

Talleres socio-emocionales como estrategia para fortalecer resiliencia y empatía preprofesional en estudiantes universitarios de Derecho

Socio-emotional workshops as a strategy to strengthen resilience and pre-professional empathy in university law students



Maria del Cisne **León Cordero**
Cristhian Alberto **Torres Briceño**

HOP Volumen 27 # 2 Julio - Diciembre

iccp

LA CIENCIA AL SERVICIO DE LA EDUCACIÓN

hop27

ID: [10.33881/0123-8264.hop.27201](https://doi.org/10.33881/0123-8264.hop.27201)

Title: Socio-emotional workshops as a strategy to strengthen resilience and pre-professional empathy in university law students

Título: Talleres socio-emocionales como estrategia para fortalecer resiliencia y empatía preprofesional en estudiantes universitarios de Derecho

Alt Title / Título alternativo:

[en]: Socio-emotional workshops as a strategy to strengthen resilience and pre-professional empathy in university law students

[es]: Talleres socio-emocionales como estrategia para fortalecer resiliencia y empatía preprofesional en estudiantes universitarios de Derecho

Author (s) / Autor (es):

León Cordero & Torres Briceño

Keywords / Palabras Clave:

[en]: Cognitive development; Education; Empathy; Resilience; University

[es]: Desarrollo cognitivo; educación; empatía; resiliencia; universidad

Proyecto / Project:

Proyecto de tesis doctoral

Submitted: 2025-07-02

Accepted: 2025-10-30

Resumen

El presente estudio analítico-experimental tuvo como propósito evaluar rigurosamente el impacto de un programa compuesto por seis talleres socioemocionales, diseñados ad hoc e impartidos dentro de la asignatura Deontología Jurídica, sobre dos constructos clave para el desempeño profesional: la resiliencia académica y la empatía en el ejercicio del Derecho. La muestra estuvo conformada por 42 estudiantes de primer año de una universidad pública del Ecuador, distribuidos aleatoriamente en un grupo experimental y un grupo control. Se utilizó un diseño cuasi-experimental de pretest-posttest con comparación intergrupal, complementado con el modelo job shadowing para efectuar un diagnóstico situacional inicial centrado en la observación de prácticas reales y la auto-reflexión guiada. Los tres primeros talleres se orientaron a la sensibilización socioemocional mediante dinámicas reflexivas, role-play y estudio de casos éticos; los tres posteriores se focalizaron en la ejecución práctica de habilidades de autorregulación emocional, comunicación empática y resolución colaborativa de conflictos, colocando al estudiantado en escenarios simulados que emulan dilemas profesionales habituales. El análisis estadístico mediante pruebas t de Student arrojó mejoras significativas ($p < .05$), donde p representa la probabilidad de incurrir en un error tipo I, " $<$ " indica la relación de menor qué, y $.05$ corresponde al umbral de significancia del 5 %. En el grupo de intervención se observó un aumento notable tanto en la resiliencia académica, capacidad para afrontar adversidades académicas sin comprometer el rendimiento, como en la empatía profesional, habilidad de comprender la perspectiva del otro y actuar con sensibilidad ética. Se discuten las implicaciones de incorporar estrategias socioemocionales en el currículo jurídico para fortalecer la salud mental universitaria y promover un ejercicio profesional humanista y socialmente responsable.

Abstract

The present analytical-experimental study sought to evaluate the impact of a programme of six socio-emotional workshops, delivered within the Legal Deontology course, on two constructs pivotal for future professional performance: academic resilience and empathy in legal practice. The sample, drawn from a public university in Ecuador, comprised forty-two first-year law students randomly assigned to experimental and control cohorts. A quasi-experimental pre-test/post-test design with between-group comparison was employed, complemented by the job shadowing model to produce an initial situational diagnosis through observation of real professional practices and guided self-reflection. The first three workshops promoted socio-emotional sensitisation via reflective dynamics, role-playing activities and ethical case-study discussions; the last three emphasised the practical application of emotional self-regulation, empathic communication and collaborative conflict-resolution skills, immersing students in simulated scenarios mirroring common professional dilemmas. Student's t-tests revealed significant improvements ($p < .05$). Within the intervention group, a marked increase emerged in both academic resilience, the capacity to navigate academic adversity without compromising performance and professional empathy, the ability to grasp another's perspective and respond with ethically grounded sensitivity.

These findings underscore the value of embedding structured socio-emotional learning strategies in the legal curriculum to enhance university mental health, cultivate reflective practitioners and foster a humanistic, socially responsible approach to the practice of law.

Citar como:

León Cordero, M. d. & Torres Briceño, C. A. (2025). Talleres socio-emocionales como estrategia para fortalecer resiliencia y empatía preprofesional en estudiantes universitarios de Derecho. Horizontes Pedagógicos, 27 (2), 1-11.

Maria del Cisne León Cordero, Dra Mgtr Abogada
ORCID: [0009-0004-3820-1614](https://orcid.org/0009-0004-3820-1614)

Source | Filiacion:
Instituto Central de Ciencias Pedagógicas de Cuba

BIO:
Doctora
Mgistes
Abogada

City | Ciudad:
Loja [Ecuador]

e-mail:
cisneleon@outlook.com

Cristhian Alberto Torres Briceño, Abogado
ORCID: [0009-0004-2313-9619](https://orcid.org/0009-0004-2313-9619)

Source | Filiacion:
Universidad Técnica Particular de Loja

BIO:
Abogado en formación Uni Técnica Particular de Loja

City | Ciudad:
Loja [Ecuador]

e-mail:
cristhian626@gmail.com



Talleres socio-emocionales como estrategia para fortalecer resiliencia y empatía preprofesional en estudiantes universitarios de Derecho

Socio-emotional workshops as a strategy to strengthen resilience and pre-professional empathy in university law students

Maria del Cisne **León Cordero**
Cristhian Alberto **Torres Briceño**

Introducción

La evolución hacia la educación superior hoy en día implica numerosos desafíos académicos, emocionales y sociales, especialmente en la carrera de Derecho, la misma que requiere la debida exigencia académica, puesto que se aboga por un profesional competente, cuyos modos de actuación estén en correspondencia con el desarrollo de la educación científica del siglo XXI (*Ocampo, 2009*). La presión por el rendimiento académico, la competencia entre estudiantes o entre universidades y la necesidad de desarrollar prácticas éticas y humanas en los contextos jurídicos complejos colocan a los estudiantes en varias situaciones que requieren valiosos niveles de resiliencia y empatía, aspecto que en esta investigación se pretende afianzar.

Como lo señalan los autores Barragán *et al.* (*2024*), varios entornos de universidades en Ecuador aún presentan algunas limitaciones, sobre todo, en la incorporación sistemática de competencias socioemocionales dentro de los planes de estudio, a pesar de que esta posee un impacto positivo en la salud mental del estudiante y genera un cambio en el ejercicio académico, por ello la importancia de implementar la estrategia socioemocional a través de talleres que, como manifiestan los autores, hoy en día no solamente se ve limitada por la falta de innovación y formación especializada sino también la falta de recursos.



En particular, la carrera de Derecho o Abogacía demanda una formación de profesionales éticos y morales, capaces de comprender al otro bajo un sentido de empatía, actuar en corresponsabilidad social y mantener el equilibrio socioemocional en medio de conflictos de intereses legales o jurídicos. Autores como Palma y Romero (2024) destacan que el liderazgo ético está transformando los enfoques tradicionales hacia modelos más humanos, progresistas e innovadores. Sin embargo, como afirma Arévalo (2020), la metodología docente continúa centrada en lo cognitivo.

Por consiguiente, se recalca la necesidad innata de mejorar la formación en los profesores, para liderar procesos nuevos con mayor productividad académica, esto como resultado de la era actual, asimismo, los autores Vivar y Villamarín (2024) destacan la necesidad de la implementación de estrategias más innovadoras para los docentes o para que estos las apliquen a sus estudiantes, visto que éstos se basan en modelos aún tradicionales.

En consecuencia, estas citas de varios autores evidencian la tensión entre el deseo de transformación educativa y mantener las prácticas tradicionales, por lo que la formación jurídica necesita la renovación metodológica que sea integrativa en educación socioemocional y ética como eje transversal del aprendizaje.

La autora León (2025) expresa también que, es una condición indispensable la integración de la educación socioemocional en la implementación de estrategias innovadoras, para construir una praxis legal más humana en compromiso con la justicia social ecuatoriana. Otros autores que reflexionan en torno al valor de las estrategias para afianzar procesos socioeducativos o para el desarrollo de la educación socioemocional son (Cano, 2024; De la Torre, 2000; Rivera et al., 2025; Sánchez et al., 2023; Villagra, 2023).

Dentro de esta estrategia para la educación socioemocional, se toma al taller pedagógico, ya que es un instrumento o recurso multifacético, en este estudio o investigación, el taller tiene una comprensión particular como instrumento de investigación que a la autora le ha servido para recoger información, dicho eso, para la UNESCO (1988) el taller pedagógico constituye:

Una estrategia de formación eficaz y especialmente apto para los profesionales de la formación de docentes (...) el TP debería constituir para los participantes una experiencia vivida – la aplicación del principio “aprender haciendo” – y ofrecerles la posibilidad de someter esta misma experiencia a un análisis metódico (p. 3).

Así también Ravelo (2024, p. 46) siguiendo la contextualización de la UNESCO (1988) sobre la guía de los talleres pedagógicos, establece que: El taller pedagógico está direccionado como propósito de técnica de investigación. A diferencia del autor, utilizó un programa denominado Mentimeter, en donde menciona que los participantes dan respuestas a las orientaciones del taller.

Por lo tanto, en esta investigación se plantea evaluar la efectividad de una serie de talleres socioemocionales como estrategia pedagógica de recolección de información, aplicada a los estudiantes de Derecho de nivel inicial o de primer ciclo, para fortalecer la resiliencia académica y la empatía profesional, contribuyendo así con certeza práctica sobre

el impacto y la pertinencia que serían necesarias en el currículo universitario actual.

Metodología

Algunos autores han utilizado el diseño analítico-experimental en la investigación como (Bolívar, 2008; Cárcamo et al, 2009; Guamán et al, 2024; Nanclares, 2014; Risso, 2017)

Por ello, siguiendo esta base que ha obtenido buenos resultados de recolección de información, en esta investigación y dentro de los materiales, se ha adoptado un diseño analítico y experimental con enfoque cuantitativo, concretamente es un modelo pretest-posttest con grupo control, en donde los test incluyen cuestionarios tipo escala que más adelante se analizará, para valorar los efectos de la intervención se toma una muestra de 42 estudiantes de primer año de la carrera de Derecho (21 grupo experimental, 21 grupo control), inscritos en la asignatura Deontología Jurídica de primer ciclo en una universidad pública del Ecuador.

Primero, el diagnóstico inicial se formalizó mediante el modelo job shadowing, modelo que hoy en día algunas Universidades del Norte de Europa lo han implementado, que según los autores Lalomia & Cascales (2023) es una práctica que permite adquirir conocimiento sobre las estrategias que deben ser incluidas en la enseñanza aprendizaje, permite al guía de observación, observar de manera silenciosa como se desenvuelve tanto el docente como el estudiante en un desarrollo normal de un día de clase. Este modelo es reconocido, también, por su cabida para detectar algunas de las carencias emocionales que pudiesen existir y ubicar intervenciones personalizadas en contextos educativos.

El abordaje socioemocional permite no solo la mejora del desempeño académico, sino también, un desarrollo integral del estudiante intrapersonal e interpersonal con sus compañeros (Bolaños, 2020), es decir, el impacto socio emocional como parte del desarrollo integral del estudiante, como expresa la autora Morillo (2023), implica una dirección holística que abarca todos los espacios de su vida. Así también, para los investigadores ecuatorianos Aguirre, Ramírez, Maldonado et al. (2025) la misma juega un rol clave en la deserción educativa.

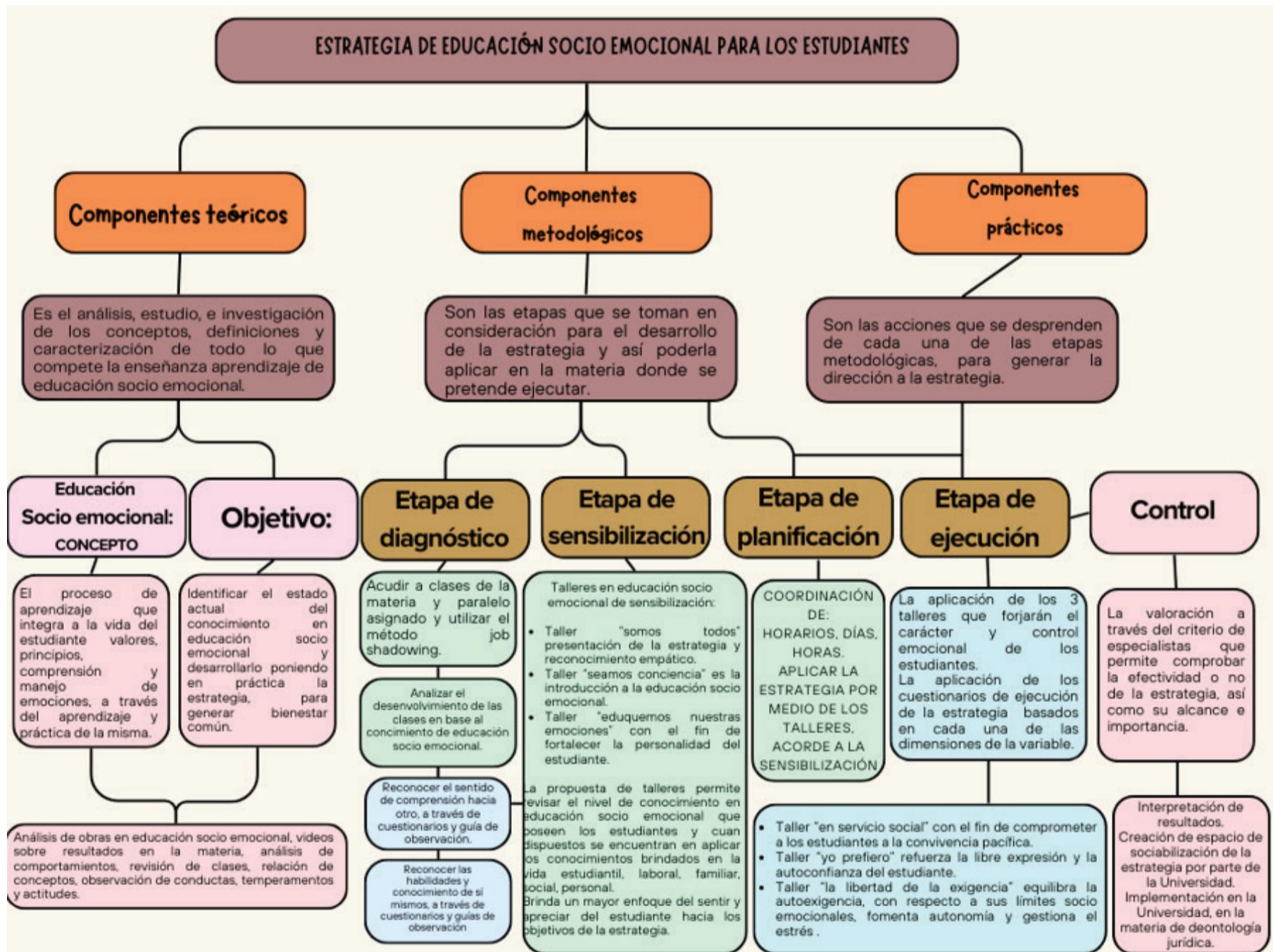
Segundo, previamente y mediante el juicio de expertos de manera presencial, se modeló la estrategia de educación socio emocional en modelo propio a raíz del estudio del modelo de CASEL-UNESCO (**Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning**) en español (**Aprendizaje colaborativo para el nivel académico, social y emocional**) ya que, el marco de CASEL, reconoce la importancia de los ODS y pretende la aplicación de la educación socio emocional como eje transversal al nivel educativo escolar a través de modificaciones al currículum, mediante la práctica pedagógica y enseñanza explícita de habilidades EDUforics (2024). Además, el modelo CASEL se basa en las siguientes dimensiones:

- **Conciencia de sí mismo (Autoconciencia):** La capacidad de comprender las propias emociones, fortalezas, debilidades, valores y metas, y cómo estas influyen en el comportamiento.
- **Autogestión (Autocontrol):** Habilidades para regular las propias emociones y comportamientos, como el manejo del estrés, el control de impulsos, la motivación y el establecimiento de metas.
- **Conciencia social:** La habilidad para tomar la perspectiva de los demás, sentir empatía hacia personas de diversas culturas y contextos, y comprender las normas sociales.

- **Habilidades de relación:** La capacidad de establecer y mantener relaciones saludables y de apoyo, comunicarse efectivamente, resolver conflictos y colaborar con otros.
- **Toma de decisiones responsable:** Habilidades para tomar decisiones constructivas sobre el comportamiento personal y las interacciones sociales, evaluando situaciones y considerando el impacto ético.

Para este modelo de estrategia se creó cada una de las dimensiones y sus indicadores que fueron aplicados en más instrumentos de recolección de información como cuestionarios tipo escala, cuestionario de Davis, entrevistas y aprobación de los cuestionarios estandarizados y validados por expertos de la Universidad (doctores Ph.D, especialistas), que, una vez con el visto bueno de los mismos se procede a la estructuración final de la estrategia, para su intervención, se realizó seis (6) talleres de 60 minutos cada uno, porque son los que se pudo abordar en tiempo y espacio otorgado por la universidad.

Figura 1
Estrategia de educación socioemocional para los estudiantes. Elaboración propia (2025).



El esquema representa la relación entre los componentes teóricos, metodológicos y prácticos, de la estrategia aplicada a estudiantes universitarios de Derecho. Se incluyen las fases de diagnóstico, sensibilización, ejecución y control, que integran el proceso de enseñanza-aprendizaje de la educación socioemocional.

Las dimensiones abordadas para la selección de los instrumentos de recolección de información como: cuestionarios tipo escala, cuestionario de Davis, entre otros que más adelante se indicará, fueron aquellas que también reposan en el programa principal de la autora, dentro de su programa doctoral que tienen como principio o guía el estudio

A lo largo de un semestre, estos talleres generaron espacios de actividades, análisis y cierre en cada taller, los mismos que fueron estructurados en tres etapas: la primera etapa centrada en el diagnóstico del conocimiento del contexto, de la empatía, de la resiliencia, etc. A través de la guía de observación de la autora, entrevista a docente de la materia de deontología jurídica y a expertos, todo esto, aplicado en estudiantes que estaban empezando su primer año universitario.

En la segunda etapa de sensibilización socioemocional (talleres del 1 al 3) en esta etapa se recogieron datos cualitativos y cuantitativos, percepciones u autoevaluaciones socio emocionales, se acompañó a la etapa con instrumentación en: cuestionarios tipo escala en cada una de sus dimensiones e indicadores, y la tercera etapa centrados en la aplicación práctica de habilidades o ejecución práctica significativa para el cambio y desarrollo socio emocional (taller del 3 al 6). Tal como se indica en el modelo de la estrategia elaborada a continuación.

de las dimensiones de CASEL que es promovida por la UNESCO para el fortalecimiento de sus ODS en el ámbito educativo, pero a diferencia, se siguió el ejemplo de CASEL para la creación de un modelo aplicado en el ámbito Universitario, ya que CASEL interviene en el ámbito escolar.

El modelo creado por la autora León (2025) se estructura la estrategia en las 3 fases: primera fase-diagnóstico, segunda fase – sensibilización, tercera fase ejecución, en la fase 1 se aplicó la guía de la autora bajo las dimensiones que se exponen a continuación, así como las entrevistas a los expertos. En las fases 2 y 3, sensibilización y ejecución, se aplicaron dentro de los talleres (6 talleres, 3 en cada fase).

En sus cuestionarios tipo escala las dimensiones: cognitiva, procedimental, actitudinal y comportamental, con sus respectivos indicadores en su mismo orden, como:

Conocimiento del contexto (cognitiva), Autoconocimiento (cognitiva), Conocimiento sobre el manejo adecuado de las emociones (cognitiva), Conocimiento del otro (cognitiva), Conocimiento sobre educación socioemocional y sus habilidades (cognitiva); Empatía (procedimental), Asertividad (procedimental), Escucha atenta (procedimental) y Observación (procedimental); Respeto (actitudinal), Responsabilidad (actitudinal), Solidaridad (actitudinal), Compromiso (actitudinal) y Sensibilidad (actitudinal); Autocontrol de sus emociones (comportamental), Manejo adecuado de sus emociones (comportamental), Expresión de Autoestima (comportamental), Expresión de Iniciativa personal (comportamental), Toma de decisiones responsables (comportamental) y Colaboración (comportamental).

Las dimensiones antes mencionadas fueron reflejadas en los instrumentos utilizados para la investigación y aplicación práctica que se describen en el párrafo siguiente. Además, se mantuvo la imparcialidad en las instrucciones, tiempos, recursos, que fueron iguales para ambos grupos, se garantizó la uniformidad mediante la observación, uso de guías, uso de materiales como cuestionarios escala, materiales didácticos, juegos de roles, sistema de seguimiento, y refuerzo (curso adicional para formación docente).

Se observó un aumento notable en empatía, asertividad, sensibilidad para con el otro, toma de decisiones responsables, iniciativa personal; así como también resultados notables en su dimensión cognitiva y procedural, sobre todo en la escucha atenta, observación, conocimiento de educación socioemocional o conocimiento del contexto; creando así, habilidad para comprender la perspectiva u opinión del otro, mejorando la sensibilidad ética que promueve la materia de deontología jurídica, sin comprometer el rendimiento académico, los estudiantes se autodescubrieron en emociones propias, y aprendieron a despertar el interés por las emociones del otro, todo esto bajo una adecuada intervención de la autora que desarrolló en los estudiantes también, la comunicación asertiva.

En los instrumentos, para recolección de información y su medición, se aplicaron:

La Escala de Resiliencia Académica ARS-30 y el Índice de Empatía del cuestionario de Davis (1983), instrumentos formidablemente validados en varios contextos latinoamericanos (Iacovella et al., 2015), lo que garantiza la seguridad de los datos estadísticamente acreditados.

El análisis estadístico incluyó pruebas “**t de Student**” (prueba paramétrica que compara las medias de dos grupos) para muestras relacionadas y análisis de varianza ANOVA (Análisis de Varianza, prueba estadística que compara medias entre grupos) de dos vías, permitiendo observar diferencias significativas intrapersonales e intergrupales. Los tres primeros talleres y sus respectivos instrumentos se centraron en la sensibilización socio-emocional y los tres restantes en la ejecución práctica de habilidades.

Entre las fortalezas se encontró que la combinación de un enfoque diagnóstico validado y un diseño experimental riguroso permitió identificar cambios atribuibles a la intervención. Además, el uso de instrumentos psicométricos estandarizados como los aplicados, por ejemplo:

En lo cognitivo:

- El creado por los autores Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos (2004): TMMS-24 (*Trait Meta-Mood Scale-24*) que mide la Atención, claridad y reparación emocional y es de uso: Pre y post intervención para evaluar conciencia emocional y regulación.
- La Escala de Inteligencia Emocional de Bar-On, creado por los autores Reuven Bar-On (1997, 2006), el mismo que mide: lo Intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo. Es un Instrumento clásico, con versiones validadas en Latinoamérica.
- El WLEIS (Wong & Law Emotional Intelligence Scale), creado por los autores Wong & Law (2002), que mide: Autoevaluación emocional, evaluación emocional de otros, regulación y uso de emociones.

En lo procedural:

- La Escala de Empatía de Davis (Interpersonal Reactivity Index – IRI) creada por el autor Mark Davis (1980), que mide: Toma de perspectiva, preocupación empática, malestar personal y fantasía. Es Altamente utilizada en estudiantes de Derecho, Medicina y Educación.
- El inventario de Asertividad de Rathus (RAS) creado por el autor Rathus (1973), evalúa: Nivel de asertividad en la expresión emocional y social y se adapta para medir habilidades interpersonales adquiridas.
- La Escala de Habilidades Sociales, del autor Goldstein (1993), que mide: Comunicación, cooperación, autocontrol y asertividad, se adapta al contexto educativo.

En lo actitudinal:

- El Cuestionario de Valores Personales, de Schwartz del autor Shalom H. Schwartz (1992) que evalúa: Valores universales como benevolencia, conformidad, autodirección y universalismo y es útil para medir cambios en valores socioemocionales.
- La Escala de Actitudes Prosociales, creada por los autores Caprara et al. (2005), que evalúa: la tendencia a comportamientos empáticos, solidarios y altruistas.

En lo comportamental:

- El DERS (Difficulties in Emotion Regulation Scale), creado por los autores Gratz & Roemer (2004), que mide: Dificultades en la regulación emocional y control de impulsos.
- La Escala de Conductas Prosociales de los autores Carlo y Randall (2002), que evalúa: Conductas solidarias, altruistas y cooperativas.
- La Escala de Toma de Decisiones de los autores Mann et al. (1998), que mide: Estilos de toma de decisiones responsables o evitativas.

Toda la estructuración de la estrategia fortaleció la validez de los resultados que se demuestran en el párrafo posterior; sin embargo, el estudio se limita a una muestra reducida y a un contexto institucional

específico, lo cual restringe la generalización de los hallazgos. Asimismo, factores externos como el contexto familiar o económico de los estudiantes no fueron controlados, lo que podría haber influido en los resultados.

Resultados y discusión

Desde una perspectiva metodológica, el uso de un diseño experimental pretest-postest con grupo control, como señalan Pérez et al. (2019), permite observar de forma objetiva el impacto real de la estrategia de talleres educativa y permite comprobar la existencia de diferencias significativas entre las puntuaciones, aportando mayor rigidez a los hallazgos, tal como se vio en la práctica significativa en los estudiantes a través de sus instrumentos y con el apoyo de la metodología de los grupos de control y grupo experimental.

Además, según los autores de esta investigación a las estrategias de educación socioemocional también pueden implementarse programas que promueven el bienestar emocional los cuales influyen directamente en la motivación académica, reduciendo la deserción educativa, el ausentismo regular a clases y el abandono o dejadez por aprender, esto, bajo el análisis y estudio de los programas para el bienestar universitario y las implicaciones en el rendimiento académico en las universidades públicas de los autores Obispo et al. (2022).

En los instrumentos se agrega también el valor de las metodologías activas en el aula, como, por ejemplo: los videos interactivos y las actividades de cada taller basadas en las dimensiones e indicadores a tratar, pues, según (Salgado & Graus, 2024), las estrategias de aprendizaje activo (como los talleres) tienen un efecto superior al de las clases tradicionales pues este mejora las relaciones interpersonales, aumenta la motivación y compromiso, mejora el rendimiento académico, fortalece la resiliencia y crea el ambiente inclusivo y tolerante.

Los autores de esta investigación manifiestan también que, podría catalogarse como una estrategia de apoyo que no solamente transmite conocimientos, sino también pensamientos de los demás estudiantes o el docente mismo, y a su vez, las emociones fluyen conforme fluye el taller.

Desde el enfoque del contexto, el autor Pinillo (2024) sostiene que la resiliencia del estudiante y el apoyo familiar y social en la educación juegan un papel muy importante, pues garantizan la estabilidad emocional en el rendimiento académico. En este sentido, los resultados de esta investigación adquieren un valor sin duda especial, al adaptarse a la población ecuatoriana y a las innovaciones por parte del Ministerio de Educación para el fortalecimiento de los pilares educativos y de los derechos fundamentales del joven o adolescente universitario como lo es el de la educación misma, lo que subraya la necesidad muy importante, por ejemplo, de contextualizar las estrategias de formación socioemocional entre ellas los talleres.

El progreso socioemocional de los estudiantes demostrado en los resultados como se indicará a continuación, se evidenció tanto en el aspecto cuantitativo, con incrementos porcentuales significativos en indicadores de **empatía, autorregulación, colaboración y responsabilidad**, como en los aspectos cualitativos, donde se registraron actitudes más reflexivas, empáticas y comprometidas con el aprendizaje por parte de los estudiantes universitarios y el refuerzo de habilidades.

Resultados de porcentaje comparación inicial y final de dimensiones e indicadores, gráfica.

Antes de la aplicación de la estrategia pedagógica para la educación socioemocional, los estudiantes evidenciaban limitaciones en la identificación, expresión y regulación de sus emociones, así como escasa empatía y baja autorreflexión sobre su propio aprendizaje en educación socioemocional. Los resultados iniciales mostraron niveles predominantemente medios y bajos en la mayoría de las dimensiones socioemocionales evaluadas (cognitiva, procedural, actitudinal y comportamental), especialmente en aspectos como la conciencia emocional, la toma de decisiones responsables y la perseverancia académica.

Tras la aplicación de los seis talleres (3 de sensibilización y 3 de ejecución), se observaron mejoras notables en el desarrollo de habilidades socioemocionales de los participantes, reflejadas en un aumento de los niveles altos de logro en todas las dimensiones.

La comparación inicial y final según la gráfica de la Tabla 1 denominada: Resultados de habilidades reforzadas con el uso de talleres e instrumentos, nos indica el grado de refuerzo que se obtuvo por porcentaje cuantitativo, en cada una de las dimensiones e indicadores que se utilizó dentro de la estrategia como obtención de los resultados de los cuestionarios tipo escala, que se detallan:

- En breve narración, la conciencia emocional pasó de un **45 %** en nivel medio y **25 %** en nivel bajo a un **70 %** en nivel alto y **25 %** en el nivel medio, reflejando una mejora importante en la capacidad de reconocer y comprender las propias emociones.
- La regulación emocional, inicialmente con un **40 %** en nivel bajo y **35 %** en nivel medio, remontó a un **65 %** en nivel alto y **30 %** medio, demostrando mayor control ante situaciones de estrés y conflicto por parte de los estudiantes universitarios de la carrera de Derecho.
- En cuanto a la empatía, el nivel alto aumentó de **38 %** nivel medio a **72 %** nivel alto y de **30 %** nivel bajo a **20 %** nivel medio, demostrando una mayor sensibilidad hacia las emociones ajenas y una respuesta prosocial más perfeccionada.
- La responsabilidad y toma de decisiones mostró un incremento de **50 %** nivel medio a **75 %** en el nivel alto y de **20 %** nivel bajo a **20 %** nivel medio, destacando una práctica más ética y consciente.
- Asimismo, las relaciones interpersonales y el trabajo colaborativo aumentaron de **42 %** nivel medio a **78 %** nivel alto, de **28 %** nivel bajo a **18 %** nivel medio, y la perseverancia académica de **46 %** nivel medio a **80 %** nivel alto y de **32 %** nivel bajo a **18 %** nivel medio, fortaleciendo a la autorregulación, la cooperación grupal y el compromiso con las metas académicas personales y colectivas.

La postaplicación de la estrategia demostró, por tanto, un cambio significativo e integral de las habilidades socioemocionales, lo cual valida la efectividad de la intervención como herramienta pedagógica para el ámbito universitario de Ecuador. Los hallazgos demuestran, además, varias mejoras significativas en los puntajes de resiliencia académica y



empatía profesional en el grupo experimental tras la intervención de la estrategia de talleres, en contraste con el grupo control.

Estos resultados coinciden, además, con los obtenidos por los autores (*Bracamontes et al., 2024*), quienes resaltan el papel de las estrategias pedagógicas socioemocionales para mejorar el rendimiento académico estudiantil, la salud mental y la creación de ambientes idóneos en el aula, en la educación superior.

Asimismo, Huanay y Ramírez (*2023*) han encontrado mejoras similares mediante técnicas de mindfulness (se refiere a prácticas basadas en la meditación) aplicadas en el contexto educativo para insertar la educación socioemocional; en estudiantes conduce a la mejora de la atención plena basada en la conciencia del momento presente, en psicología mejora la autorregulación emocional y fortalece la concentración, los autores manifiestan que la misma, en educación disminuye el estrés y ayuda a mejorar la gestión de las emociones, lo que refuerza la validez de la intervención socioemocional en la enseñanza-aprendizaje

y más aún si esta se la puede aplicar por medio de una estrategia pedagógica.

En la aplicación del modelo job shadowing, facilitó la identificación de grietas propias del entorno educativo, ya que bajo la mirada diaria de las clases se pudo observar tanto el actuar docente como estudiantil, permitiendo diseñar actividades personalizadas como, por ejemplo: rol de juegos, debates de mesa abierta, participaciones activas, que pudieron potenciar los efectos observados.

Y en el contexto de la empatía, cabe destacar que la mejora de la misma no solo tiene un efecto en el clima de aula, sino que prepara al futuro profesional de la Abogacía para interactuar de forma ética, respetuosa y responsable socioemocionalmente con sus clientes o con las partes de un conflicto, tal como enfatizan Calderón et al. (*2024*). Para los autores de la presente investigación, esta perspectiva de sentido humanista del Derecho resulta fundamental en contextos de desafíos éticos que surgen con las transformaciones sociales.

Resultados de habilidades reforzadas con el uso de talleres e instrumentos

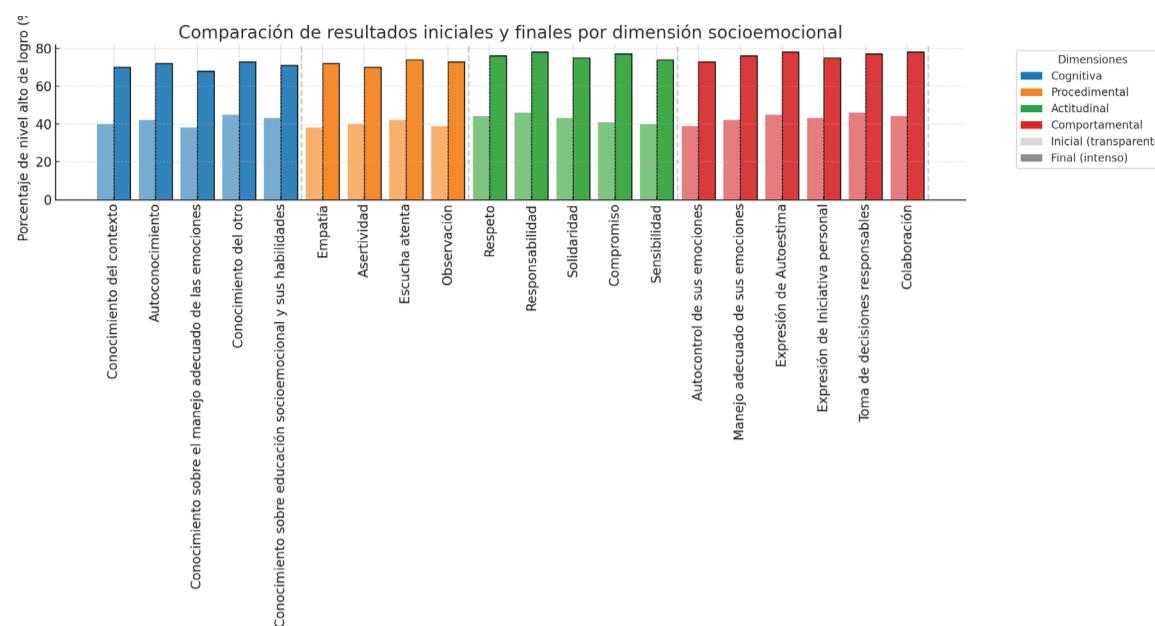
Tabla 1

Resultados de habilidades reforzadas con el uso de talleres e instrumentos. Elaboración propia (2025).

<i>Habilidades reforzadas.</i>	<i>Resultado Cuantitativo</i>	<i>Resultado Cuantitativo</i>	<i>Aspecto Cualitativo (Interpretación)</i>
	<i>Inicial</i>	<i>Final</i>	
<i>Conciencia emocional</i>	45 % nivel medio / 25 % bajo	70 % nivel alto / 25 % medio	Se evidencia un incremento significativo en la capacidad de reconocer y comprender las propias emociones y las de los demás, indicando un fortalecimiento de la autorregulación emocional.
<i>Regulación emocional</i>	40 % nivel bajo / 35 % medio	65 % nivel alto / 30 % medio	Los participantes demuestran mayor control emocional ante situaciones de estrés o conflicto, reflejando una mejora en la gestión emocional y en la resolución pacífica de problemas.
<i>Empatía</i>	38 % nivel medio / 30 % bajo	72 % nivel alto / 20 % medio	La empatía se fortaleció notablemente; los estudiantes desarrollaron mayor sensibilidad hacia los sentimientos ajenos y capacidad de respuesta prosocial.
<i>Responsabilidad y toma de decisiones</i>	50 % nivel medio / 20 % bajo	75 % nivel alto / 20 % medio	La práctica reflexiva en los talleres permitió decisiones más éticas y conscientes; se promueve la autorresponsabilidad en el contexto académico y social.
<i>Relaciones interpersonales y trabajo colaborativo</i>	42 % nivel medio / 28 % bajo	78 % nivel alto / 18 % medio	Mejora evidente en la comunicación asertiva, la cooperación y la convivencia armónica en entornos grupales.
<i>Perseverancia académica</i>	46 % nivel medio / 32 % bajo	80 % nivel alto / 18 % medio	Se incrementó la persistencia ante las dificultades y el compromiso con las metas académicas personales y colectivas.

Nota: La tabla 1 presenta la comparación de los resultados iniciales y finales en las principales habilidades socioemocionales reforzadas mediante los talleres aplicados, se observa un incremento progresivo del nivel alto de logro en todas las dimensiones, acompañado de interpretaciones cualitativas que reflejan mejoras en la autorregulación, empatía, convivencia grupal y compromiso académico.

Figura 2
Comparación de resultados iniciales y finales por dimensión socioemocional. Elaboración propia (2025).



Nota: Demostración gráfica del índice comparativo por dimensiones, Los valores representan el porcentaje de estudiantes con nivel alto de logro en cada dimensión (cognitiva, procedural, actitudinal y comportamental) antes y después de la aplicación de la estrategia pedagógica de educación socioemocional.

Conclusiones

La implementación de seis talleres socioemocionales se consolidó como una estrategia pedagógica eficaz para fortalecer tanto la resiliencia académica como la empatía profesional en estudiantes de la carrera de Derecho. Este enfoque responde a una necesidad formativa señalada por diversos autores (*Acosta et al., 2024; Calderón et al., 2024*), quienes proponen acoger el aprendizaje emocional dentro de la estructura curricular como un eje transversal (*Barrientos et al., 2019; Pareja & Solís, 2022 y Villamar, 2025*).

Desde una perspectiva práctica, estos resultados coinciden con lo expuesto por Zumárraga (2025), quien sostiene que las intervenciones focalizadas en intervenciones tienen un efecto positivo cuando se aplican sobre todo en estudiantes no tradicionales, reduciendo así las desigualdades en términos de graduación universitaria, es decir, para que todos los estudiantes logren su graduación, quienes tienen resiliencia y quienes la van creando, a través del desarrollo práctico de la estrategia. Asimismo, Bolaños (2020) resalta que la educación socioemocional identifica el bienestar con la felicidad, y esa búsqueda se convierte en la gran meta de vida de los seres humanos.

En el contexto ecuatoriano, la enseñanza y aprendizaje de la educación socioemocional contribuye con una relevancia especial ante los desafíos sociales y éticos que enfrenta la profesión del Derecho. Tal como recalcan Palma y Romero (2024), la formación ética de los juristas dependerá de los espacios que se presenten como idóneos para su desarrollo profesional no solo en la ética sino también en lo social, técnico humano y profesional.

Autores como Melendres et al. (2024), advierten que dentro de las dimensiones se enfoca en las estrategias pedagógicas implementadas por los docentes, en donde destaca que dichas prácticas fomentan habilidades como la empatía, autorregulación y resolución de conflictos, en el caso de los estudiantes de Derecho los autores de esta investigación manifiestan que las dimensiones en las que se encamina la propuesta fortalece a los estudiantes no solo en la resiliencia y empatía profesional, sino que, ayuda a la toma de decisiones responsables a tra-

vés de la autorregulación emocional que forma parte de las dimensiones de la variable educación socioemocional.

En cuanto al enfoque metodológico, se recomienda fortalecer futuras investigaciones con diseños de tipo longitudinal, tal como vienen sugiriendo desde años pasados los autores Gómez (2020) y Alonso et al. (2025), para observar la evolución de la resiliencia académica, la empatía y demás habilidades socioemocionales a largo plazo.

Finalmente, se destaca la necesidad de articular este tipo de estrategias con los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación del Ecuador (2025) en materia de formación ética y ciudadana en la educación superior, lo cual contribuiría a una política educativa más integral y coherente con las demandas socioemocionales del ejercicio jurídico en el país.

Lista de Referencias

- Acosta, C. E. H., Llaguno, R. E. C., Ashqui, A. L. M., & Villacres, T. D. M. (2024). Capacidades profesionales para garantizar la transparencia y ética funcional del abogado. *Polo del Conocimiento*, 9(7), 2901-2921.
- Andrade, S. G. V., & Valero, R. J. V. (2024). Factores socio afectivos que intervienen en el desempeño académico en estudiantes de tercer grado de la escuela de educación básica continental americano: Socio affective factors that intervene in academic performance in third grade students of basic education school on the American continent. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(1), 804-814.
- Asanza, D. M. A., Maldonado, L. M. R., Sarmas, I. C. M., Maldonado, M. M. A., Sarmas, E. M. M., & Lojan, D. C. M. (2025). *Educación Emocional y Bienestar: Herramientas para una Escuela Inclusiva*. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinaria, 9(2), 946-962.
- Alonso, D. E. V., Pacheco, A. A. U., Caamaño, T. J. L., & Morocho, M. A. R. (2025). Perspectiva psicopedagógica longitudinal para el desarrollo de la habilidad socioemocional y el aprendizaje continuo. *Emergentes-Revista Científica*, 5(1), 541-554.



Talleres socio-emocionales como estrategia para fortalecer resiliencia y empatía preprofesional

- Bar-On, R. (1997). **Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Technical manual**. Toronto: Multi-Health Systems. <file:///C:/Users/StarMedia/Desktop/cuestionario%20BAR%20ON%20E%20Q.pdf>
- Bar-On, R. (2006). **The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI)**. Revista de Psicología, 14, 73-76. <file:///C:/Users/StarMedia/Desktop/cuestionario%20BAR%20ON%20E%20Q.pdf>
- Barrientos-Báez, A., Cabrero, M. B., & Terceño, J. R. (2019). Educación emocional como contenido transversal para una nueva política educativa: el caso del Grado de Turismo. Utopía y praxis latinoamericana: revista internacional de filosofía iberoamericana y teoría social, (4), 147-165.
- Bolaños, E. A. (2020). Educación socioemocional. Controversias y concurrencias Latinoamericanas, 11(20), 388-408.
- Bolívar, C. R. (2008). El enfoque multimétodo en la investigación social y educativa: una mirada desde el paradigma de la complejidad. Teré: revista de filosofía y socio-política de la educación, (8), 13-28.
- Calderón, M. A. N., Eslava, R., & Caraballo, L. (2024). La enseñanza de la bioética en el derecho: un pilar para la formación integral de los abogados. Sophia, 20(2).
- Cano Mendoza, L. M. (2024). Estrategias socio emocionales para fortalecer la convivencia escolar en una institución educativa de La Oroya 2023.
- Caprara, G. V., Steca, P., Zelli, A., & Capanna, C. (2005). **A new scale for measuring adults' prosocialness**. European Journal of Psychological Assessment, 21(2), 77-89. <https://doi.org/10.1027/1015-5759.21.2.77> [file:///C:/Users/StarMedia/Desktop/Escala%20de%20Actitudes%20Prosociales%20\(Prosocialness%20Scale%20for%20Adults,%20PSA\).pdf](file:///C:/Users/StarMedia/Desktop/Escala%20de%20Actitudes%20Prosociales%20(Prosocialness%20Scale%20for%20Adults,%20PSA).pdf)
- Cárcamo Vásquez, H., Méndez Bustos, P., & Rebolledo Carreño, A. (2009). Tendencias de los enfoques cualitativos y cuantitativos en artículos publicados en scientific library on line (scielo). Paradigma, 30(2), 179-200.
- Carlo, G., & Randall, B. A. (2002). **The development of a measure of prosocial behaviors for late adolescents**. Journal of Youth and Adolescence, 31(1), 31-44. <https://doi.org/10.1023/A:1014064225827> file:///C:/Users/StarMedia/Downloads/The_Development_of_a_Measure_of_Prosocial_Behavior.pdf
- Ceballos, E. B., Macías, I. U. J., & González, G. C. V. (2024). Avances y desafíos de la educación emocional en la educación superior: una revisión documental. IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH, (15), 5.
- Davis, M. H. (1980). **A multidimensional approach to individual differences in empathy**. JSAS Catalog of Selected Documents in Psychology, 10, 85. <file:///C:/Users/StarMedia/Desktop/cuestionario%20de%20Davis%20traducido.pdf>
- DE LA TORRE DE LA TORRE, S. (2000). Estrategias creativas para la educación emocional. Revista española de pedagogía, 543-571.
- EDUforics (2024). Orientaciones de la UNESCO para la enseñanza de habilidades socioemocionales, EDUforics revista de innovación educativa OES, Observatorio de la escuela en Iberoamérica. <https://oes.fundacion-sm.org/eduforics/reimaginar-juntos-los-futuros/escuelas-que-cuidan/orientaciones-de-la-unesco-para-la-ensenanza-de-habilidades-socioemocionales/#:~:text=El%20documento%20sostiene%20que%20la,Ense%C3%B3anza%20expl%C3%ADcitamente%20de%20habilidades%20socioemocionales.>
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., & Ramos, N. (2004). **Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait Meta-Mood Scale** [Artículo]. Psychological Reports, 94(3), 751-755. <https://doi.org/10.2466/pr0.94.3.751-755> PMC+1
- Versión PDF accesible (versión española modificada): <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1410052.pdf> <file:///C:/Users/StarMedia/Downloads/776631120-Wong-and-Law-Emotional-Intelligence-Scale.pdf>
- García, L. G. (2024). Innovación docente y Metodologías Activas: Conceptos y relaciones. Revista Iberoamericana de Investigación en Educación, (8).
- Gallo, D. M. G. (2020). Estudio Longitudinal del Desarrollo Socioemocional del Niño/a Entre los 12 y 30 Meses: ¿Cómo Influyen las Interacciones Parentales y Temperamento del Niño/a en el Desarrollo Socioemocional? (Doctoral dissertation, Pontificia Universidad Católica de Chile).
- Goldstein, A. P. (1993). **Social Skills Training: A Direct Training Approach**. (Versión o adaptación utilizada en contexto educativo). <file:///C:/Users/StarMedia/Desktop/goldenstein%20cuestionario.pdf>
- Gratz, K. L., & Roemer, L. (2004). **Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: Development, factor structure, and initial validation of the Difficulties in Emotion Regulation Scale**. Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment, 26(1), 41-54. <https://doi.org/10.1023/B:JOBA.0000007455.08539.94> <file:///C:/Users/StarMedia/Desktop/Gratz%20cuestionario.pdf>
- Guaman, M. C., Álvarez, E. E., Sánchez, J. J., & Sánchez, E. M. (2024). El juego y el desarrollo cognitivo de los estudiantes. 593 Digital Publisher CEIT, 9(1), 66-81.
- Iacobella, J. D., & Díaz-Lázaro, C. M. (2015). Relación entre la empatía y los cinco grandes factores de personalidad en una muestra de estudiantes universitarios. Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento, 7(2), 00-00.
- Lalomia, A., & Cascales-Martínez, A. (2023). Análisis de prácticas de educación socioemocional a través de un modelo de trabajo de job shadowing en escuelas del Norte Europa. Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar, 3(1), 85-118.
- Mann, L., Burnett, P., Radford, M., & Ford, S. (1998). **The Melbourne Decision Making Questionnaire: An instrument for measuring patterns for coping with decisional conflict**. Journal of Behavioral Decision Making, 11(1), 1-18. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1099-0771\(199803\)11:1<1::AID-BDMQ>3.0.CO;2-1](https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-0771(199803)11:1<1::AID-BDMQ>3.0.CO;2-1) [file:///C:/Users/StarMedia/Desktop/Cuestionario%20de%20toma%20de%20decisiones%20de%20Melbourne%20\(MDMQ\)_%20Mis%20puntuaciones.pdf](file:///C:/Users/StarMedia/Desktop/Cuestionario%20de%20toma%20de%20decisiones%20de%20Melbourne%20(MDMQ)_%20Mis%20puntuaciones.pdf)
- Melendres, C. C. B., Costales, M. E. P., Salazar, A. V. C., Sánchez, M. C. G., & Pacheco, E. E. P. (2024). Desarrollo de competencias socioemocionales en el contexto educativo: Estrategias para el bienestar integral. MENTOR: Revista de Investigación Educativa y Deportiva, 3(9), 797-810.
- Mestre Escrivá, V., Frías Navarro, M. D., & Samper García, P. (2004). La medida de la empatía: Análisis del **Interpersonal Reactivity Index. Psicothema**, 16(2), 255-260. <https://www.psicothema.com/pdf/2917.pdf>
- Morillo Andrade, P. A. (2023). El abordaje pedagógico en la educación general: una perspectiva integral para el desarrollo estudiantil. Conrado, 19(93), 203-211.
- Nanclares, R. (2014). Cocreación: una propuesta para la recolección, sistematización y análisis de la información en la investigación cualitativa. Enl@ ce: Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento, 11(1), 11-24.
- Ocampo, E. D. (2009). La formación del profesional en la Educación Superior en la carrera de Derecho en Ecuador. Presentación del libro, 5(6), 102.
- Palma, P. C., & Romero, R. M. (2024). Deontología y ética profesional en líderes de consultorios jurídicos de universidades de Guayaquil-Ecuador. Yachay-Revista Científico Cultural, 13(2), 135-141.
- Pareja, A. A., & Solis, M. P. (2022). Modelo teórico para la estimulación de la inteligencia emocional como eje transversal en la gestión educativa. 593 Digital Publisher CEIT, 7(1), 196-214.
- Pérez Escoda, N., Berlanga, V., & Alegre Bossello, A. (2019). Desarrollo de competencias socioemocionales en educación superior: evaluación del posgrado en educación emocional. Bordón, 2019, vol. 71, num. 1, p. 97-113.
- Pinillo Gómez, J. A. (2024). Factores protectores y conductas de riesgo: un análisis de las implicaciones en el rendimiento académico de adolescentes en Quibdó en 2024 (Doctoral dissertation, Universidad Nacional de La Plata).

- Quiñones, F. B. H., & Rondán, R. N. R. (2023). Mindfulness como clave para potenciar habilidades socioemocionales: Mindfulness as a key to enhance social-emotional skills. *Maestro y Sociedad*, 20(1), 163-168.
- Rathus, S. A. (1973). A 30-Item Schedule for Assessing Assertive Behavior. *Behavioral Psychology*, (?). Versión accesible (30 ítems de evaluación de conducta assertiva): https://homepages.se.edu/cvonbergen/files/2013/01/A-30_Item-Schedule-for-Assessing-Assertive-Behavior.pdf
- Ravelo Méndez, R. de J. (2024). Electiva I Paulo Freire pedagogía de la transformación: sus efectos en la subjetividad de maestro(a)s en formación posgradual Contexto maestría en educación (vir) Ibero, Bogotá. *Inclusión Y Desarrollo*, 11(3), 42-56. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.inclusion.11.3.2024.42-56>
- Risso, V. G. (2017). Estudio de los métodos de investigación y técnicas de recolección de datos utilizadas en bibliotecología y ciencia de la información. *Revista española de documentación científica*, 40(2), e175-e175.
- Rivera, C. S. O., Tumbaco, G. D. P. A., Guasti, N. M. Y., Morales, M. J. V., & Escudero, F. I. A. (2025). La educación socioemocional como estrategia para el desarrollo integral en los estudiantes del sistema educativo. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinaria*, 9(3), 5110-5135.
- Schwartz, S. H. (1992). **Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries.** En M. Zanna (Ed.), **Advances in Experimental Social Psychology** (Vol. 25, pp. 1-65). Academic Press. <file:///C:/Users/StarMedia/Desktop/Schwartz%20cuestionario.pdf>
- Salazar, K. O., Barbosa, C. P., Luque, K. M., Suescún, J., & Corredor, A. D. (2022). Programas de bienestar universitario y algunas implicaciones en el rendimiento académico de los estudiantes de una universidad pública. *Praxis*, 18(1), 111-125.
- Salgado, E. S., & Graus, M. E. G. (2024). Educación emocional como pilar de la tutoría efectiva en la Educación Media Superior. *Didáctica y Educación ISSN 2224-2643*, 15(1), 285-310.
- Sánchez, E. R. C., Quito, L. P. U., Sandoval, V. G. P., Narváez, M. D. N., & Saldivia, E. A. C. (2023). Estrategias Pedagógicas en el aula y su Influencia en el desarrollo socioemocional de los Estudiantes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinaria*, 7(2), 5488-5504.
- UNESCO (1988) División de la enseñanza superior y de la formación de personal docente guía de taller sobre el taller pedagógico. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000085484>.
- Villagra-Arteaga, P. (2023). Estrategias para el desarrollo de la competencia lectora y socioemocional. *Revista Saberes Educativos*, (10), 120-149.
- Villamar, N. I. L., Murillo, M. M. A., Berruz, M. I. P., & Pérez, K. A. O. (2025). Educación socioemocional en la escuela del futuro: innovación pedagógica para el bienestar y la inclusión. *Sage Sphere International Journal*, 2(2), 1-23.
- Wong, C. S., & Law, K. S. (2002). **The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study.** *The Leadership Quarterly*, 13(3), 243-274. [https://doi.org/10.1016/S1048-9843\(02\)00099-1](https://doi.org/10.1016/S1048-9843(02)00099-1) file:///C:/Users/StarMedia/Downloads/776631120-Wong-and-Law-Emotional-Intelligence-Scale.pdf
- Zumárraga-Espinosa, M. (2023). Resiliencia académica, rendimiento e intención de abandono en estudiantes universitarios de Quito. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 21(3), 371-399.

