

# EDUCACIÓN HÍBRIDA Y BIENESTAR EMOCIONAL: ANÁLISIS DE UN PROTOCOLO PARA LA ATENCIÓN SOCIOEMOCIONAL EN UNA ESCUELA PRIMARIA DE TOLUCA, MÉXICO

*HYBRID EDUCATION AND EMOTIONAL WELL-BEING: ANALYSIS OF A PROTOCOL FOR SOCIOEMOTIONAL SUPPORT IN A PRIMARY SCHOOL IN TOLUCA, MÉXICO*

*EDUCAÇÃO HÍBRIDA E BEM-ESTAR EMOCIONAL: ANÁLISE DE UM PROTOCOLO PARA O ATENDIMENTO SOCIOEMOCIONAL EM UMA ESCOLA PRIMÁRIA DE TOLUCA, MÉXICO.*

**María Concepción Garabandal Morelos González**<sup>1</sup>

*Escuela Normal N°1 de Toluca – EN1TOL*

**José Benjamín Ronaldo González Morales**<sup>2</sup>

*Secretaría de Educación Pública – SEP/EN1TOL*

## RESUMEN

En el modelo pedagógico de educación híbrida en escuelas primarias, surgieron importantes desafíos relacionados con la atención socioemocional de los estudiantes. Este estudio se centra en describir el protocolo docente implementado para abordar estos problemas socioemocionales y los instrumentos utilizados para su detección en alumnos de nivel primaria. A través de una reflexión profunda sobre estos protocolos, se busca mejorar las prácticas educativas y promover un entorno escolar que favorezca el desarrollo integral de los estudiantes. Este aspecto resulta crucial en el contexto posterior a la pandemia de COVID-19, la cual exacerbó la necesidad de integrar estrategias de bienestar emocional en las escuelas para enfrentar los efectos que el confinamiento y el distanciamiento social han tenido en la infancia. El estudio, de enfoque cualitativo y descriptivo, emplea la fenomenología para interpretar los datos obtenidos y se llevó a cabo en una escuela primaria de Toluca, Estado de México, con la participación de 11 niños y 28 niñas de entre 7 y 8 años. Los resultados revelaron que, a pesar de los esfuerzos durante el período de educación híbrida, los problemas socioemocionales de los estudiantes no fueron abordados de manera integral. Esta investigación es especialmente relevante al evaluar las competencias socioemocionales de los estudiantes de tercer grado y comprender sus dificultades en el aprendizaje.

**Palabras clave:** Educación híbrida. Atención socioemocional. Protocolo docente. Bienestar emocional. Competencias socioemocionales.

---

<sup>1</sup> Doutora em Ciências para a Família pelo Instituto de Enlaces Educativos (IEE). Professora e Pesquisadora na Escuela Normal N°1 de Toluca (EN1Tol). Toluca, Estado de México, México. Endereço para correspondência: Boulevard Isidro Fabela 601. Col. Doctores. C.P. 50060, Toluca, Estado de México, México. ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0007-6585-9878> Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5361793199683132> E-mail: [gonzalezconcepcionmd@normal1toluca.edu.mx](mailto:gonzalezconcepcionmd@normal1toluca.edu.mx).

<sup>2</sup> Licenciado em Educação pela Escuela Normal N°1 de Toluca (EN1Tol). Professor de Educação Primária na Secretaria de Educação Pública (SEP). Toluca, Estado de México, México. Endereço para correspondência: Boulevard Isidro Fabela 601. Col. Doctores. C.P. 50060, Toluca, Estado de México, México. ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0007-6290-5867> E-mail: [josebenjaminronaldo25@gmail.com](mailto:josebenjaminronaldo25@gmail.com).

## ABSTRACT

In the hybrid education model implemented in primary schools, significant challenges emerged in addressing the socio-emotional needs of students. This study outlines the teacher protocols used to tackle socio-emotional issues and the tools employed for detecting these problems in primary school students. The reflection on these protocols aims to enhance teaching practices and foster an educational environment that supports socio-emotional development an essential focus following the COVID-19 pandemic. This pandemic underscored the need for integrating emotional well-being strategies within schools to address the impact of confinement and social distancing on children. The study is qualitative and descriptive in nature, using phenomenology to interpret the data collected. It was conducted in a primary school in Toluca, State of Mexico, involving 11 boys and 28 girls aged 7 to 8 years. The findings indicated that, despite efforts during the hybrid education period, socio-emotional issues were not addressed comprehensively. This research is significant as it evaluates socio-emotional competencies in third-grade students and provides insights into their learning difficulties.

**Keywords:** Hybrid education. Socio-emotional support. Teaching protocol. Emotional well-being. Socio-emotional competencies.

## RESUMO

No modelo pedagógico de educação híbrida implementado em escolas primárias, surgiram desafios significativos relacionados à atenção socioemocional dos alunos. Este estudo descreve o protocolo docente utilizado para abordar problemas socioemocionais e os instrumentos empregados para detectar essas questões em alunos do ensino fundamental. A reflexão sobre esses protocolos visa aprimorar as práticas de ensino e promover um ambiente educacional que apoie o desenvolvimento socioemocional um aspecto essencial após a pandemia de COVID-19. A pandemia destacou a necessidade de integrar estratégias de bem-estar emocional nas escolas para enfrentar o impacto do confinamento e do distanciamento social sobre as crianças. O estudo é de natureza qualitativa e descritiva, utilizando a fenomenologia para interpretar os dados coletados. Foi realizado em uma escola primária em Toluca, Estado de México, com a participação de 11 meninos e 28 meninas com idades entre 7 e 8 anos. Os resultados indicaram que, apesar dos esforços durante o período de educação híbrida, os problemas socioemocionais não foram abordados de forma abrangente. Esta pesquisa é significativa ao avaliar as competências socioemocionais dos alunos do terceiro ano e fornecer insights sobre suas dificuldades de aprendizagem.

**Palavras-chave:** Educação híbrida. Apoio socioemocional. Protocolo docente. Bem-estar emocional. Competências socioemocionais.

## 1 INTRODUCCIÓN

La Secretaría de Educación Pública de México (SEP, 2017, p.341) señala que "los tiempos actuales demandan enfocar la educación desde una visión humanista, colocando en el centro del esfuerzo formativo a las personas, las relaciones humanas y el medio en el que habitamos." Esta perspectiva refleja la necesidad de adaptarse a las tendencias actuales en el proceso educativo, que buscan no solo impartir conocimientos, sino también atender el desarrollo integral de los estudiantes, considerando su bienestar emocional y las interacciones con su entorno, como lo señala Álvarez (2020):

La tendencia actual es favorecer el desarrollo de habilidades socioemocionales tanto en estudiantes como en los docentes, dada la influencia que tienen las actuaciones del profesorado y las relaciones interpersonales en el aula en el desarrollo socioemocional y social de los alumnos (Álvarez, 2020, p.392).

A partir del Plan de Estudios 2018, la educación socioemocional se integró formalmente en el currículum de la formación inicial de los docentes de educación básica. El curso de Educación Socioemocional tiene como objetivo que los estudiantes adquieran estrategias para promover ambientes de aprendizaje inclusivos y favorecer el sano desarrollo socioemocional de todos sus alumnos. Aunque la educación socioemocional no es un concepto nuevo, su inclusión en las escuelas de educación básica es relativamente reciente. Fue con la reforma al Plan de Estudios 2012, que precedió al Plan 2018, cuando se incorporaron dos cursos de educación socioemocional en la malla curricular.

En el ciclo escolar 2022, en las Escuelas Normales, que son las escuelas responsables por formar los futuros profesores de primaria y secundaria en México, egresó la primera generación de docentes normalistas que han recibido formación en el desarrollo de habilidades socioemocionales, como parte de las competencias de su perfil de egreso. Estos docentes también poseen conocimientos sobre la implementación de estrategias para el desarrollo socioemocional de sus futuros estudiantes.

La pandemia de COVID-19 intensificó la relevancia de la educación socioemocional a nivel mundial. En este contexto, se intensificó la utilización de un modelo híbrido de educación, combinando clases virtuales y presenciales, lo que exigió a los docentes una mayor capacidad de adaptación para responder a las diversas necesidades del alumnado y garantizar ambientes de aprendizaje inclusivos y emocionalmente seguros (Castillo, 2021).

Durante este periodo, el Instituto para el Futuro de la Educación del Tecnológico de Monterrey destacó en un artículo titulado "El desarrollo emocional es tan importante como el académico" las dificultades emocionales que los estudiantes enfrentaron, como el aislamiento, la frustración, el aburrimiento, la ansiedad y el estrés (Heredia, 2020). La Secretaría de Educación Pública (SEP), a través del programa Aprende en Casa, subrayó la importancia de abordar el manejo de las emociones y alentó a todos los involucrados en la educación a profundizar en este tema, que ya no puede ser ignorado. Por lo tanto, la relevancia del estudio y aprendizaje del desarrollo socioemocional, impulsado por el Plan de Estudios 2018, justifica este trabajo. El objetivo es evaluar las competencias socioemocionales desarrolladas por los alumnos de tercer grado durante este periodo, así como analizar el protocolo de atención con el cual cuenta la escuela para el acompañamiento socioemocional del alumnado. Esto permite comprender tanto el progreso de dichas competencias como las dificultades que enfrentan los estudiantes en su desarrollo socioemocional, además de identificar fortalezas y áreas de oportunidad en las estrategias institucionales implementadas.

## 2 LA EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL

En el ámbito educativo, el tratamiento de las emociones ha sido fortalecido científicamente desde el siglo XIX con los aportes de la psicología y la biología, especialmente a partir de la publicación de Darwin en 1873, *La expresión de las emociones en los animales y en el hombre*. Este trabajo exhaustivo sentó las bases científicas para el análisis de la conducta humana y marcó un hito en el estudio de las emociones (Álvarez, 2020, p. 391). Con la llegada del siglo XX y el desarrollo de la "Psicología evolutiva" basada en la teoría piagetiana, que es fundamental para el cognitivismo y la teoría constructivista, se reconoció que el desarrollo de la razón y el conocimiento como procesos cognitivos están estrechamente relacionados con factores afectivos y emocionales (Álvarez, 2020, p. 391). En el contexto reciente, especialmente debido a la pandemia, surgieron diversas iniciativas y materiales enfocados en el aspecto socioemocional en la educación que proporcionaron recursos para abordar los problemas socioemocionales en el aula. Estos materiales ofrecen orientación para identificar aspectos que afectan la tranquilidad, motivación, entusiasmo y confianza de la comunidad escolar, subrayando la importancia de establecer vínculos de comunicación, confianza y empatía entre estudiantes, docentes y padres de familia (SEP, 2020, p. 4).

En 2021, la Secretaría de Educación Pública (SEP) publicó el documento titulado "Guía de Actividades de Desarrollo Socioemocional para el Contexto Escolar: Haciendo ECOS en mi escuela en el contexto de pandemia". Este documento presenta un conjunto de actividades diseñadas para docentes y padres de familia, con el objetivo de "fortalecer las habilidades de autocuidado, vida saludable y soporte emocional de manera práctica" (SEP, 2021). Las actividades, denominadas "actividades diarias de contención socioemocional", se fundamentan en las contribuciones de las neurociencias sobre el desarrollo neuropsicológico en función del nivel escolar. Estas actividades se sustentan en la comprensión de las emociones, como señala García (2012): las emociones predisponen a los individuos a una respuesta organizada en calidad de valoración primaria", esto implica que "esta respuesta puede llegar a ser controlada como producto de una educación emocional" (García, 2012, p.3).

La educación socioemocional es un proceso dentro de la formación integral del alumno, contribuye al bienestar, tiene que ver con aprender a regular las emociones, con el desarrollo de competencia emocional y que y "aprender bienestar" tal como lo plantean Goleman y Davidson (2017):

La competencia emocional de las personas representa un actuar eficaz en diferentes contextos; esta parte del autoconocimiento del individuo, del reconocimiento de sus propias emociones, de la capacidad de autorregularse, es decir, manejar de manera racional sus emociones, de auto motivarse en el emprendimiento de retos y en la superación de circunstancias adversas, de mostrar empatía para comprender a los demás, así como habilidades sociales para convivir, integrarse y colaborar con otros (Goleman y Davidson, 2017, p.13).

La educación socioemocional, parte del concepto de inteligencia emocional, que refiere a las capacidades y habilidades psicológicas que implican el sentimiento, entendimiento, control y modificación de las emociones propias y ajenas, Goleman (1995) es el antecedente más concreto de trabajo con este concepto, abordando la importancia de las emociones, partiendo de una perspectiva biológica, social y psicológica, que nos ayudará a entender cómo funcionan las emociones y su papel en una educación integral, así como concebir este concepto como un aspecto del proceso de enseñanza y aprendizaje que impacta en el desempeño del alumnado.

La educación socioemocional es considerada como un proceso formativo integral y holístico, que contribuye al bienestar del alumnado, por lo que “aprender bienestar” tal como lo plantean Goleman y Davidson (2017), tiene que ver con el desarrollo de competencia emocional. Para Bisquerra (2003): “La educación emocional es una innovación educativa que se justifica en las necesidades sociales” (Bisquerra, 2003, p.8). En este contexto, es crucial incorporar el concepto de bienestar emocional, ya que juega un papel fundamental en el rendimiento escolar. El bienestar emocional afecta directamente la motivación y la actitud del niño durante el proceso de socialización. Este bienestar se centra en la integración armoniosa de las emociones, permitiendo que el niño alcance un estado de paz interior (Pulido Acosta; Herrera Clavero, 2017).

La Secretaría de Educación (SEP, 2017), dentro del documento de Aprendizajes Clave Para la Educación, maneja que la educación socioemocional tiene como propósito “que los estudiantes desarrollen herramientas que les permitan poner en práctica acciones y actitudes encaminadas a generar un sentimiento de bienestar consigo mismos y hacia los demás” (SEP, 2017, p.379).

## **2.1 educación socioemocional: el papel de los docentes**

Dentro del marco de la educación socioemocional, se establecen metas para crear ambientes de aprendizaje inclusivos, permitiendo a los alumnos desarrollar sus habilidades integralmente. Para ello, los docentes deben:

- “Detectar las necesidades de aprendizaje de los alumnos con discapacidad, dificultades severas o aptitudes sobresalientes para favorecer su desarrollo cognitivo y socioemocional” (SEP, 2018, p. 8).

- “Diseñar adecuaciones curriculares que propicien espacios de aprendizaje incluyentes” (SEP, 2018, p. 9).
- “Elaborar diagnósticos de intereses y necesidades formativas para organizar actividades y adecuaciones curriculares pertinentes” (SEP, 2018, p. 9).

Estas orientaciones destacan el papel fundamental del docente como agente clave para promover la equidad y el bienestar emocional del alumnado, asegurando que cada estudiante, desde sus particularidades, encuentre un espacio significativo para aprender y desarrollarse integralmente.

## **2.2 fase del desarrollo psicosocial de los estudiantes**

Los niños en esta edad “de los 7 a 8 años” presentan ciertas características generales, como lo son su desarrollo cognitivo, emocional y social, dichas cualidades son de relevancia puesto que dan pauta al análisis de los procesos sociales y los niveles en los que el alumno se encuentra, facilitando la exploración de fenómenos y variaciones de comportamiento que puedan llegar a suceder.

De acuerdo con Erickson el desarrollo psicosocial los niños están en una etapa de “laboriosidad vs inferioridad” lo cual significa que los niños muestran interés por el funcionamiento de las cosas e intentan llevar a cabo las actividades por sí mismos poniendo su propio esfuerzo y haciendo uso de sus habilidades (Nelson, 2005).

En línea con las etapas del desarrollo cognitivo descritas por Piaget, los alumnos de 7 a 11 años se encuentran en la etapa de operaciones concretas. Según Piaget, el desarrollo cognitivo progresa a través de cuatro etapas, Villar (2003) afirma que, para Piaget, “el aprendizaje está subordinado a los niveles de desarrollo previos del sujeto” (p. 294).

## **3. ATENCIÓN SOCIOEMOCIONAL: PROTOCOLOS PARA GARANTIZAR EL BIENESTAR DEL ALUMNADO**

Actualmente, se busca promover el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes y docentes mediante un proceso colaborativo de alfabetización emocional para fortalecer la interacción entre maestros y alumnos, como menciona Álvarez (2020):

“La tendencia hoy en día es favorecer el desarrollo de habilidades socioemocionales tanto en estudiantes como en los docentes, en un proceso horizontal de alfabetización emocional que mejore la interacción maestro-alumno” (Álvarez, 2020. p.8)

Desde esta perspectiva, “Las emociones juegan un papel crucial en la interacción entre maestro y alumno, una relación esencial para el proceso de enseñanza-aprendizaje” (Álvarez, 2020, p.11).

Estévez Arias et al. (2020) afirman que la atención socioemocional desde la escuela se fundamenta en los siguientes principios:

- La atención a las individualidades: aplicación de ayudas o apoyos psicopedagógicos, según las particularidades y reacciones socioemocionales en cada menor.
- La atención a las individualidades en el contexto grupal: aplicación de ayudas o apoyos psicopedagógicos, según las particularidades y reacciones socioemocionales de las y los alumnos en dicho contexto (Estévez Arias et al., 2020, p.10).

Las escuelas mexicanas cuentan con un protocolo de atención definido por el marco normativo de las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) que son instancias técnico-operativas de la educación especial encargadas de proporcionar apoyos técnicos, metodológicos y conceptuales a los centros de educación básica (MEJORED, 2022). Este protocolo, al ser aplicado en las instituciones educativas, ayuda a entender su funcionamiento y a explicar las acciones observadas en la escuela primaria por parte de la docente titular y del personal de la USAER. A continuación, se detallan los aspectos más relevantes.

Dentro de los documentos que establece la USAER, se destacan los documentos para el proceso de selección de los alumnos con riesgo, población que requiere el servicio, así como las cualidades y documentos que deben llenar para realizar el proceso de canalización, los cuales se mencionan en el Manual de la Línea Técnica Operativa de los Servicios de Educación Especial Valle de México (SEIEM , 2019) que establece que para una intervención educativa específica para atender a niñas, niños y adolescentes. Centrando todo su trabajo en implementación de apoyos específicos para generar ajustes razonables que impacten en el desarrollo de potencialidades del alumno, mejorando sus aprendizajes y su entorno en donde desarrolla sus potencialidades.

El proceso de intervención directa con los alumnos, se realiza únicamente en los casos necesarios, basado en la evaluación del alumno y su Plan de intervención (SEIEM, 2019). La intervención requiere la autorización de los padres en situaciones como la detección inicial del alumno para apoyo, evaluaciones psicopedagógicas y la implementación de estrategias específicas de enseñanza.

Las acciones inclusivas de la USAER, definidas por la SEP, incluyen: identificar y eliminar barreras en el aprendizaje de alumnos con discapacidades o dificultades severas,

proporcionar apoyo a los docentes, colaborar con el personal directivo y la comunidad educativa, y apoyar en la transformación hacia una educación inclusiva. Los apoyos de la USAER se dirigen a cuatro sectores: la escuela, los maestros, los padres y los alumnos. Estos apoyos se brindan en contextos escolares, áulicos y sociofamiliares, priorizando a los alumnos con discapacidades o dificultades específicas para asegurar su inclusión y aprendizaje.

### **3.1 instrumentos y herramientas para el acompañamiento del docente**

La integración de la psicología en la educación es esencial para ofrecer una guía integral y humanista a los niños. Este enfoque se refleja en el Plan y Programas de Estudio nacionales y en las herramientas proporcionadas por la USAER, que establecen parámetros para la detección, atención y manejo de las emociones. Desde 2017, se han desarrollado documentos para el acompañamiento socioemocional, en especial para el modelo pedagógico de educación híbrida. Estos documentos surgieron debido a las necesidades identificadas durante la actualización de la Estrategia Nacional para el Regreso Seguro a las Escuelas de Educación Básica, que revelaron carencias en los contextos escolares.

Para abordar estas necesidades, se proporcionaron herramientas a los docentes, incluyendo dos documentos clave: "Herramientas de acompañamiento socioemocional" y "Guía de actividades de desarrollo socioemocional para el contexto escolar". Ambos documentos, elaborados por la SEP y el ISSSTE, ofrecen estrategias para ayudar a los maestros a guiar el desarrollo socioemocional de sus alumnos y fortalecer habilidades de autocuidado y soporte emocional (SEP, 2021, p. 5).

Como establece la SEP (2021), los otros documentos que forman parte de la caja de herramientas, derivadas de la Estrategia son:

1. *Herramientas Educativas para el Inicio, Permanencia y Egreso del Ciclo Escolar de las Niñas, Niños y Adolescentes de Educación Básica.* Hace una recopilación de herramientas para hacer frente a la pérdida de aprendizajes, el abandono escolar y el rezago.
2. *Herramientas didácticas para el aprendizaje a distancia.* Es resultado del trabajo conjunto entre la Secretaría de Educación Pública (SEP), la Subsecretaría de Educación Básica (SEB) y la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). En él se hace una revisión de los modelos o soluciones para el aprendizaje a distancia, aprendizaje en línea, televisión, radio y material impreso.

3. *Aprende en Casa: recursos para el aprendizaje en la modalidad mixta*. Se hace un recuento de las diferentes herramientas que esta estrategia ofrece, así como su utilidad en la generación del plan de atención.
4. *Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE)*, que consiste en un conjunto de materiales que ayudan a promover el fortalecimiento de la “autoestima, la identificación y manejo de emociones, la convivencia inclusiva, el respeto a las reglas, la resolución pacífica de conflictos” (SEP, 2021, p.13).

Para la actividad de seguimiento, se destacan dos instrumentos clave: la observación estructurada mediante el uso del diario del docente y las escalas de apoyo para observación. El diario del docente, analizado como un instrumento formativo y de investigación, facilita la implicación y desarrolla la introspección. Permite observar y auto-observarse, recogiendo datos de diversas índoles (Jarpa et al., 2017, p.167). De esta manera, el diario contribuye a la formación de profesionales reflexivos, especialmente en la articulación entre teoría y práctica (Latorre, 1996, p. 6).

Por otro lado, el diario del alumno se elabora a medida que avanza en los distintos temas del curso, ayudando al estudiante a valorar sus aprendizajes y a mejorar su rendimiento.

### **3.2 instrumentos de observación propuestos por la Secretaría de Educación Pública (SEP)**

En cuanto integrar una escala de observación, las Escalas Estimativas o de apreciación son un buen instrumento evaluador, sirven para evaluar un avance situacional del alumno, son definidas acorde a su implementación

La escala estimativa es definida dentro del documento Instrumentos para la evaluación del aprendizaje (SEP, 2020) como un instrumento de observación que sirve para evaluar la conductas, productos, procesos o procedimientos realizados por el estudiante; marcan el grado en el cual la característica o cualidad está presente. Se trata de una metodología mixta que incorpora aspectos cualitativos (criterios de evaluación) y cuantitativos (escalas: numéricas, simbólicas o imágenes) con los cuales será medida la actuación del evaluado (SEP, 2020, p. 4).

## **4. METODOLOGÍA**

El presente trabajo es de corte cualitativo con un alcance descriptivo tomando los criterios de la fenomenología para la interpretación de los datos. La investigación descriptiva se

entiende como un proceso concreto que toma como referencia a la propia gente, lo que cuenta y el significado que la gente le atribuye a sus palabras. Para saber sobre lo que la gente cuenta (Rico y Lorenzo, 2006), lo que le pasa y sus significados hay que interactuar con ella, observarla en su medio y escucharla. Esto determina los métodos para la recogida de datos.

La metodología cualitativa se refiere en su más amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable. La metodología cualitativa, a semejanza de la metodología cuantitativa, consiste en más que un conjunto de técnicas para recoger datos, es un modo de encarar el mundo empírico (Taylor; Bodgan, 1987).

La investigación descriptiva es el conjunto de procesos y procedimientos lógicos y prácticos que permiten identificar las características de una población, un lugar o un proceso social, económico, ambiental, cultural o político. Su objetivo es la descripción de algo, por lo general las características o funciones.

Los datos se recolectaron mediante observación, que registró los aspectos clave del actuar de la docente en la atención a niños con problemas emocionales en el modelo híbrido. Además, se realizaron entrevistas a la docente titular y a los encargados de la USAER para comprender el proceso de atención a estos niños. Finalmente, se llevó a cabo una revisión documental de los protocolos de atención en el aula y en la USAER para niños con problemas socioemocionales.

Se recurrió a la fenomenología para analizar los datos, siguiendo las etapas propuestas por Taylor y Bogdan (1987). Este enfoque busca identificar la esencia de las experiencias humanas en torno a un fenómeno, según lo describen los participantes (Creswell, 2003). La fenomenología permite estudiar una amplia gama de emociones, experiencias y percepciones, abarcando tanto situaciones cotidianas como fenómenos excepcionales (Hernández; Fernández; Baptista, 2014).

La investigación se llevó a cabo en una escuela primaria en Toluca, Estado de México, donde se observó a un grupo de 11 niños y 28 niñas, cuyas edades oscilan entre los 7 y 8 años.

Para identificar el fenómeno, se realizó una entrevista a la docente titular, estructurada de acuerdo con lo propuesto por Díaz-Bravo (2013). Se utilizaron dos tipos de entrevistas:

1. Entrevista semiestructurada: Altamente flexible, basada en preguntas predefinidas que pueden adaptarse según los entrevistados, lo que permite aclarar términos y fomentar un diálogo más dinámico.

2. Entrevista no estructurada: Más informales y adaptativas, donde los entrevistados tienen libertad para desviarse de las preguntas iniciales, aunque esto puede resultar en lagunas de información relevante.

Durante la entrevista se plantearon tres preguntas clave sobre el comportamiento del grupo y las dificultades en la ejecución del modelo pedagógico de enseñanza híbrida. Las respuestas obtenidas revelaron que la docente observó problemas de adaptación al nuevo modelo, aceptación de reglas y dificultades de interacción entre los alumnos, así como limitaciones de la USAER para atender a los estudiantes debido a restricciones horarias. La segunda pregunta abordó las dificultades en la integración del trabajo en equipo, el desarrollo de las consignas y las actitudes de los alumnos, lo que destaca la importancia de evaluar sus competencias socioemocionales para identificar posibles rezagos. Además, se realizó una entrevista no estructurada con el personal de la USAER, permitiendo un diálogo fluido que ayudó a profundizar en la atención a alumnos con problemas emocionales y la implementación de protocolos en el modelo pedagógico. Se identificaron prácticas actuales y los desafíos que enfrenta el área debido a la carga de trabajo.

El segundo instrumento utilizado fue un guion de observación, donde se registraron los fenómenos observados durante las interacciones entre los alumnos, resaltando problemas para resolver conflictos y reconocer emociones. Estas observaciones facilitaron un análisis detallado del comportamiento de los alumnos, destacando diálogos, situaciones y acciones relevantes.

## **5. RESULTADOS**

Partiendo de las afirmaciones recogidas durante la entrevista con la docente titular, como “Existen alumnos que tienen problemas de integración”, se observó que algunos alumnos muestran rechazo hacia la integración durante el trabajo en equipo, prefiriendo realizar las tareas de forma individual. Esto indica problemas en la dimensión socioemocional de Empatía.

En situaciones de resolución de conflictos, se identificó que algunos alumnos tienen dificultades para manejar y expresar sus emociones, lo que sugiere problemas en las dimensiones de Autorregulación y Autoconocimiento.

También se notó que ciertos alumnos tienen problemas para expresar e identificar sus emociones, lo que dificulta su integración con el grupo durante las actividades. Esto reafirma los problemas en Autorregulación y Autoconocimiento.

La Escala Likert utilizada para medir las dimensiones de la educación socioemocional en el primer ciclo de educación primaria se basa en los aprendizajes esperados para el 3er grado de

educación básica. Este instrumento fue validado por expertos y evalúa el desarrollo de las competencias socioemocionales en los niños. Las respuestas positivas resaltan las áreas donde las conductas se presentan de manera consistente y fueron observadas con éxito. Por otro lado, las respuestas negativas reflejan las situaciones en las que dichas conductas no fueron observadas en cada categoría evaluada.

En la dimensión 1 (Autoconocimiento), los resultados revelan que en el área de Atención y Conciencia de las emociones propias, se registraron 30 respuestas afirmativas frente a 9 negativas en cada una. En Autoestima, se destacaron 35 respuestas afirmativas y 4 negativas, mientras que en Aprecio y gratitud, los resultados fueron 33 afirmativas y 5 negativas. Bienestar presentó 35 afirmativas y 3 negativas, señalando áreas de mejora en Atención y Conciencia emocional.

En la dimensión 2 (Autorregulación), los resultados fueron equilibrados, con 29 respuestas afirmativas y 10 negativas en Metacognición y Regulación de emociones. La Expresión emocional obtuvo 28 afirmativas y 11 negativas, mientras que la Autogeneración de emociones para el bienestar mostró un desempeño ligeramente superior con 31 afirmativas y 9 negativas.

En la dimensión 3 (Autonomía), el área de Identificación de necesidades y soluciones presentó 24 respuestas afirmativas y 15 negativas, y en Liderazgo y apertura, los resultados fueron más bajos, con 20 afirmativas y 19 negativas. La Toma de decisiones también reflejó un reto, con 21 respuestas afirmativas y 18 negativas.

La dimensión 4 (Empatía) mostró un desempeño fuerte en Trato digno (30 afirmativas y 9 negativas) y Toma de perspectiva (31 afirmativas y 8 negativas). No obstante, en Sensibilidad hacia la exclusión y discriminación, y Cuidado de otros seres vivos y de la naturaleza, hubo 29 afirmativas y 10 negativas, y 28 afirmativas y 11 negativas, respectivamente.

Finalmente, en la dimensión 5 (Colaboración), los resultados fueron muy positivos. Comunicación asertiva obtuvo 29 afirmativas y 10 negativas, y Responsabilidad logró 35 afirmativas y 4 negativas. Inclusión y Resolución de conflictos destacaron con 39 respuestas afirmativas y ninguna negativa en ambas, mientras que Interdependencia presentó 38 afirmativas y solo 1 negativa.

## **6. DISCUSIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS**

De la entrevista no estructurada sobre el proceso de atención en la USAER para alumnos con problemas emocionales, se identificaron aspectos clave, resumidos en los siguientes puntos:

- La estrategia de atención se basa en las herramientas de acompañamiento socioemocional, el PNCE, y los protocolos de la USAER. Además, se incorporan sugerencias para que en las sesiones de CTE se difundan estrategias para la educación socioemocional.
- El modelo híbrido de educación por veces dificulta la integración de nuevos alumnos, la aplicación de los protocolos de atención, y el uso de las herramientas de la SEP para abordar las dificultades emocionales tras el regreso de la pandemia por COVID.

A partir del guion, se observaron comportamientos y situaciones que confirmaron la presencia de problemas emocionales en los alumnos de Primaria. La aplicación de una escala de valoración de competencias socioemocionales permitió identificar el nivel de rezago. Esto respalda lo señalado en el plan de estudios sobre la importancia de la educación socioemocional, ya que “la Educación Socioemocional es también el proceso mediante el cual aprenderán a reconocer y valorar la diversidad sociocultural, y la importancia de la inclusión como mecanismo para garantizar la igualdad y la paz social” (SEP, 2017, p. 526). Esto contribuye a su formación ciudadana e integral.

De la entrevista semiestructurada con la docente titular, se identificaron aspectos clave relacionados con el uso de protocolos y las dificultades en la aplicación del modelo pedagógico híbrido. Las principales dificultades se resumen en los siguientes puntos:

- Adaptación de normas: Los niños encontraron dificultades para ajustarse a las reglas del salón y otros espacios, ya que las normas en casa eran diferentes a las del entorno escolar.
- Resolución de conflictos: Los alumnos tuvieron problemas para resolver conflictos mediante el diálogo, expresar sus emociones y convivir, además de que algunos reflejan en su comportamiento situaciones familiares que podrían afectar su aprendizaje.
- Apoyo de la USAER: Hay dificultades en la coordinación de horarios entre la atención de la USAER y la asistencia de los niños que requieren valoración, además de que las prioridades del área se enfocan en otros proyectos.
- Prioridades de la docente: La docente se enfoca en desarrollar aprendizajes fundamentales en español, matemáticas y ciencias naturales, dejando de lado la educación socioemocional como prioridad.

Los documentos presentados por la Secretaría de Educación Pública tenían como objetivo “atender las situaciones socioemocionales de niños, niñas y adolescentes ocasionadas por los cambios a la forma de vida que ha implicado la pandemia de COVID-19” (SEP, 2021, p.5). Esta función se volvió crucial en la formación de los alumnos. Sin embargo, la falta de aplicación de estos lineamientos y el abordaje insuficiente de la asignatura en los planes de trabajo

podieron haber causado un rezago en las habilidades contempladas en el plan y programa de estudio.

Con la aplicación de la escala de valoración, se identificó un rezago en los aprendizajes de la asignatura de educación socioemocional en los alumnos, no alcanzando todas las habilidades previstas en el perfil del primer ciclo de primaria descrito por la SEP. La habilidad con mayor rezago fue Liderazgo y apertura (dimensión de Autonomía), con 19 niños que no la desarrollaron y 20 que sí. Le sigue Identificación de necesidades y búsqueda de soluciones, también en Autonomía, con 15 alumnos rezagados y 24 que la desarrollaron.

Otras habilidades con más de 10 alumnos rezagados incluyen: Conciencia de las propias emociones, Autoestima, Aprecio y gratitud, y Bienestar (Autoconocimiento); Metacognición, Expresión y Regulación de las emociones (Autorregulación); Reconocimiento de prejuicios asociados a la diversidad (Empatía); y Comunicación asertiva (Colaboración).

## 7. CONCLUSIONES

En términos de conclusión, la investigación fenomenológica proporcionó respuestas a la pregunta sobre la atención a niños con problemas socioemocionales durante el modelo de educación híbrida. El estudio detalló las acciones de la docente titular y del personal de la USAER, y analizó los instrumentos y herramientas proporcionadas por la Secretaría de Educación Pública. A pesar de la existencia de dichos recursos, se encontró que las acciones concretas no fueron suficientes para abordar adecuadamente las necesidades emocionales de los alumnos.

El análisis del proceso de atención y los resultados de los instrumentos de observación revelaron que las prácticas pedagógicas enfrentaron nuevos retos con la implementación del modelo híbrido. Se observó un rezago significativo en las habilidades socioemocionales de los alumnos según los Indicadores de logro del primer ciclo de primaria.

Se determina que, a pesar de los esfuerzos realizados durante la educación híbrida, los problemas socioemocionales de los niños no fueron atendidos de manera integral. Tanto la docente titular como la USAER carecían de un plan de atención específico para esta modalidad. Por lo tanto, se sugiere integrar un plan de atención para problemas socioemocionales basado en las habilidades identificadas por la SEP (2017, p. 517), que mostraron un menor desarrollo en el desempeño de los estudiantes. Las habilidades clave incluyen:

- Autoconocimiento: Atención y conciencia de las propias emociones.
- Autorregulación: Metacognición, expresión y regulación de emociones.

## Educación híbrida y bienestar emocional: análisis de un protocolo para la atención socioemocional en una escuela primaria de Toluca - México

- Autonomía: Identificación de necesidades, búsqueda de soluciones y liderazgo.
- Empatía: Bienestar y trato digno hacia otros, toma de perspectiva en conflictos y cuidado de seres vivos y la naturaleza.
- Colaboración: Comunicación asertiva y responsabilidad.

El plan sugerido incluye actividades permanentes y diarias para apoyar el desarrollo de estas habilidades. Por ejemplo, se inicia con la actividad “Pedir a los alumnos que escriban en su cuaderno de educación socioemocional cómo se sienten y por qué, identificando las emociones en un cartel con imágenes y ejemplos”. Esta actividad fomenta el autoconocimiento y sirve de base para la siguiente tarea: “Escribir en su cuaderno cómo creen que podrían hacer felices a sus compañeros hoy”, promoviendo la empatía y la colaboración.

Otra actividad, “Realizar una lectura del compendio de cuentos: Cuentos para Sentir: Educar las Emociones”, fortalece las dimensiones de autoconocimiento, autorregulación, autonomía y empatía, fomentando la reflexión y el diálogo.

Además, se sugiere diseñar un “rincón de la calma” siguiendo las orientaciones del programa Aprende en casa Morelos (SEP, 2021). Este espacio ayuda a la regulación emocional y refuerza las habilidades de autoconocimiento, autorregulación y autonomía, proporcionando un lugar para gestionar las emociones durante situaciones de conflicto.

En conclusión, el diseño de este plan de atención socioemocional, basado en las habilidades identificadas por la SEP, tiene como objetivo fortalecer el bienestar emocional de los estudiantes a través de actividades permanentes y diarias que promuevan el autoconocimiento, la empatía, la colaboración y la autorregulación, creando un entorno escolar más inclusivo y consciente de las necesidades emocionales de los alumnos.

En cuanto a las limitaciones y alcances de la investigación, es importante señalar que, aunque el plan de atención socioemocional propuesto ofrece un enfoque estructurado para abordar las necesidades emocionales de los estudiantes, su diseño se realizó en un contexto específico y con una muestra limitada. Por lo tanto, se requiere de más estudios y evaluaciones en distintos entornos escolares para validar la efectividad del plan y adaptarlo a diversas realidades educativas. Además, futuras investigaciones deberían explorar el impacto a largo plazo de estas estrategias en el desarrollo socioemocional de los alumnos, con el fin de mejorar continuamente las prácticas educativas.

## REFERENCIAS

- ÁLVAREZ, Esther. Educación socioemocional. **Controversias y Concurrencias Latinoamericanas**, Asociación Latinoamericana de Sociología, v. 11, n. 20, p. 388-408, 2020.
- BISQUERRA, Rafael. Educación emocional y competencias básicas para la vida. **Revista de Investigación Educativa**, n. 21 (1), p. 7-43, 2003.
- CASTILLO, Naix'ieli. Modalidad híbrida para la educación en tiempos de coronavirus. *Ciencia UNAM*, 7 jun. 2021. Disponible en: <https://ciencia.unam.mx/leer/1125/modalidad-hibrida-para-la-educacion-en-tiempos-de-coronavirus>. Acceso en: 14 ene. 2023.
- DÍAZ-BRAVO, Laura. La entrevista, recurso flexible y dinámico. **Investigación en Educación Médica**, Universidad Nacional Autónoma de México, Distrito Federal, v. 2, n. 7, p. 162-167, julio-septiembre, 2013.
- ESTÉVEZ ARIAS, Y. et al. Educación para la atención socioemocional ante desastres naturales, tecnológicos y sanitarios en Cuba: sugerencias metodológicas para el diagnóstico y actividades a desarrollar desde la escuela y por la familia. Ministerio de Educación de Cuba (MINED), 2020.
- GOLEMAN, Daniel. **Inteligencia emocional**. Barcelona: Kairós, 1995.
- GOLEMAN, Daniel; DAVIDSON, Richard. **Los beneficios de la meditación: la ciencia demuestra cómo la meditación cambia la mente, el cerebro y el cuerpo**. Barcelona: Kairós, 2017.
- HEREDIA, Yolanda. **El desarrollo emocional es tan importante como el académico**. Observatorio de Innovación Educativa, blog académico, Tecnológico de Monterrey 2020. Disponible en: <https://bit.ly/44yR4Y8>. Acceso en: 14 ene. 2023.
- HERNÁNDEZ, R.; FERNÁNDEZ, C.; BAPTISTA, P. Metodología de la investigación. México: Mc Graw Hill, 2014.
- JARPA, M.; HAAS PRIETO, V.; COLLAO DONOSO, D. Escritura para la reflexión pedagógica: rol y función del Diario del Profesor en formación en las prácticas iniciales. **Estudios Pedagógicos**, Universidad Austral de Chile, Valdivia, v. XLIII, n. 2, p. 163-178, 2017.
- LATORRE, A. El diario como instrumento de reflexión del profesor novel. **Actas del III Congreso de E. F. de Facultades de Educación y XIV de Escuelas Universitarias de Magisterio**. Guadalajara: Ed. Ferloprint, 1996.
- COMISIÓN NACIONAL PARA LA MEJORA CONTINUA DE LA EDUCACIÓN MEJOREDU. (2022). **Mejoredu publica un estudio diagnóstico sobre los Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER)**. Comunicado número 86. Recuperado de <https://www.gob.mx/mejoredu/prensa/mejoredu-publica-un-estudio-diagnostico-sobre-los-servicios-de-apoyo-a-la-educacion-regular-usaer-315470?idiom=es>
- PULIDO ACOSTA, F.; HERRERA CLAVERO, F. La influencia de las emociones sobre el rendimiento académico. **Ciencias Psicológicas**, Montevideo, v. 11, n. 1, p. 29-39, jun. 2017.

Educación híbrida y bienestar emocional: análisis de un protocolo para la atención socioemocional en una escuela primaria de Toluca - México

Disponible en: [http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1688-42212017000100029&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-42212017000100029&lng=es&nrm=iso). Acceso en: 10 dic. 2021.  
<https://doi.org/10.22235/cp.v11i2.1344>.

RICO Y LORENZO, Carmen. Contribución sobre los paradigmas de investigación. **Educação**, v. 31, n. 1, p. 11-22, 2006. ISSN: 0101-9031. Disponible en:  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=117117257002>. Acceso en: 15 abr. 2023.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (SEP). **Aprendizajes clave para la educación integral: Educación socioemocional**: Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación. 2017. Disponible en:  
[https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/10933/1/images/Aprendizajes\\_clave\\_para\\_la\\_educacion\\_integral.pdf](https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/10933/1/images/Aprendizajes_clave_para_la_educacion_integral.pdf). Acceso en: 14 mar. 2023.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (SEP). **Guía de actividades de desarrollo socioemocional para el contexto escolar**. 2021. Disponible en:  
[https://educacionbasica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/202108/202108-RSC-Guia%20de%20actividades%20de%20desarrollo%20socioemocional%20para%20el%20contexto%20escolar\\_PRIMARIA\\_19Ago21.pdf](https://educacionbasica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/202108/202108-RSC-Guia%20de%20actividades%20de%20desarrollo%20socioemocional%20para%20el%20contexto%20escolar_PRIMARIA_19Ago21.pdf). Acceso en: 10 ene. 2023.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (SEP). **Instrumentos para la evaluación del aprendizaje: Escalas**. 2020. Disponible en:  
<https://huelladigital.cbachiller.es.mx/secciones/docs/seguimiento/Instrumentos-evaluacion.pdf>. Acceso en: 14 dic. 2023.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (SEP). **Programa del curso Educación socioemocional**. 2018. Disponible en:  
<https://dgesum.sep.gob.mx/storage/recursos/Planes%202018/LePri/Mdgm0kL6jq-LePri301.pdf>. Acceso en: 10 ene. 2023.

SERVICIOS EDUCATIVOS INTEGRADOS AL ESTADO DE MÉXICO (SEIEM). **Línea técnica operativa de los servicios de educación especial Valle de México**. 2019. Disponible en: [https://educacionespecial.sep.gob.mx/storage/recursos/2023/05/jDO0tYbRps-EdoMEx\\_valle\\_LINEAMIENTO-USAER%202019.pdf](https://educacionespecial.sep.gob.mx/storage/recursos/2023/05/jDO0tYbRps-EdoMEx_valle_LINEAMIENTO-USAER%202019.pdf). Acceso en: 20 ene. 2023.

TAYLOR, Seven. J.; BODGAN, Robert. **Introducción a los métodos cualitativos de investigación**. México: Paidós, 1987.

VILLAR, Feliciano. **El enfoque constructivista de Piaget. Psicología Evolutiva y Psicología de la Educación**. Universidad de Barcelona, 2003.

*Submetido em:* 20 de jan de 2025.

*Aprovado em:* 28 de mar de 2025.

*Publicado em:* 30 de abr de 2025.