

RELACIÓN ENTRE LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL Y HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA SUPERIOR
RELATIONSHIP BETWEEN EMOTIONAL SELF-REGULATION AND SOCIAL SKILLS IN HIGHER BASIC EDUCATION STUDENTS

Autores: ¹Jenny Fabiola Huishca Villa y ²Yuri Wladimir Ruiz Rabasco.

¹ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0007-2493-3066>

²ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6812-7380>

¹E-mail de contacto: jenny.huishcavilla5950@upse.edu.ec

²E-mail de contacto: yruiz@upse.edu.ec

Afiliación: ¹*²Universidad Estatal Península de Santa Elena, (Ecuador).

Artículo recibido: 26 de Octubre del 2025

Artículo revisado: 27 de Octubre del 2025

Artículo aprobado: 1 de Noviembre del 2025

¹Licenciatura en Educación Inicial en la Universidad Nacional de Chimborazo, (Riobamba) y actualmente cursando la Maestría en Educación Básica en la Universidad Estatal Península de Santa Elena, (Ecuador) 2 años de experiencia como docente en una Fundación Particular.

²Licenciatura en Ciencias de la Educación Especialidad Informática Educativa de la Universidad Estatal de Bolívar, (Ecuador) con 20 años de experiencia laboral. Maestría en Gerencia Educativa de la Universidad Estatal de Guayaquil, (Ecuador) y Doctorado en Educación de la Universidad Católica Andrés Bello, (Venezuela).

Resumen

El objetivo fue determinar la relación entre la autorregulación emocional y las habilidades sociales en estudiantes de Educación Básica Superior; se trabajó con sesenta y tres adolescentes de octavo, noveno y décimo año de una institución educativa pública, y se indagó su perfil demográfico junto con dos dimensiones de la Escala de Aprendizaje Socioemocional. Por este motivo, se realizó una investigación de carácter cuantitativo, de tipo correlacional, de diseño no experimental y de cohorte transversal, en el que se efectuó un cuestionario diseñado con veinticinco interrogantes que fueron procesadas para el procesamiento de resultados mediante técnicas de estadística descriptiva, para la medición de la confiabilidad se utilizó alfa de Cronbach y pruebas de normalidad de Kolmogorov-Smirnov y correlación de Spearman, los resultados se clasificaron según las variables del estudio, donde el ítem de autorregulación se dividió en quince ítems diferentes y las habilidades sociales en diez ítems simultáneamente, además se firmó el acuerdo de consentimiento informado como parte de las consideraciones éticas. Las pruebas de medición de la fiabilidad demostraron que el instrumento aplicado posee un nivel alto de confiabilidad y ausencia de criterios de normalidad en ambas variables,

adicionalmente se observa un nivel elevado en la opción regular o alto en la categoría autorregulación con fortalezas en responsabilidad, metas y planificación, además se evidencia un nivel alto o regular en aquellas habilidades sociales que conllevan cooperación y respeto, a diferencia de la opción de ayuda y expresión verbal que demostraron menor proporción correspondiente a la categoría superior. El resultado obtenido en el coeficiente de Rho fue de 0,490 con un valor de probabilidad menor a 0,001. De los resultados se concluye que la autorregulación emocional se asocia de manera positiva con las habilidades sociales en esta muestra.

Palabras clave: Autorregulación, Emociones, Educación básica superior, Habilidades sociales, Interacción, Autocontrol, Estudiantes.

Abstract

The objective was to determine the relationship between emotional self-regulation and social skills in students of Higher Basic Education; We worked with sixty-three adolescents from eighth, ninth and tenth grade of a public educational institution, and their demographic profile was investigated along with two dimensions of the Socio-Emotional Learning Scale. For this reason, a quantitative, correlational research was carried out, with a non-experimental and cross-sectional cohort

design, in which a questionnaire designed with twenty-five questions was carried out, which were processed for the processing of results using descriptive statistical techniques, for the measurement of reliability Cronbach's alpha and Kolmogorov-Smirnov normality tests and Spearman correlation. The results were classified according to the study variables, where the self-regulation item was divided into fifteen different items and social skills into ten items simultaneously, in addition, the informed consent agreement was signed as part of the ethical considerations. The reliability measurement tests demonstrated that the applied instrument has a high level of reliability and absence of normality criteria in both variables, additionally, a high level is observed in the regular or high option in the self-regulation category with strengths in responsibility, goals and planning, in addition, a high or regular level is evident in those social skills that involve cooperation and respect, unlike the help and verbal expression options that showed a lower proportion corresponding to the higher category. The result obtained in the Rho coefficient was 0.490 with a probability value less than 0.001. From the results, it is concluded that emotional self-regulation is positively associated with social skills in this sample.

Keywords: Self-regulation, Emotions, Higher basic education, Social skills, Interaction, Self-control, Students.

Sumário

O objetivo foi determinar a relação entre autorregulação emocional e habilidades sociais em estudantes do Ensino Básico Superior; Trabalhamos com sessenta e três adolescentes do oitavo, nono e décimo anos de uma instituição pública de ensino, e seu perfil demográfico foi investigado juntamente com duas dimensões da Escala de Aprendizagem Socioemocional. Para isso, foi realizada uma pesquisa quantitativa, correlacional, com delineamento de corte não experimental e transversal, na qual foi elaborado um questionário com vinte e cinco questões que foram processadas para o processamento dos

resultados utilizando técnicas estatísticas descritivas, para a mensuração da confiabilidade foram utilizados os testes de normalidade alfa de Cronbach e Kolmogorov-Smirnov e correlação de Spearman, Os resultados foram classificados de acordo com as variáveis do estudo, sendo o item autorregulação dividido em quinze itens diferentes e o item habilidades sociais em dez itens simultaneamente. Um termo de consentimento livre e esclarecido foi assinado como parte de considerações éticas. *Testes de mensuração de confiabilidade demonstraram que o instrumento aplicado possui alto nível de confiabilidade e ausência de critérios de normalidade para ambas as variáveis. Além disso, observou-se alto nível na opção médio ou alto na categoria autorregulação, com pontos fortes em responsabilidade, metas e planejamento. Nível alto ou médio também foi evidente nas habilidades sociais que envolvem cooperação e respeito, diferentemente das opções ajuda e expressão verbal, que apresentaram menor proporção correspondente à categoria mais alta. O resultado obtido no coeficiente Rho foi de 0,490 com valor de probabilidade menor que 0,001. A partir dos resultados, conclui-se que a autorregulação emocional está positivamente associada às habilidades sociais nesta amostra.

Palavras-chave: Autorregulação, Emoções, Ensino fundamental superior, Habilidades sociais, Interação, Autocontrole, Estudantes.

Introducción

En edades tempranas los jóvenes tienen dificultades para regular sus propias emociones, característica que mejora a medida que pasan los años, aun así, este aspecto tiene repercusiones en la habilidad para mantener interacciones saludables con otros adolescentes (Barrero et al., 2021). Desde esta perspectiva, la autorregulación emocional y las habilidades sociales se configuran como una interacción dinámica entre procesos ejecutivos como memoria de trabajo, seguimiento de instrucciones múltiples; así como destrezas interpersonales como la cooperación,

asertividad y respeto recíproco (Anchico y Menjura, 2023). El estudio de Hamilton et al. (2023) describe que cualquier decremento en el control emocional repercute de inmediato en la calidad de la interacción social y en la participación académica. A escala internacional, Cosma et al. (2023) en la encuesta Health Behavior in School-aged Children (HBSC) aplicada en 44 países europeos notificó que un tercio de los escolares de 11 a 15 años manifestó sentirse nervioso o irritable más de una vez por semana; además, las quejas psicosomáticas múltiples superaron el 35% en 2018 y alcanzaron el 61% entre las chicas de 15 años en 2022, dato que apunta a un deterioro persistente del equilibrio emocional y, de manera correlativa, a un uso deficiente de estrategias socioafectivas para resolver conflictos cotidianos.

En África occidental, una investigación nigeriana con 864 adolescentes de secundaria reveló un coeficiente de correlación de 0,41 entre regulación emocional y competencia social, junto con un 27% de estudiantes por debajo del punto medio en el indicador de regulación (Afzal y Khurshid, 2024). En el ámbito latinoamericano, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2021) estimó en 2023 que alrededor de 16 millones de adolescentes (aprox. 15% del grupo etario) viven con un trastorno mental en la región, cifra asociada a déficits en la gestión de emociones y en la convivencia escolar. Un estudio peruano de Sacaca y Pilco (2022) con 312 alumnos de tercero de secundaria mostró que el 35,9% presentó niveles bajos de habilidades sociales y que quienes puntuaron bajo en la escala de autorregulación emocional duplicaron la probabilidad de ubicarse en ese segmento. Mientras que, dentro del territorio ecuatoriano, las estadísticas vitales del INEC registraron 1.089 suicidios en 2020 y 880 en

2021; en ambos años el grupo de 10 a 19 años concentró alrededor del 14 % de los casos, circunstancia que evidencia desajustes en la regulación emocional y carencias en redes de apoyo socioeducativo (Ministerio de Salud Pública, 2023).

Los precedentes revisados atribuyen los problemas de autorregulación a factores convergentes como una sobreexposición digital que incrementa la reactividad emocional, entornos familiares con prácticas disciplinarias inconsistentes, presión académica derivada de currículos densos y limitaciones en el entrenamiento docente en competencias socioemocionales (Delgraden et al., 2023; OECD, 2021). Esto puede originar situaciones que incrementen los episodios de violencia entre estudiantes, deserción escolar debido a la ansiedad percibida en el entorno, menor participación en el salón de clases y una disminución del rendimiento escolar en actividades que impliquen utilizar habilidades de memorización. La convergencia de ambas variables demuestra que su asociación genera interferencia en la salud mental de los estudiantes y la cooperación en el proceso de aprendizaje. En concordancia con lo expuesto anteriormente, se formula la siguiente interrogante: ¿Cuál es la relación entre la autorregulación emocional y las habilidades sociales en los estudiantes de Educación Básica Superior?

En cuanto a la justificación de esta investigación, resulta conveniente porque vincula dos dominios que configuran la adaptación escolar durante la primera adolescencia, dado que la encuesta internacional HBSC indicó que más del 30% de estudiantes de 11 a 15 años manifestó irritabilidad recurrente y, de forma concomitante, mayores dificultades de convivencia (Cosma et al., 2023). De este

modo, analizar el vínculo entre ambas variables en Educación Básica Superior podría permitir delimitar de qué manera la regulación afectiva condiciona el uso de destrezas sociales, información necesaria para ajustar programas escolares de acompañamiento socioemocional. A partir del análisis teórico realizado se evidencian brechas en los conocimientos de estudios a nivel local para ambas variables, por lo tanto, el proceso de investigación comprende la observación del fenómeno dentro del sistema educativo que ha incluido intervenciones de educación emocional y social en su currículo educativo durante el periodo 2024, el aumento de evidencia empírica ayuda a comparar la validez de los modelos culturales actuales con aquellos modelos obsoletos en el ámbito de la educación (Ministerio de Educación, 2024). De acuerdo con los aspectos metodológicos, el uso de la Escala de Aprendizaje Socioemocional en conjunto con estrategias de modelamiento estructural, mejoran la replicación de resultados de metaanálisis en estudios futuros y guiar la formulación de hipótesis sobre la posible convergencia entre procesos de ejecución de actividades y el desarrollo de habilidades interpersonales.

La relevancia social se centra en el mejoramiento de la práctica educativa a nivel global y las sugerencias para cuidar la salud mental de los estudiantes, con la elaboración de indicadores para que los profesionales administrativos, docentes y orientadores realicen la adaptación de sus planificaciones curriculares con acciones preventivas que mejoren la salud mental de los estudiantes, de tal manera que sean articuladas con los lineamientos correspondientes al Ministerio de Educación. Los beneficiarios directos de las intervenciones aplicadas son los adolescentes, que obtendrán cambios o modificaciones directas en el entorno de aprendizaje con la

participación o involucramiento de los docentes y su núcleo familiar en la aplicación de directrices basadas en evidencia científica que garanticen el mejoramiento del ambiente de aprendizaje para mantener el bienestar de los estudiantes y la continuidad de la educación. Para este estudio se planteó el objetivo determinar la relación entre la autorregulación emocional y las habilidades sociales en estudiantes de Educación Básica Superior. Para alcanzar este fin se plantean los siguientes objetivos específicos: a) describir el perfil demográfico de los estudiantes de Educación Básica Superior; b) identificar el nivel de autorregulación emocional en estudiantes de Educación Básica Superior; c) caracterizar el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de Educación Básica Superior. La línea de investigación del programa es Pedagogía del cuidado.

Materiales y Métodos

La presente investigación se enmarcó en un diseño de enfoque cuantitativo, alcance correlacional, dado que se procuró medir el nivel de asociación de las variables de interés mediante procedimientos estadísticos pertinentes. El diseño del estudio fue no experimental de corte transversal y prospectivo; esto reflejó que se realice un proceso de observación del fenómeno y se recogió información en un único momento y lugar, directamente al sujeto de estudio. De manera consecuente, la población correspondió al total de estudiantes de la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe “Juan Francisco Yerovi” del Cantón Alausí provincia de Chimborazo, a su vez, el total de estudiantes de educación básica superior (octavo, noveno y décimo año), conformaron la muestra, en total 63 alumnos, se aplicó un muestreo probabilístico aleatorio simple. Entre los criterios de inclusión y exclusión para la

selección de los participantes, se consideraron a estudiantes legalmente matriculados en el periodo lectivo 2025 – 2026 en la institución educativa, que contaron con el consentimiento informado firmado por los representantes legales, estudiantes que cuenten con la capacidad cognitiva de toma de decisiones y que desearon voluntariamente ser parte del estudio; mientras que se excluyeron a jóvenes de cursos diferentes a octavo, noveno o décimo, así como quienes no manifestaron verbalmente su interés en participar en el estudio. Por otra parte, para la recolección de información se utilizó como técnica una encuesta y como instrumento un cuestionario adaptado de la “Social and Emotional Learning Scale” elaborada por Fernández et al. (2022). Se trató de un instrumento que cuenta con 25 ítems en total, compuesto por 2 dimensiones, la primera de autorregulación emocional (15 ítems), y la segunda habilidades sociales (10 ítems), la escala que se utilizó fue de tipo ordinal con puntuación: 0 = Nunca, 1 = Algunas veces, 2 = Casi siempre, 3 = Siempre; en cuanto a la interpretación se la realizó por variables según el puntaje: para la variable autorregulación 0-

15= bajo, 16-30= Regular, 31-45= Alto; mientras que para la variable Habilidades sociales 0-10= Bajo, 11-20= Regular y 21-30= Alto. En cuanto al análisis de los datos, primero se organizó todo en una matriz de Microsoft Excel, luego se pasaron los datos a SPSS v31 para su procesamiento, seguido se aplicó la prueba de Fiabilidad Alfa de Cronbach, luego la prueba de normalidad mediante el coeficiente Kolmogorov-Smirnov; a continuación, se aplicaron estadísticas descriptivas (frecuencias y porcentajes), así como estadística inferencial (pruebas de correlación con p-valor) según la distribución de los datos.

Resultados y Discusión

El coeficiente Alfa de Cronbach (ver Tabla 1) alcanzó 0,934 con 25 ítems y 63 casos válidos, valor que indica consistencia interna alta en las puntuaciones de la escala aplicada; en consecuencia, las estimaciones agregadas por variable muestran estabilidad para la interpretación grupal. A su vez, el tamaño muestral completo favorece la precisión de las varianzas observadas y respalda comparaciones entre subgrupos definidos en el estudio.

Tabla 1. Prueba de fiabilidad

		N	%
Casos	Válido	63	100,0
	Excluido ^a	0	0
	Total	63	100,0
Alfa de Cronbach		N de elementos	
,934		25	

Fuente: elaboración propia

Para la prueba de normalidad (ver Tabla 2), se seleccionó el coeficiente de Kolmogorov-Smirnov, dado que se utiliza para observaciones mayores a 50, estos datos arrojaron estadísticos de 0,268 y 0,269 con p-valor <0,001, patrón que evidencia desviaciones de la distribución normal en ambas variables; la naturaleza ordinal de las respuestas respalda el uso de análisis no paramétricos basados en rangos.

Tabla 2. Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov

Variable	Estadístico	gl	p-valor
Autorregulación emocional	0,268	63	<0,001
Habilidades sociales	0,269	63	<0,001

Fuente: elaboración propia

En cuanto al perfil sociodemográfico (ver Tabla 3), la muestra se concentra entre 13 y 14 años (63,5%), con mayor presencia femenina (54,0%) y predominio de décimo año (44,4%); en consecuencia, los resultados se sitúan en la primera adolescencia, etapa en la que las destrezas socioafectivas muestran cambios acelerados. Por su parte, un estudio holandés de Van-de-Sande et al. (2023) con 796 estudiantes de 14–18 años reportó variaciones por sexo en

conciencia social y gestión personal, con mejor puntuación en relación interpersonal en mujeres. A su vez, la evidencia de Do et al.

(2025) halló que una mayor conexión social se asocia con mejor regulación emocional en mujeres.

Tabla 3. Perfil sociodemográficos

Indicador	Escala	f(%)
Edad	10 años	1 (1,6%)
	11 años	2 (3,2%)
	12 años	9 (14,3%)
	13 años	23 (36,5%)
	14 años	17 (27,0%)
	15 años	11 (17,5%)
	Total	63 (100,0%)
Género	Femenino	34 (54,0%)
	Masculino	29 (46,0%)
	Total	63 (100,0%)
Grado	Octavo	13 (20,6%)
	Noveno	22 (34,9%)
	Décimo	28 (44,4%)
	Total	63 (100,0%)

Fuente: elaboración propia

En cuanto a la variable autorregulación emocional (ver Tabla 4), se observan fortalezas en metas y responsabilidad: “Trabajo bien para alcanzar mis metas” y “Hago mis tareas con responsabilidad” concentraron respuestas en “siempre” y “casi siempre” (84,1% y 85,7% respectivamente); en consecuencia, la planificación y el sentido de logro se muestran consolidados. Respecto a los indicadores de identificación emocional y de calma ante la activación ocasionada por afecto, se observa mayor concentración de resultados en la opción

“algunas veces”, situación que devela el desafío para identificar los diferentes estados emocionales y demostrar una reacción coherente ante las diversas circunstancias. Además, Cristofanelli et al. (2024) y Theodorou et al. (2024) detallan un proceso de disfunción regulatoria común en este periodo y sugieren mantener estrategias de afrontamiento enfocados en mejorar la aceptación y enfoque de la situación. En síntesis, coexisten hábitos de logro con vacíos en conciencia y control de activación.

Tabla 4. Resultados variable Autorregulación emocional

Indicador	Nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre	Total
	f (%)	f (%)	f (%)	f (%)	f (%)
Sé decir cómo me siento	9 (14,3%)	29 (46,0%)	14 (22,2%)	11 (17,5%)	63 (100,0%)
Entiendo por qué me siento de cierta forma	7 (11,1%)	28 (44,4%)	20 (31,7%)	8 (12,7%)	63 (100,0%)
Sé cómo lo que siento afecta lo que hago	8 (12,7%)	28 (44,4%)	16 (25,4%)	11 (17,5%)	63 (100,0%)
Confío en que puedo hacer bien mis tareas escolares	—	9 (14,3%)	24 (38,1%)	30 (47,6%)	63 (100,0%)
Me esfuerzo al máximo cuando algo es difícil	—	11 (17,5%)	25 (39,7%)	27 (42,9%)	63 (100,0%)
Puedo mantener la calma cuando estoy nervioso/a o enojado/a	4 (6,3%)	27 (42,9%)	16 (25,4%)	16 (25,4%)	63 (100,0%)
Aunque algo me moleste, sé cómo calmarme	—	22 (34,9%)	23 (36,5%)	18 (28,6%)	63 (100,0%)
Cuando estoy molesto/a con alguien, me calmo antes de hablar con esa persona	3 (4,8%)	14 (22,2%)	29 (46,0%)	17 (27,0%)	63 (100,0%)
Tengo claros mis objetivos en la escuela	1 (1,6%)	11 (17,5%)	20 (31,7%)	31 (49,2%)	63 (100,0%)
Trabajo bien para alcanzar mis metas a largo plazo	1 (1,6%)	9 (14,3%)	23 (36,5%)	30 (47,6%)	63 (100,0%)
Hago mis tareas con responsabilidad	1 (1,6%)	8 (12,7%)	23 (36,5%)	31 (49,2%)	63 (100,0%)
Me concentro con facilidad cuando estudio o trabajo	4 (6,3%)	16 (25,4%)	20 (31,7%)	23 (36,5%)	63 (100,0%)
Planifico lo que tengo que hacer para alcanzar mis metas	2 (3,2%)	11 (17,5%)	24 (38,1%)	26 (41,3%)	63 (100,0%)
Evito distracciones mientras hago mi tarea	4 (6,3%)	17 (27,0%)	26 (41,3%)	16 (25,4%)	63 (100,0%)
Si me comprometo con algo, lo termino. Sé cómo animarme a seguir	3 (4,8%)	16 (25,4%)	25 (39,7%)	19 (30,2%)	63 (100,0%)

Fuente: elaboración propia

Respecto a la variable habilidades sociales (ver Tabla 5), los mayores porcentajes se ubicaron en “trato con respeto” y “me llevo bien con mis compañeros” con concentraciones en “siempre” superiores al 55%; en consecuencia, las interacciones cooperativas cotidianas muestran estabilidad. Por otra parte, “pido ayuda sin miedo” y “uso palabras adecuadas” presentan proporciones más bajas en la categoría superior,

situación que sugiere barreras para la solicitud de apoyo y la adecuación verbal en situaciones tensas. La evidencia de Fernández et al. (2024) en contextos de formación profesional reportó mejoras en competencias relacionales tras programas de enfoque socioemocional. De igual modo, Van-de-Sande et al. (2023) encontró que la conciencia social se asocia con conducta prosocial en adolescentes.

Tabla 5. Resultados variable Habilidades sociales

Indicador	Nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre	Total
	f (%)	f (%)	f (%)	f (%)	f (%)
Uso palabras adecuadas cuando hablo con mis amigos y compañeros	—	16 (25,4%)	25 (39,7%)	22 (34,9%)	63 (100,0%)
Me siento seguro/a para trabajar en equipo	1 (1,6%)	14 (22,2%)	23 (36,5%)	25 (39,7%)	63 (100,0%)
Trato con respeto y amabilidad a todos los que trabajan conmigo	—	8 (12,7%)	19 (30,2%)	36 (57,1%)	63 (100,0%)
Ayudo a los demás cuando creo que lo necesitan	2 (3,2%)	10 (15,9%)	23 (36,5%)	28 (44,4%)	63 (100,0%)
Me llevo bien con mis compañeros de clase	1 (1,6%)	9 (14,3%)	18 (28,6%)	35 (55,6%)	63 (100,0%)
Puedo expresar mis ideas sin faltar el respeto	1 (1,6%)	11 (17,5%)	24 (38,1%)	27 (42,9%)	63 (100,0%)
Escucho con atención cuando otros hablan	1 (1,6%)	9 (14,3%)	22 (34,9%)	31 (49,2%)	63 (100,0%)
Pido ayuda cuando la necesito sin miedo	3 (4,8%)	19 (30,2%)	18 (28,6%)	23 (36,5%)	63 (100,0%)
Sé cómo resolver un problema hablando con respeto	3 (4,8%)	12 (19,0%)	24 (38,1%)	24 (38,1%)	63 (100,0%)
Me gusta cooperar con los demás en clase o fuera de ella	4 (6,3%)	13 (20,6%)	24 (38,1%)	22 (34,9%)	63 (100,0%)

Fuente: elaboración propia

En la tabla 6 se evidencia la tabla cruzada de los niveles de las variables autorregulación emocional y habilidades sociales, se notó que el 85,2% de quienes alcanzaron nivel alto en autorregulación se ubicó en alto en habilidades sociales, mientras el grupo regular se distribuyó entre regular y alto con bajos porcentajes; en consecuencia, el patrón evidencia una correspondencia ascendente entre ambas

variables. Por su parte, Ratliff et al. (2023) han mostrado que la regulación emocional media la relación entre vínculos de apoyo y ajuste prosocial en la adolescencia. A su vez, las respuestas de compañeros ante expresiones emocionales influyen en el desarrollo de estrategias de regulación y, con ello, en la participación social (Delios et al., 2023).

Tabla 6. Cruce de niveles de autorregulación emocional y habilidades sociales

			Habilidades sociales			Total
			Bajo	Regular	Alto	
Autorregulación emocional	Bajo	Recuento	2	0	1	
		% dentro de Autorregulación emocional	66,7%	0,0%	33,3%	100%
	Regular	Recuento	2	18	13	
		% dentro de Autorregulación emocional	6,1%	54,5%	39,4%	100%
	Alto	Recuento	0	4	23	
		% dentro de Autorregulación emocional	0,0%	14,8%	85,2%	100%
Total		Recuento	4	22	37	
		% dentro de Autorregulación emocional	6,3%	34,9%	58,7%	100%

Fuente: elaboración propia

En la tabla 7 se muestra la asociación entre autorregulación emocional y habilidades sociales, que resultó positiva y de magnitud media ($Rho = 0,490$; $p < 0,001$); en

consecuencia, mayores puntajes en regulación se vinculan con mejor interacción y cooperación escolar. Por su parte, Ma et al. (2025) informaron que la regulación emocional

se relaciona con adaptabilidad social, con mediación de la comunicación padre-hijo. A su vez, Qian et al. (2022) hallaron que la

reestructuración cognitiva se asocia con menos problemas sociales, mientras el control psicológico parental predice dificultades.

Tabla 7. Correlación de variables

Rho de Spearman	Autorregulación emocional	Coefficiente de correlación	Autorregulación emocional	Habilidades sociales
		Sig. (bilateral)	.	<,001
		N	63	63
	Habilidades sociales	Coefficiente de correlación	,490**	1,000
		Sig. (bilateral)	<,001	.
		N	63	63

Fuente: elaboración propia

La organización estructurada del instrumento de recolección de datos favoreció la identificación de los componentes implicados en la conducta de logro y conciencia emocional dentro del análisis de la primera variable, se observó aspectos sólidos y factores de riesgo emocional sensibles a situaciones de tensión afectiva observable. En relación con la consistencia interna se obtuvo valores altos y la distribución normal de los datos del estudio indican un alto grado de validez en las comparaciones efectuadas. Respecto a las barreras o dificultades detectadas, el diseño de investigación transversal interfirió en la identificación de posibles cambios de trayectoria en la regulación emocional y la interacción social, por lo tanto, no es posible descartar los efectos de cohorte o situaciones del entorno. Por otra parte, la muestra provino de una sola institución, lo que restringe la extensión de inferencias a otros ecosistemas escolares. Así, futuros estudios con seguimientos temporales y mediciones multimétodos permitirían afinar la lectura comparativa.

Conclusiones

De los resultados y de su análisis se derivan las siguientes conclusiones: El grupo de estudio se ubica en la primera adolescencia, con ligera mayoría femenina y mayor presencia en décimo año; asimismo, esta composición contextualiza la lectura de los patrones socioafectivos

observados. En cuanto a la regulación de las emociones se evidencian niveles altos entre las opciones regular y alto, con puntos fuertes en el cumplimiento de objetivos, organización y responsabilidad, a diferencia de la identificación del estado emocional y la situación de calma ante la activación necesita de una mayor capacidad de interpretación, del mismo modo, se registró una elevada consistencia interna en la escala utilizada. Sobre las habilidades sociales, se observan altos porcentajes en la categoría alto y regular, se añade la convivencia respetuosa y la cooperación estable, a pesar de que se indica negación a solicitar ayuda o asistencia y la acentuación de la convivencia cotidiana indica que existe una mejoría en la interacción. Para finalizar la asociación entre autorregulación y habilidades sociales es positiva de magnitud media, compatible con correspondencia entre niveles; en consecuencia, los estudiantes con mejor autorregulación emocional tienden a interactuar con mayor eficacia.

Referencias Bibliográficas

Afzal, N., & Khurshid, M. (2024). Role of parental involvement in emotional regulation and social competence among adolescents. *Contemporary Issues in Social Sciences and Management Practices*, 3(3), 2959–2461.

Anchico, L., & Menjura, H. (2023). Regulación emocional y habilidades sociales en estudiantes de quinto grado de una institución educativa del municipio de

- Caloto (Cauca). *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 19(2).
<https://doi.org/10.15332/22563067.9368>
- Barrero, A., González, J., & Cabas, J. (2021). Autorregulación emocional y estrategias de afrontamiento como variables mediadoras del comportamiento prosocial. *Psicogente*, 24(45).
<https://doi.org/10.17081/psico.24.45.4168>
- Cosma, A., Abdrakhmanova, A., Taut, D., Schrijvers, C., Catunda, C., & Schnor, C. (2023). *Focus on adolescent mental health and well-being in Europe, central Asia and Canada. Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) International Report from the 2021/22 survey*. WHO Regional Office for Europe.
- Cristofanelli, S., Testa, S., Centonze, E., Baccini, G., Toniolo, F., Vavalle, V., & Ferro, L. (2024). Exploring emotion dysregulation in adolescence and its association with social immaturity, self-representation, and thought process problems. *Frontiers in Psychology*, 15.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1320520>
- Delgraden, S., Schmidhauser, K., & Balsiger, J. (2023). *Santé et bien-être des 11 à 15 ans en Suisse – Situation en 2022, évolution dans le temps et corrélats* (HBSC Study). Addiction Suisse.
https://www.hbsc.ch/pdf/hbsc_bibliographie_405.pdf
- Delios, M., Kehoe, C., & Pizarro-Campagna, E. (2023). The role peer responses to adolescent expression of emotions plays in their emotion regulation: A systematic literature review. *Mental Health & Prevention*, 32.
<https://doi.org/10.1016/j.mhp.2023.200299>
- Do, Q., McKone, K., Hofman, S., Morrow, K., Brehm, M., Ladouceur, C., & Silk, J. (2025). Feeling socially connected to others is linked to better emotion regulation in adolescent girls' daily lives: An ecological momentary assessment study. *Journal of Research on Adolescence*, 35(1).
<https://doi.org/10.1111/jora.70009>
- Fernández, F., Aznar, I., Cáceres, M., & Trujillo, J. (2024). The impact of a social and emotional learning programme to improve pupils' educational inclusion in vocational education and training. *Humanities and Social Sciences Communications*, 11(65).
<https://doi.org/10.1057/s41599-023-02238-0>
- Fernández, D., Moreno, R., Marín, R., & Romero, J. (2022). Adolescents' emotions in Spanish education: Development and validation of the Social and Emotional Learning Scale. *Sustainability*, 14(3755).
<https://doi.org/10.3390/su14073755>
- Hamilton, A., Ross, A., Blaser, E., & Kaldy, Z. (2023). Proactive interference and the development of working memory. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Cognitive Science*, 13(3).
<https://doi.org/10.1002/wcs.1593>
- Ma, E., Lai, T., Lee, Y., Zhang, Y., & Fu, S. (2025). How does emotion regulation affect adolescents' social adaptability? Building bridges for parent-child communication, empowered by AI education. *Acta Psychologica*, 259.
<https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.105444>
- Ministerio de Educación. (2024). Inserción curricular: Educación socioemocional.
<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2024/09/insercion-curricular-educacion-socioemocional.pdf>
- Ministerio de Salud Pública. (2023, julio 21). *MSP fortalece la salud mental comunitaria e implementa estrategias para prevención del suicidio*.
<https://www.salud.gob.ec/msp-fortalece-la-salud-mental-comunitaria-e-implementa-estrategias-para-prevencion-del-suicidio>
- OECD. (2021). *Survey on Social and Emotional Skills (SSES): Houston (United States)*.
<https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/programmes/edu/survey-on-social-and-emotional-skills/site-reports-2021/sses-houston-report.pdf>
- Qian, G., Wu, Y., Wang, W., Li, L., Hu, X., Li, R., & Dou, G. (2022). Parental psychological control and adolescent social problems: The mediating effect of emotion regulation. *Frontiers in Psychiatry*, 13.
<https://doi.org/10.3389/fpsy.2022.995211>

Ratliff, E., Morris, A., Cui, L., Jespersen, J., Silk, J., & Criss, M. (2023). Supportive parent-adolescent relationships as a foundation for adolescent emotion regulation and adjustment. *Frontiers in Psychology*, 14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1193449>

Sacaca, S., & Pilco, D. (2022). Habilidades sociales en estudiantes de educación secundaria. *Revista Estudios Psicológicos*, 2(4), 109–120. <https://doi.org/10.35622/j.rep.2022.04.009>

Theodorou, C., Karekla, M., & Panayiotou, G. (2024). Enhancing emotion regulation skills in high-risk adolescents due to the existence of psychopathology in the family: Feasibility and uncontrolled pilot study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 21(6), 738. <https://doi.org/10.3390/ijerph21060738>

UNICEF. (2021). *Un momento para el liderazgo en la salud mental*. <https://www.unicef.org/media/108166/file>

Van-De-Sande, M., Kocken, P., Diekstra, R., Reis, R., Gravesteyn, C., & Fekkes, M. (2023). What are the most essential social-emotional skills? Relationships between adolescents' social-emotional skills and psychosocial health variables. *Frontiers in Education*, 8. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1225103>



Esta obra está bajo una licencia de **Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional**. Copyright © Jenny Fabiola Huishca Villa y Yuri Wladimir Ruiz Rabasco.

