Revista Científica Multidisciplinar G-ner@ndo

ISSN: 2806-5905

Incidencia del manejo emocional del docente en la participación colaborativa de estudiantes de educación básica media en escuelas fiscales de la región costa.

Impact of teachers' emotional management on collaborative participation of middle basic education students in public schools in the Coastal region.

Lcda. Gisela Jhoana Niño Púa, Lcda. Rosalva Isabel Cabanilla Borbor, Mg. Carla Isabel Lozano Alvarado

CIENCIA E INNOVACIÓN EN DIVERSAS DISCIPLINAS CIENTÍFICAS.

Enero - Junio, V°6-N°1; 2025

Recibido: 28/03/2025
Aceptado: 05/04/2025
Publicado: 30/06/2025

PAIS

- Ecuador, Milagro
- Ecuador, Milagro
- Ecuador, Milagro

INSTITUCION

- UE Gral Vicente Anda Aguirre
- UE Gral Vicente Anda Aguirre
- Universidad Estatal de Milagro

CORREO:

giselanino163@gmail.com
rosalvacabanilla@live.com
clozanoa@unemi.edu.ec

ORCID:

https://orcid.org/0009-0003-4639-2548
https://orcid.org/0009-0000-3795-2142
https://orcid.org/0009-0003-1963-1339

FORMATO DE CITA APA.

Niño, G., Cabanilla, R. & Lozano, C. (2025). Incidencia del manejo emocional del docente en la participación colaborativa de estudiantes de educación básica media en escuelas fiscales de la región costa. *Revista G-ner@ndo, V°6 (N°1,). 3861 – 3874.*

Resumen

El presente estudio analiza cómo el manejo emocional del docente influye en la participación colaborativa de los estudiantes de educación básica media en escuelas fiscales de la región Costa del Ecuador. Se parte del reconocimiento de que las emociones del docente, su actitud y la forma en que gestiona el clima del aula impactan directamente en la disposición de los estudiantes para trabajar en equipo, compartir ideas y comprometerse activamente en las actividades escolares. En contextos educativos donde los recursos son limitados, el rol emocional del maestro cobra aún más relevancia, convirtiéndose en un factor motivador o, por el contrario, en una barrera para el aprendizaje colectivo. El estudio tiene un enfoque mixto, combinando técnicas cualitativas como entrevistas y observación en aula, con herramientas cuantitativas como encuestas aplicadas a docentes y estudiantes. Los resultados permitirán identificar patrones y proponer estrategias formativas que fortalezcan la inteligencia emocional docente como una herramienta clave para mejorar la dinámica grupal y el desempeño académico en entornos fiscales.

Palabras clave: unidades educativas ficales, manejo emocional, docencia, inteligencia emocional, motivación

Abstract

This study examines how teachers' emotional management influences the collaborative participation of middle basic education students in public schools in Ecuador's Coastal region. It is based on the recognition that a teacher's emotions, attitude, and the way they manage the classroom climate directly impact students' willingness to work as a team, share ideas, and actively engage in school activities. In educational contexts where resources are limited, the teacher's emotional role becomes even more relevant, serving either as a motivating factor or, conversely, as a barrier to collective learning. The study adopts a mixed-methods approach, combining qualitative techniques such as interviews and classroom observation with quantitative tools like surveys administered to both teachers and students. The findings aim to identify patterns and propose training strategies that strengthen teachers' emotional intelligence as a key tool for improving group dynamics and academic performance in public school environments.

Keywords: Public schools, Emotional management, Teaching practice, Emotional intelligence, Motivation.

.

Las obras que se publican en Revista Gner@ndo están bajo la licencia de Creative Commons

Introducción

En el contexto educativo ecuatoriano, particularmente en las unidades educativas fiscales, el ejercicio docente se encuentra atravesado por múltiples desafíos que no se limitan únicamente a la transmisión de contenidos académicos. La realidad de muchas escuelas públicas incluye aulas con alta densidad estudiantil, diversidad cultural y social, recursos limitados y presiones administrativas constantes. En este escenario, el papel del docente va mucho más allá de enseñar matemáticas o lenguaje; implica sostener emocionalmente al grupo, generar confianza y promover un ambiente propicio para el aprendizaje. Una de las competencias más necesarias —y a menudo invisibilizadas— es el manejo emocional, una habilidad que impacta de forma directa en el clima del aula y en la calidad de las interacciones que allí se generan.

La inteligencia emocional, entendida como la capacidad para reconocer, comprender y regular las propias emociones, así como para identificar y responder adecuadamente a las emociones de los demás (Goleman, 1995), se convierte en una herramienta pedagógica poderosa. Los docentes que cuentan con un adecuado desarrollo emocional pueden crear entornos más empáticos, contenedores y participativos, en los que los estudiantes no solo aprenden, sino que también se sienten vistos, valorados y motivados. Esto es especialmente relevante en el nivel de educación básica media, donde los alumnos atraviesan importantes cambios cognitivos, sociales y afectivos, y requieren modelos adultos emocionalmente estables y disponibles.

Estudios recientes han señalado que el manejo emocional del profesorado influye directamente en la motivación de los estudiantes, en su disposición a colaborar con otros y en su compromiso con las tareas escolares (Meyer & Turner, 2006). En espacios donde el entorno social puede ser desfavorable o donde los estudiantes enfrentan situaciones personales

complejas, la capacidad del docente para sostener un clima emocional positivo marca una diferencia sustancial en la experiencia escolar de los alumnos.

Además, investigaciones han evidenciado que la formación en habilidades socioemocionales no solo beneficia a los estudiantes, sino que también mejora el bienestar docente, disminuye el estrés laboral y fortalece el sentido de propósito profesional (Jennings & Greenberg, 2009). En este sentido, hablar de inteligencia emocional en la docencia no es un lujo, sino una necesidad urgente para responder con humanidad y eficacia a los retos que enfrentan las escuelas fiscales en el país.

Por ello, el presente estudio se propone analizar la incidencia del manejo emocional del docente en la participación colaborativa de los estudiantes de educación básica media en instituciones fiscales de la región Costa del Ecuador, partiendo de la premisa de que una educación emocionalmente consciente favorece el aprendizaje profundo, la convivencia armónica y la equidad educativa.

La relación entre el manejo emocional del docente y la participación colaborativa de los estudiantes ha ganado atención en las últimas décadas, especialmente en contextos educativos vulnerables como los de muchas escuelas fiscales en América Latina. En esta revisión se analizan investigaciones previas desarrolladas en Ecuador y en países con características similares, así como los conceptos clave que permiten comprender las dimensiones involucradas en este estudio.

La inteligencia emocional ha sido ampliamente estudiada desde que Goleman (1995) la definió como la capacidad de reconocer, comprender y manejar las propias emociones y las de los demás. En el contexto educativo, esta competencia se vuelve fundamental para establecer relaciones positivas con los estudiantes y gestionar adecuadamente situaciones de tensión en el aula (Bisquerra, 2009). Jennings y Greenberg (2009) destacan que los docentes emocionalmente

competentes tienden a generar ambientes más favorables para el aprendizaje, con menor nivel de conflicto y mayor colaboración entre estudiantes.

En un estudio realizado en Perú, Rojas y Salas (2018) hallaron que los docentes con alta inteligencia emocional presentaban mejores resultados en la gestión del aula, promoviendo la participación activa de los alumnos. De manera similar, Peña y Calderón (2020), en una investigación en Colombia, señalan que el equilibrio emocional del maestro incide positivamente en la motivación de los estudiantes y su disposición para el trabajo colaborativo.

En Ecuador, estudios como el de Hidalgo y Chasi (2021) indican que el manejo emocional en docentes de escuelas fiscales está fuertemente condicionado por factores contextuales como la sobrecarga laboral, la falta de recursos y la diversidad en el aula. A pesar de estas dificultades, aquellos docentes que han recibido formación en competencias socioemocionales muestran mayor capacidad para mantener un clima positivo en el aula.

Morales y Vinueza (2022) realizaron una investigación en escuelas fiscales de la provincia de Manabí, donde encontraron que el control emocional del docente estaba directamente vinculado con el respeto y la participación entre pares. Estas observaciones coinciden con lo planteado por Jennings y Greenberg (2009) respecto a que el bienestar emocional del docente impacta de forma directa en la participación del estudiante.

La participación colaborativa se refiere al involucramiento activo y cooperativo de los estudiantes en procesos de aprendizaje compartido (Johnson & Johnson, 2009). Esta forma de participación se potencia cuando el docente fomenta un ambiente de confianza y apertura, donde los estudiantes se sienten seguros para expresar sus ideas y trabajar juntos.

En un estudio realizado en México, Martínez y Guzmán (2017) encontraron que las estrategias docentes centradas en el fomento del trabajo en grupo, junto con un adecuado clima emocional, incrementaban significativamente la colaboración estudiantil. Asimismo, Vera y

Cedeño (2020), en una investigación en la región Costa de Ecuador, concluyeron que los estudiantes eran más participativos cuando el docente mostraba empatía, regulaba sus emociones y daba espacio al trabajo cooperativo.

La literatura coincide en que el manejo emocional del docente está profundamente vinculado con el tipo de interacción que se genera en el aula. Meyer y Turner (2006) afirman que los docentes que expresan entusiasmo, control emocional y apoyo afectivo fomentan un mayor compromiso del estudiante. En la misma línea, Zins et al. (2004) sostienen que las habilidades sociales y emocionales del profesorado contribuyen a una mayor cohesión grupal y un aprendizaje colaborativo más efectivo.

Un estudio en Chile, realizado por Leiva y Muñoz (2019), encontró que los estudiantes de escuelas públicas participaban más activamente en ambientes donde los docentes demostraban una gestión emocional equilibrada, sobre todo en asignaturas como Lengua y Ciencias Sociales. De igual forma, en el contexto ecuatoriano, Arias y Zambrano (2021) identificaron que la autorregulación emocional docente favorecía el aprendizaje colaborativo en aulas de educación general básica.

Considerando la evidencia empírica, la necesidad de incluir la inteligencia emocional como parte integral de la formación docente se vuelve incuestionable. Tal como argumentan Durlak et al. (2011), los programas de desarrollo socioemocional que involucran a los docentes tienen efectos positivos tanto en su bienestar personal como en el rendimiento de los estudiantes. En Ecuador, iniciativas como el Programa Nacional de Educación Emocional (Ministerio de Educación, 2020) han comenzado a implementar estrategias de capacitación en esta línea, aunque aún se requiere una mayor sistematización y evaluación de resultados.

De este modo, la presente investigación se inserta en una problemática de alta relevancia: la necesidad de comprender y potenciar el rol emocional del docente como factor determinante en la participación colaborativa de los estudiantes en contextos fiscales.

Métodos y Materiales

Los participantes de este estudio estuvieron conformados por dos grupos fundamentales: docentes y estudiantes pertenecientes a instituciones fiscales de educación básica media, ubicadas en zonas urbanas y semiurbanas de la región Costa del Ecuador. La selección se realizó mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, priorizando la disponibilidad y apertura de los centros educativos y de sus actores para participar en la investigación.

Docentes: Participaron 12 docentes, cuyas edades oscilan entre los 28 y 55 años, con una experiencia profesional mínima de 3 años en el sistema educativo fiscal. Todos ellos ejercen funciones en niveles comprendidos entre 6.° y 10.° año de educación general básica. Se consideró como criterio de inclusión que tuvieran contacto directo y frecuente con actividades pedagógicas que involucren dinámicas grupales o trabajo colaborativo, ya que estas situaciones permiten observar con mayor claridad la gestión emocional en entornos reales del aula.

Estudiantes: El segundo grupo de participantes estuvo conformado por 90 estudiantes, seleccionados de forma intencionada dentro de los paralelos donde laboraban los docentes entrevistados. Los estudiantes se encontraban en edades comprendidas entre los 11 y 15 años, y cursaban entre 6.° y 10.° año de educación básica. Se incluyó a aquellos con asistencia regular y disposición para participar, excluyendo a quienes presentaban inasistencias recurrentes o no contaban con autorización de sus representantes legales.

La participación de ambos grupos permitió recoger perspectivas complementarias: la visión del docente respecto a su manejo emocional y su influencia en la dinámica de aula, y la

percepción estudiantil sobre cómo ese manejo impacta en su disposición a colaborar y participar activamente durante las clases.

Con el fin de responder a los objetivos del estudio y comprender la relación entre el manejo emocional del docente y la participación colaborativa de los estudiantes, se emplearon dos instrumentos principales, enmarcados dentro de un enfoque mixto. Estos instrumentos permitieron recolectar información tanto desde la percepción de los docentes como desde la vivencia estudiantil en el entorno escolar.

Para recabar datos medibles sobre la percepción de los estudiantes respecto al clima emocional en el aula y su participación colaborativa, se aplicó un cuestionario estructurado, diseñado específicamente para este estudio. El instrumento constó de 20 ítems organizados en tres dimensiones:

Clima emocional percibido (ej. “Mi profesor mantiene un ambiente tranquilo durante la clase”).

Estímulos hacia el trabajo en grupo (ej. “Mi profesor fomenta actividades donde trabajamos entre compañeros”).

Motivación para participar (ej. “Me siento con ganas de participar cuando el ambiente en clase es positivo”).

Los ítems fueron elaborados en formato de escala tipo Likert de 5 puntos (1 = nunca, 5 = siempre), lo cual permitió medir el grado de acuerdo o frecuencia con la que los estudiantes vivencian determinadas situaciones en el aula. El cuestionario fue validado mediante juicio de expertos y se realizó una prueba piloto para garantizar claridad en la redacción y comprensión de los ítems por parte de los estudiantes.

La aplicación fue presencial y grupal, bajo supervisión del investigador, garantizando la confidencialidad y explicando a los participantes el propósito del estudio antes de comenzar.

Para explorar en profundidad la experiencia emocional del docente dentro del aula y las estrategias que emplea para manejar situaciones que afectan la participación colaborativa, se utilizó una entrevista semiestructurada, aplicada de forma presencial. Este instrumento permitió recolectar información rica y contextualizada sobre el manejo emocional desde la propia voz del docente.

La entrevista estuvo conformada por 10 preguntas abiertas, agrupadas en tres ejes principales:

Manejo emocional personal y profesional (ej. “¿Cómo gestiona sus emociones en situaciones de conflicto con estudiantes?”).

Relaciones interpersonales con los estudiantes (ej. “¿De qué manera su actitud emocional influye en la participación del grupo?”).

Prácticas pedagógicas y trabajo colaborativo (ej. “¿Qué estrategias utiliza para fomentar la colaboración entre estudiantes?”).

Las entrevistas tuvieron una duración aproximada de 15 minutos, realizadas en espacios previamente coordinados dentro de las instituciones educativas. Todas las conversaciones fueron grabadas con el consentimiento previo de los participantes, y posteriormente transcritas para su análisis mediante codificación temática, lo que permitió identificar patrones, significados y categorías emergentes en las respuestas de los docentes.

Análisis de Resultados

Los hallazgos de este estudio se presentan a partir del análisis conjunto de los instrumentos aplicados, permitiendo una triangulación entre la percepción estudiantil y las experiencias de los docentes. Los resultados muestran una relación significativa entre el manejo emocional del docente y los niveles de participación colaborativa de los estudiantes. A través del enfoque mixto, se logró captar tanto los patrones cuantificables como las dimensiones subjetivas del fenómeno educativo en las aulas de educación básica media de instituciones fiscales de la región Costa del Ecuador. El cuestionario estructurado aplicado a 90 estudiantes permitió identificar tendencias generales en tres dimensiones clave: percepción del clima emocional, motivación para participar y fomento de la colaboración por parte del docente.

El 73% de los estudiantes afirmó que su docente mantiene un clima positivo “siempre” o “casi siempre” mientras que tan solo el 8% indicó que el ambiente del aula era tenso o estresante con frecuencia. Los estudiantes que perciben un aula emocionalmente equilibrada expresaron sentirse más cómodos para intervenir, preguntar y colaborar. Esto evidencia que el clima emocional funciona como un facilitador del aprendizaje, no solo desde lo afectivo, sino también en lo cognitivo.

El 65% de los encuestados manifestó que su docente promueve con frecuencia actividades grupales. Un 27% señaló que esas actividades ocurren ocasionalmente, mientras que solo un 8% indicó que casi nunca se fomenta el trabajo en equipo.

Este resultado sugiere que, aunque la mayoría de docentes incentivan la colaboración, aún hay un porcentaje considerable de estudiantes que perciben espacios de aprendizaje centrados en lo individual. El 71% de los estudiantes indicó que se siente más motivado a participar cuando el docente se muestra calmado, respetuoso y cercano.

Un 19% respondió que su motivación depende más del tipo de actividad, mientras que un 10% reconoció sentirse desmotivado incluso en ambientes positivos.

Se destaca que la actitud emocional del docente influye directamente en la motivación intrínseca del estudiante, especialmente en contextos donde las condiciones externas (infraestructura, materiales, carga académica) no siempre son óptimas. Se realizó un análisis de correlación de Pearson entre la percepción del clima emocional del aula y la participación colaborativa. El coeficiente obtenido fue $r = 0.63$, lo cual representa una correlación positiva moderada y significativa ($p < 0.01$). Esto implica que a medida que mejora el clima emocional generado por el docente, también aumenta el nivel de participación activa y colaborativa de los estudiantes.

También se aplicó un análisis de frecuencias cruzadas, el cual mostró que en los cursos donde el docente fue evaluado con altos niveles de control emocional, se reportó una mayor disposición a realizar trabajos en grupo y un mayor compromiso durante actividades compartidas.

Las entrevistas presenciales realizadas a 12 docentes revelaron información valiosa sobre cómo perciben su propia gestión emocional y cómo relacionan esta capacidad con el comportamiento de sus estudiantes en el aula. A partir del análisis temático, emergieron las siguientes categorías:

La mayoría de los docentes entrevistados manifestaron que, con el tiempo y la experiencia, han aprendido a identificar y manejar sus emociones dentro del aula. Expresaron que el control emocional es fundamental para evitar reacciones impulsivas frente a conductas desafiantes. Como expresó una docente:

"Antes me alteraba fácilmente, ahora entiendo que si yo me descontrolo, los estudiantes también lo harán."

Varios docentes compartieron técnicas que utilizan para regular sus emociones, como la respiración profunda, el cambio de tono de voz, el uso del silencio o pausas reflexivas antes de reaccionar. Estas estrategias no solo les permiten mantener la calma, sino que también modelan comportamientos autorregulados para sus estudiantes.

Un docente comentó: *"Cuando un estudiante me falta el respeto, no reacciono de inmediato. Le doy tiempo, y luego hablo con él en privado. Eso evita conflictos mayores y mejora el ambiente."*

Todos los docentes coincidieron en que un aula emocionalmente segura genera mayor apertura por parte de los estudiantes para trabajar en equipo. Indicaron que cuando los alumnos perciben una actitud empática del docente, se sienten más cómodos compartiendo ideas y colaborando con sus compañeros.

Una docente dijo:

"Cuando me muestro flexible, los estudiantes responden mejor. Si yo llego de mal humor o grito, ya no quieren participar."

Los participantes también mencionaron que el contexto fiscal presenta retos emocionales importantes, como la alta carga horaria, el número elevado de estudiantes por aula y la escasa formación en inteligencia emocional. Muchos reconocieron que no han recibido capacitación formal sobre el manejo emocional, y que aprenden sobre la marcha, a partir de la experiencia diaria. Algunos señalaron que el estrés acumulado repercute en su desempeño y en el trato con los estudiantes.

Conclusiones

El manejo emocional del docente influye significativamente en el nivel de participación colaborativa de los estudiantes. Los resultados evidencian que los estudiantes se sienten más motivados, seguros y dispuestos a colaborar cuando el docente mantiene una actitud emocional equilibrada, empática y respetuosa. El clima emocional del aula, generado en gran parte por el comportamiento del maestro, se convierte en un factor clave para facilitar dinámicas de trabajo en equipo y fortalecer la convivencia escolar.

Existen prácticas efectivas de autorregulación emocional entre los docentes, aunque en su mayoría se desarrollan de forma empírica. Si bien los docentes entrevistados demostraron conciencia de la importancia de su rol emocional, la mayoría indicó que no ha recibido formación formal en inteligencia emocional. Las estrategias que utilizan —como el control del tono de voz, el uso de pausas o el manejo privado de conflictos— son adquiridas por experiencia, lo que evidencia la necesidad de incorporar estos contenidos de forma estructurada en la formación y actualización profesional.

Las instituciones fiscales enfrentan desafíos estructurales que afectan la estabilidad emocional del docente y, por ende, la calidad de la interacción con los estudiantes. Factores como la sobrecarga laboral, la alta densidad de estudiantes por aula y la presión administrativa inciden directamente en el estado emocional del docente. Estos elementos pueden limitar su capacidad para sostener un clima positivo, lo que a su vez repercute en la dinámica colaborativa del grupo. Por ello, se concluye que el fortalecimiento del manejo emocional docente debe ir acompañado de políticas institucionales que promuevan el bienestar y las condiciones adecuadas para enseñar.

Referencias Bibliográficas

Arias, M., & Zambrano, L. (2021). Inteligencia emocional y aprendizaje colaborativo en aulas de educación general básica. *Revista Educativa del Ecuador*, 18(2), 45–59.

Bisquerra, R. (2009). *Educación emocional y competencias básicas para la vida*. Barcelona: Wolters Kluwer.

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

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.

Hidalgo, A., & Chasi, D. (2021). Manejo emocional docente en escuelas fiscales del Ecuador: Desafíos y oportunidades. *Revista Científica Educare*, 25(1), 22–36.

Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research, 79*(1), 491–525. https://doi.org/10.3102/0034654308325693

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). An educational psychology success story: Social interdependence theory and cooperative learning. *Educational Researcher, 38*(5), 365–379. https://doi.org/10.3102/0013189X09339057

Leiva, R., & Muñoz, S. (2019). Clima emocional y participación en el aula: Un estudio en escuelas públicas chilenas. *Revista Latinoamericana de Psicología Educativa*, 15(3), 102–117.

Martínez, C., & Guzmán, J. (2017). Estrategias docentes y participación colaborativa en estudiantes de secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(74), 389–410.

Meyer, D. K., & Turner, J. C. (2006). Re-conceptualizing emotion and motivation to learn in classroom contexts. *Educational Psychology Review, 18*(4), 377–390. https://doi.org/10.1007/s10648-006-9032-1

Morales, P., & Vinueza, F. (2022). Clima emocional del aula y participación en escuelas fiscales de Manabí. *Revista de Ciencias Humanas y Educación*, 10(2), 67–83.

Peña, M., & Calderón, H. (2020). Inteligencia emocional en docentes colombianos y su relación con la participación estudiantil. *Revista Colombiana de Educación*, 39(1), 55–72.

Rojas, L., & Salas, A. (2018). Gestión emocional del docente y su impacto en la participación del estudiante. *Educare - Revista de Investigación Educativa del Perú*, 26(2), 80–97.

Vera, A., & Cedeño, D. (2020). Prácticas emocionales del docente y su influencia en el trabajo colaborativo. *Revista de Educación de la Costa*, 12(4), 150–166.

Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C., & Walberg, H. J. (2004). *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* Teachers College Press.