. (2023). Vigencia de la teoría de Vygotski: Desarrollo cognitivo, mediación y el problema de la evaluación de los profesores. *Transformación*, 19(1), 1-29. Epub 01 de enero de 2023.

Recuperado en 17 de febrero de 2026, de
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-29552023000100001&lng=es&tlng=es.