UFLO
UNIVERSIDAD

FACULTAD DE PSICOLOGÍA y CIENCIAS SOCIALES
LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA
TRABAJO FINAL INTEGRADOR

La Educación Emocional en la Escuela Secundaria

Perspectivas Docentes y su Impacto en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje

Estudiante: María Sara Del Valle

Legajo: 33213

Director/es: Stigliano, Daniela

Trabajo Final de Integración para acceder al título de Licenciada en Psicopedagogía

2025

Índice

Resumen....2
Introducción....3
Delimitación del Objeto de Estudio....3
Planteo del Problema....4
Objetivos....5
Objetivo general....5
Objetivos específicos....5
Supuestos básicos de investigación....6
Fundamentación....6
Estado del Arte....8
Marco Teórico....14
Educación Emocional....14
Educación Emocional y Aprendizaje....17
Enfoque pedagógico con la educación emocional....20
La Educación Emocional en el Diseño Curricular....24
Intervenciones psicopedagógicas y educación emocional....27
Método....30
Diseño de estudio....30
Participantes – muestra....31
Instrumentos de recolección de datos....32
Procedimiento....32
Utilización del consentimiento informado....32
Resultados....32
Discusión....44
Aportes y contribuciones de la investigación....59
Limitaciones de la investigación....60
Líneas de investigación futuras....62
Proyecto de intervención....63
Bibliografía....68
Anexos....74
Anexo I: Consentimiento Informado....74
Anexo II: Modelo de Entrevista....81
Anexo III: Respuesta de Entrevista....83

Resumen

El presente trabajo analiza la relevancia de la educación emocional en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a partir de las percepciones de docentes del tercer año del nivel secundario de la Escuela María Reina. El estudio se enmarca en un enfoque cualitativo descriptivo, basado en entrevistas semiestructuradas que permitieron explorar las experiencias, prácticas y reflexiones de los educadores respecto a la gestión emocional en el aula. Los resultados evidencian un reconocimiento generalizado sobre la importancia de la educación emocional como pilar del desarrollo integral de los estudiantes, pero también revelan limitaciones significativas vinculadas con la falta de formación docente, la escasez de recursos institucionales y la ausencia de políticas educativas que promuevan su incorporación formal al currículo. Asimismo, se destaca la necesidad de equipos interdisciplinarios, compuestos por psicopedagogos, psicólogos y trabajadores sociales, que acompañen de manera sostenida la labor docente, favoreciendo la contención y el bienestar emocional de los alumnos. Las conclusiones subrayan que la educación emocional no puede reducirse a acciones aisladas o complementarias, sino que debe asumirse como un eje transversal y estructurante del sistema educativo, capaz de potenciar tanto el rendimiento académico como la convivencia y la formación integral de los estudiantes.

Palabras clave:

Educación emocional. Práctica docente. Intervención psicopedagógica. Rendimiento académico.

Introducción

Delimitación del Objeto de Estudio

El objeto de estudio de esta investigación es la relación entre la educación emocional y el aprendizaje de los estudiantes de tercer año del nivel secundario en la Escuela María Reina. Se trata de una investigación cualitativa que busca comprender cómo la ausencia de educación emocional en el diseño curricular impacta en el aprendizaje de los estudiantes de esta escuela. Además, se explorarán las percepciones y experiencias de los docentes respecto a la integración de la educación emocional en el contexto escolar.

La elección de esta temática se fundamenta en el reconocimiento creciente de la importancia de abordar el desarrollo emocional en el ámbito educativo, entendido como un componente esencial en la formación integral de los estudiantes. En este sentido, Bisquerra (2001) plantea que la educación emocional es un proceso educativo permanente, cuyo objetivo es potenciar las competencias emocionales como parte del desarrollo humano. A su vez, Goleman (1995) sostiene que la inteligencia emocional, definida como la capacidad de reconocer y gestionar las emociones propias y ajenas, influye de manera decisiva en el rendimiento académico y en la convivencia escolar.

Asimismo, la integración de la educación emocional en los diseños curriculares ofrece una oportunidad para examinar cómo los aprendizajes se ven fortalecidos cuando se consideran tanto los aspectos cognitivos como los afectivos. Tal como señalan Fernández-Berrocal y Extremera (2005), la gestión emocional no solo repercute en la motivación y la concentración, sino que también constituye un factor protector frente a diversas problemáticas escolares. Desde un plano más amplio, la UNESCO (1996) ya había advertido que una educación de calidad debe organizarse en torno a aprendizajes que integren lo cognitivo con lo emocional y lo social, de modo de formar sujetos capaces de “aprender a ser” y “aprender a convivir”.

Este estudio no se limitará al análisis de los diseños curriculares de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. También se llevarán a cabo entrevistas a los docentes con el fin de explorar sus percepciones y experiencias en relación con la integración de la educación emocional en el entorno educativo.

Planteo del Problema

En los diseños curriculares de nivel secundario de la provincia de Buenos Aires se evidencia una escasa incorporación de la educación emocional como eje transversal. Si bien el marco normativo actual incorpora saberes vinculados a la convivencia, la ciudadanía y la Educación Sexual Integral, no se encuentran lineamientos específicos que orienten al desarrollo de competencias emocionales de manera sistemática. Esto resulta problemático en el contexto educativo, ya que la educación emocional se reconoce cada vez más como un factor determinante en el desarrollo integral de los estudiantes (Bisquerra, 2001; Goleman, 1995).

De acuerdo con Bisquerra (2001), la educación emocional es un proceso educativo permanente que busca potenciar competencias emocionales esenciales para la vida, tales como la autorregulación, la empatía y la conciencia emocional. En la misma línea, Goleman (1995) afirma que la inteligencia emocional influye de manera decisiva en la motivación, la capacidad de aprendizaje y la calidad de las relaciones interpersonales. En consecuencia, la falta de integración curricular de estas competencias puede afectar negativamente tanto el rendimiento académico como el bienestar emocional y social de los adolescentes.

Diversos estudios señalan que las emociones cumplen un papel fundamental en los procesos de aprendizaje. Fernández-Berrocal y Extremera (2005) destacan que una adecuada gestión emocional favorece la motivación y la concentración, mientras que su ausencia puede derivar en dificultades para sostener la atención o enfrentar situaciones de frustración en el aula. De igual modo, la UNESCO (1996) subraya que una educación de calidad debe organizarse en torno a cuatro pilares, aprender a conocer, aprender a hacer,

aprender a vivir juntos y aprender a ser, lo cual exige reconocer la dimensión emocional como parte indisociable de la formación integral.

Ante esta situación, surge la necesidad de analizar cómo la ausencia de educación emocional en los diseños curriculares del nivel secundario impacta directamente en los aprendizajes. Este estudio se centra en el caso del tercer año, etapa en la que los estudiantes atraviesan cambios significativos en su desarrollo cognitivo y socioemocional, y en la que se hace evidente la importancia de contar con herramientas que les permitan gestionar sus emociones en beneficio de su aprendizaje y convivencia escolar.

A partir de lo expuesto, la pregunta que guía la presente investigación es: ¿Cómo impacta la falta de integración de la educación emocional en el diseño curricular del tercer año del nivel secundario en los aprendizajes de los estudiantes, considerando tanto su rendimiento académico como otras dimensiones de su experiencia educativa?

Objetivos

Objetivo general

Analizar si la ausencia de la educación emocional en el diseño curricular de tercer año del nivel secundario de la provincia de Buenos Aires tiene un impacto en el aprendizaje de los estudiantes de la Escuela María Reina.

Objetivos específicos

- Explorar los lineamientos del diseño curricular de la provincia de Buenos Aires para el nivel secundario, con el fin de identificar el lugar que ocupa la educación emocional en las propuestas oficiales.
- Analizar las planificaciones y programas institucionales del tercer año del nivel secundario en la Escuela María Reina para reconocer de qué manera se consideran contenidos y estrategias vinculadas a la educación emocional.

- Analizar las percepciones y experiencias de los docentes sobre la importancia de la educación emocional en el contexto educativo de la Escuela María Reina.
- Proponer posibles estrategias para la implementación y desarrollo de la educación emocional en el nivel secundario, orientadas a favorecer aprendizajes más significativos y un desarrollo integral de los estudiantes.

Supuestos básicos de investigación

Se parte del supuesto de que la ausencia de contenidos relacionados con la educación emocional en el diseño curricular de tercer año del nivel secundario en la provincia de Buenos Aires tiene un impacto no favorable en el proceso de aprendizaje y en el rendimiento académico de los estudiantes de dicho año.

Fundamentación

La inteligencia emocional, entendida como la capacidad para reconocer y regular las propias emociones, así como establecer vínculos interpersonales saludables, resulta esencial para el bienestar y el desarrollo integral de los estudiantes (Marazzi, 2020; Bisquerra, 2001). En el ámbito educativo, se la considera una vía para pasar de una enseñanza meramente cognitiva a una más inclusiva, en la que las emociones se trabajan tanto desde lo teórico como desde lo práctico (Bisquerra, 2001; Marazzi, 2020). Este enfoque se presenta como una innovación educativa que contribuye al desarrollo armónico de los estudiantes y, al mismo tiempo, actúa como medida preventiva frente a problemáticas sociales como conductas de riesgo o conflictos interpersonales (Marazzi, 2020).

La influencia de las emociones en el proceso de aprendizaje se observa en los ajustes que realiza el estudiante ante situaciones de desequilibrio o conflicto, lo que lo lleva a reorganizar sus esquemas mentales (Piaget, 1975). El contexto escolar, además, puede convertirse en un espacio clave para un desarrollo académico y emocional positivo, siempre

que se garantice un entorno seguro, organizado y que fomente la motivación y la participación activa (Papalia, 2009).

Además, la interacción entre emociones y cognición juega un papel central en la adaptación del individuo, ayudando en la resolución de problemas sociales y académicos (Fernandez-Berrocal y Ruiz en Garcia Retana, 2012). Esto sugiere que el desarrollo de competencias emocionales es fundamental para la formación integral del estudiante, considerando que las habilidades emocionales permiten al individuo mejorar su calidad de vida, manejar conflictos y tomar decisiones, fomentando una actitud positiva hacia la vida (Martinez-Otero en García Retana, 2012; Bisquerra, 2005)

Las emociones también se relacionan con el estrés académico y la forma en que los estudiantes afrontan las demandas escolares. Una adecuada gestión emocional no solo ayuda a reducir el impacto del estrés, sino que también favorece el rendimiento académico al promover una percepción más equilibrada de las demandas, pudiendo considerarlas oportunidades de crecimiento y no únicamente amenazas (Lazarus & Folkman, 1986).

Desde esta perspectiva, resulta fundamental que los currículos escolares contemplen la educación emocional de manera transversal, articulando tanto el desarrollo académico como el afectivo (Bisquerra, 2006). Este planteo cobra relevancia en el análisis de los programas y planificaciones del tercer año de la Escuela María Reina, donde se busca identificar de qué manera se incorporan las competencias emocionales, y cómo su inclusión puede contribuir a aprendizajes más significativos y a un desarrollo social adaptado a las necesidades actuales de los estudiantes.

Estado del Arte

Los conceptos de educación emocional y aprendizaje han sido objeto de estudio de diversos investigadores en los últimos años, especialmente en el campo de la psicopedagogía y la educación. La mayoría de estos trabajos coinciden en destacar que la dimensión emocional influye de manera significativa en el rendimiento académico, la motivación y la convivencia escolar. A través de diferentes enfoques metodológicos, tanto bibliográficos como de campo, se han explorado las percepciones de docentes, estudiantes y equipos técnicos sobre la importancia de incorporar la educación emocional en las instituciones educativas. A continuación, se presentan algunos de los antecedentes más relevantes que permiten comprender el estado actual de esta línea de investigación.

En un estudio bibliográfico, Morales y Toschhauser (2021) abordaron “La importancia de la educación emocional en el proceso de aprendizajes de los estudiantes del primer ciclo en educación secundaria”. Su objetivo fue describir los aportes de la educación emocional en dicho nivel y dar cuenta de los avances logrados en Argentina en esta materia. Para ello, analizaron diversas fuentes: investigaciones en revistas, libros, artículos científicos, tesis de grado y material audiovisual. Entre los resultados, concluyeron que la educación emocional contribuye de manera significativa al proceso educativo, ya que permite reflexionar y revisar las prácticas pedagógicas vigentes. Además, señalaron que este tipo de trabajos puede servir como base para futuros estudios de campo que profundicen en los efectos concretos de la educación emocional en las escuelas y que, a su vez, colaboren con la consolidación de la Ley de Educación Emocional en el país.

Por su parte, Millenaar, Roberti y Garino (2022) realizaron la investigación titulada “Las emociones en la escuela secundaria: entre la formación para el trabajo, la inclusión social y la innovación educativa”. El propósito fue analizar los sentidos y las formas en que se implementan abordajes específicos sobre las emociones en experiencias institucionales de nivel secundario. Se trató de un estudio cualitativo en el que se entrevistó a diez informantes clave, entre ellos asesores pedagógicos, directivos y docentes, además de

analizar fuentes secundarias como proyectos y documentación institucional. Los resultados mostraron que, si bien no todas las iniciativas escolares están alineadas con los principios de la educación emocional, el trabajo con las emociones dentro de las escuelas resulta significativo y se sostiene en estrategias que enriquecen la experiencia educativa.

Madrazo Figueroa y Wayar (2022) llevaron a cabo la investigación titulada "Concepciones de inteligencia emocional en los docentes de 1° ciclo de primaria", cuyo objetivo fue conocer las concepciones que los docentes atribuyen a la inteligencia emocional y cómo esta se pone en práctica en las aulas. De manera específica, buscaron indagar sobre las estrategias, la relevancia y las herramientas que utilizan los docentes al trabajar la educación emocional en sus clases. El estudio adoptó un enfoque cualitativo, de tipo etnográfico, con un diseño no experimental y transversal, y un alcance descriptivo. Participaron seis docentes mujeres de entre 25 y 52 años y entre 18 y 24 estudiantes de entre 6 y 9 años, todos pertenecientes a una escuela de gestión pública en la localidad de La Viña, Salta. La recolección de datos se realizó a través de entrevistas. Los resultados reflejaron que los docentes poseen un conocimiento limitado sobre el concepto de educación emocional, aunque reconocen su importancia para el aprendizaje y el desarrollo integral de los alumnos. Si bien la educación emocional no aparece formalmente en el currículo, su aplicación implícita es evidente, y los docentes la conciben como una estrategia preventiva ante problemáticas sociales y emocionales, lo que resalta la necesidad de intervenciones psicopedagógicas que favorezcan tanto el aprendizaje grupal como el individual.

Por su parte, Marín y Ramírez (2022) desarrollaron el estudio "La educación emocional en el nivel secundario", con el objetivo de describir cómo y con qué propósitos los docentes trabajan la educación emocional en adolescentes del nivel secundario. La investigación tuvo un enfoque cualitativo, con diseño descriptivo de tipo no experimental y transversal. La muestra estuvo conformada por siete docentes, de entre 25 y 50 años, pertenecientes a una escuela de gestión pública de la ciudad de Rosario de la Frontera, en

la provincia de Salta. Como instrumento se utilizaron entrevistas semiestructuradas con catorce preguntas guía. Los resultados mostraron que, a partir de la aplicación de nuevas metodologías, los docentes lograron promover aprendizajes significativos mediante distintas técnicas de trabajo. Además, recomendaron que la educación emocional se incorpore desde los primeros niveles educativos, como la educación primaria, para garantizar un desarrollo integral en los estudiantes a lo largo de toda su trayectoria escolar.

Alfaro (2022) desarrolló el estudio titulado “Concepciones de los docentes sobre la educación emocional en niños, niñas y adolescentes de la Provincia de Salta”, cuyo objetivo fue explorar y describir cómo los docentes conciben la educación emocional en distintos niveles escolares. La investigación se llevó a cabo con un enfoque cualitativo, de tipo no experimental y transversal, con un alcance descriptivo. Participaron ocho docentes, seis mujeres y dos varones, de entre 25 y 50 años de edad, que trabajaban en instituciones de las localidades de Cerrillos, Capital y San Antonio de los Cobres, en la provincia de Salta. Se utilizaron entrevistas semiestructuradas como técnica de recolección de datos. Los resultados mostraron que los docentes consideran a la educación emocional como un elemento clave para alcanzar aprendizajes académicos y sociales significativos. También remarcaron la necesidad de contar con ambientes escolares que favorezcan la estabilidad emocional y la importancia de que estos contenidos se incorporen de manera formal en el currículo. A pesar de las limitaciones institucionales en algunos contextos, se destacó el compromiso de muchos profesionales que, por iniciativa propia, trabajan en esta área, resaltando además que las primeras experiencias emocionales son determinantes en el desarrollo de la autonomía personal.

Por otra parte, Lizárraga y Rodríguez Samsón (2022) realizaron la investigación “Intervención psicopedagógica en inteligencia emocional en niños de nivel primario”. El objetivo fue conocer qué estrategias aplican los psicopedagogos de la ciudad de Salta en sus intervenciones clínicas orientadas al desarrollo de la inteligencia emocional en niños. El estudio se inscribió en un enfoque cualitativo, con un alcance descriptivo, y se basó en

entrevistas semiestructuradas. La muestra estuvo compuesta por cinco psicopedagogas que trabajaban en consultorios de Salta capital. Los resultados evidenciaron que se utilizan con frecuencia estrategias lúdicas, como juegos de roles, cuentos y dibujos, para favorecer la expresión de emociones en los niños, especialmente ante sentimientos de frustración, enojo o tristeza. Además, las profesionales subrayaron que la inteligencia emocional no solo contribuye al aprendizaje, sino también a la formación integral del niño. Enfatizaron la necesidad de trabajar desde un abordaje interdisciplinario que involucre a docentes y otros profesionales, de manera que el desarrollo emocional y social pueda sostenerse en el tiempo y de forma conjunta.

Barroso y Cachambi (2022) llevaron a cabo el estudio “La relación de la educación emocional y el aprendizaje”, cuyo objetivo fue explorar las interpretaciones de estudiantes de 1° y 4° año de la carrera de Psicopedagogía acerca de la relación entre la educación emocional y sus experiencias de aprendizaje durante la pandemia. La investigación tuvo un enfoque cualitativo, con diseño transversal, de carácter no experimental y descriptivo. La muestra estuvo conformada por diez estudiantes mujeres, de entre 18 y 35 años, pertenecientes al Instituto de Educación Superior de Salta. Los datos se recolectaron mediante cuestionarios cualitativos. Los resultados mostraron que las participantes consideraron fundamental integrar la educación emocional en las instituciones, ya que fortalece el autoconocimiento y la autoestima, aspectos necesarios para afrontar los desafíos académicos y personales. Si bien algunas estudiantes experimentaron la virtualidad como una oportunidad de aprendizaje enriquecedora, otras manifestaron desmotivación. Entre las limitaciones del estudio se señalaron la ausencia de entrevistas presenciales y el posible sesgo de las respuestas. Aun así, se concluyó que la Psicopedagogía, a través de la educación emocional, puede complementar el desarrollo cognitivo y contribuir al bienestar social y personal, por lo que se recomienda su inclusión en los planes de estudio.

En otro trabajo, Burgos y Mirabela (2023) investigaron las “Concepciones de los docentes sobre la educación emocional en el proceso de aprendizaje en una institución del nivel primario de EGB 1 de la ciudad de Salta capital”. El objetivo fue describir la concepción que tienen los docentes acerca de la educación emocional y su incidencia en el proceso de aprendizaje. La investigación se desarrolló con un enfoque cualitativo, diseño transversal y no experimental, de tipo descriptivo. La técnica de recolección utilizada fueron entrevistas a docentes de la institución. Los resultados reflejaron que los profesores valoran la educación emocional como un recurso esencial para ayudar a los estudiantes a comprender, expresar y regular sus emociones en un entorno seguro. Se destacó que el trabajo en habilidades socioemocionales favorece la reducción del estrés y la mejora de las relaciones interpersonales. Asimismo, se subrayó el papel de los psicopedagogos en la implementación de programas de educación emocional, aunque se advirtió que la formación docente en este campo aún es desigual y que muchas instituciones no cuentan con los recursos necesarios. En este sentido, se enfatizó la importancia de contar con instancias de capacitación más consistentes que permitan abordar de manera adecuada las necesidades emocionales en el aula.

La autora Vera (2023), llevó a cabo la investigación “Educación emocional: estrategias de enseñanza y aprendizaje implementadas por docentes del primer ciclo del nivel primario”, con el objetivo de conocer qué prácticas aplican los docentes y directivos para promover la educación emocional en niños de una escuela de gestión estatal en Palpalá, provincia de Jujuy. El estudio se inscribió en un enfoque cualitativo, de diseño no experimental y descriptivo. Participaron diez docentes mujeres, de entre 40 y 65 años, que trabajaban en el nivel primario de la institución. Para la recolección de datos se utilizaron entrevistas semiestructuradas y abiertas. Los resultados mostraron que los docentes perciben un impacto directo entre la gestión emocional y el rendimiento académico. Señalaron que muchos niños presentan dificultades para manejar sus emociones, lo que repercute en su aprendizaje. Frente a ello, utilizan estrategias como juegos y lecturas de

cuentos, que facilitan la expresión de emociones y fortalecen el acompañamiento pedagógico. No obstante, advirtieron que existe una falta de formación específica en educación emocional, lo cual resalta la necesidad de programas de capacitación que permitan desarrollar competencias socioemocionales y mejorar la convivencia escolar y familiar.

Por su parte, López (2023) realizó el estudio “La inteligencia emocional en el aprendizaje de los alumnos de primaria”, cuyo propósito fue analizar la importancia de la inteligencia emocional y su relación con los aprendizajes en el nivel primario. Se trató de una investigación cualitativa, con diseño transversal y no experimental, de tipo descriptivo. La muestra estuvo compuesta por diez docentes de una escuela pública de la provincia de Salta, y la técnica de recolección fueron entrevistas semiestructuradas. Los resultados indicaron que, aunque los docentes reconocen el valor de la inteligencia emocional, en ocasiones tienden a confundirla con las emociones en sí mismas, lo que evidencia la necesidad de mayor claridad conceptual. Aun así, coincidieron en que la inteligencia emocional, entendida como la capacidad de gestionar las respuestas emocionales, resulta crucial en el contexto educativo, sobre todo para incidir en la conducta de los estudiantes. Además, resaltaron que fortalecer los vínculos afectivos en el aula ayuda a los alumnos a regular sus emociones, considerándolo un aspecto fundamental para su bienestar personal, social y académico.

En síntesis, los antecedentes revisados muestran que la educación emocional ha sido reconocida como un factor clave en la formación integral de los estudiantes y que, aunque su valor es ampliamente aceptado, aún persisten limitaciones en cuanto a su incorporación sistemática en los diseños curriculares. Si bien se registran avances en distintas investigaciones y propuestas, la mayoría señala carencias en la formación docente, en los recursos institucionales y en la formalización de la educación emocional en los planes de estudio. Estos estudios resultan fundamentales para este trabajo, ya que ponen de relieve la necesidad de seguir indagando sobre cómo la ausencia de la educación

emocional en el nivel secundario afecta los aprendizajes, lo que justifica y orienta la presente investigación.

Marco Teórico

Educación Emocional

La educación emocional se reconoce hoy como un componente indispensable en la formación integral de las personas, ya que permite articular la dimensión cognitiva con la afectiva. En sus orígenes, la educación formal se centraba en la transmisión de conocimientos y en la disciplina, vinculada a términos como crianza y adoctrinamiento. Sin embargo, a lo largo del tiempo se consolidó la idea de que el desarrollo humano exige también la comprensión, expresión y regulación de las emociones, lo que ha llevado a una transformación en el modo de concebir los procesos de enseñanza y aprendizaje (García Carrasco & García del Dujo, 2001).

En este marco, surge el concepto de inteligencia emocional, definido como la capacidad para identificar, comprender y gestionar las propias emociones y las de los demás, favoreciendo un mejor ajuste personal y social (Goleman, 1995). Desde esta perspectiva, la educación emocional se convierte en el medio a través del cual los individuos aprenden a desarrollar estas competencias, no solo con fines académicos, sino también para desenvolverse en la vida cotidiana. En palabras de Bisquerra (2001), implica pasar de una educación enfocada exclusivamente en lo cognitivo a otra que integra lo afectivo como parte central del desarrollo.

La interacción entre educación emocional e inteligencia emocional subraya que no basta con tener conciencia de las emociones: es necesario aprender a gestionarlas de forma adecuada para la convivencia y el bienestar. Este proceso es fundamental para la construcción de relaciones interpersonales saludables y para la resolución de conflictos, aspectos que contribuyen directamente a la adaptación del estudiante al entorno educativo. Marazzi (2020) sostiene que las instituciones escolares cumplen un papel clave en este

proceso, al proporcionar contextos en los que se fomente tanto el crecimiento personal como la convivencia armónica.

A su vez, la relación entre emoción y razón se considera complementaria. La capacidad de integrar ambas dimensiones permite afrontar de mejor manera los retos de la vida y alcanzar un equilibrio que favorece el bienestar psicológico. La gestión emocional se vincula con la motivación intrínseca, la toma de decisiones y la capacidad de afrontar situaciones de estrés, elementos centrales para la vida académica y social (Fernández-Berrocal & Ruiz, citado en García Retana, 2012). De esta forma, la educación emocional no se limita al ámbito escolar, sino que impacta en la construcción de la identidad y en el desarrollo integral del sujeto.

La teoría de la inteligencia emocional planteada por Mayer y Salovey constituye un referente fundamental en este campo. Estos autores identificaron cinco componentes básicos: el conocimiento de las propias emociones, el control de las mismas, la automotivación, la empatía y el manejo de las relaciones interpersonales (Mayer & Salovey, 1990, citado en Blasco Guiral et al., 2002). Dichos elementos orientan el diseño de programas de educación emocional que buscan fortalecer tanto la dimensión personal como la social del estudiante.

La educación emocional, concebida como un proceso educativo continuo y permanente, tiene como fin potenciar competencias emocionales que permitan a los individuos mejorar su calidad de vida, prevenir conflictos y fortalecer la convivencia (Bisquerra, 2001). En este sentido, Goleman (1997) afirma que la inteligencia emocional es un recurso esencial para motivarse, reconocer los sentimientos propios y ajenos y manejar las relaciones de forma constructiva. Estos aprendizajes se convierten en herramientas fundamentales para afrontar las demandas escolares y sociales.

La importancia de la educación emocional también se refleja en lo señalado por la UNESCO (1996), al proponer que la educación debe organizarse en torno a cuatro

aprendizajes fundamentales: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. Estos pilares muestran que una formación integral no puede limitarse al desarrollo cognitivo, sino que requiere también del fortalecimiento de las competencias emocionales para favorecer la convivencia, la autonomía y el desarrollo personal de los estudiantes.

El contexto escolar constituye un espacio privilegiado para el desarrollo de estas competencias, ya que en la vida cotidiana del aula los estudiantes enfrentan situaciones que ponen en juego la empatía, la autorregulación y la cooperación. Un entorno educativo que favorezca el aprendizaje socioemocional contribuye no solo a mejorar la motivación y la autoestima, sino también a preparar a los alumnos para afrontar con éxito los desafíos académicos y sociales (Blasco Guiral et al., 2002; Mayer & Salovey, 1997, citado en Fernández & Extremera, 2005).

Entre las competencias más relevantes de la educación emocional se encuentran el autoconocimiento, la autorregulación, la motivación, la empatía y las habilidades sociales. Todas ellas contribuyen no solo a un desarrollo personal más equilibrado, sino también a la capacidad de establecer vínculos positivos y colaborativos con otros. La empatía, por ejemplo, se reconoce como una habilidad indispensable para promover la cooperación y el respeto en contextos escolares, mientras que la autorregulación emocional resulta clave para el manejo del estrés y la prevención de conductas disruptivas (Mayer & Salovey, 1997).

El impacto de la educación emocional en la motivación y el aprendizaje también se relaciona con el concepto de *flujo*, entendido como un estado óptimo en el que la persona se encuentra completamente inmersa en una actividad. Este estado favorece la concentración, la creatividad y la satisfacción personal, elementos que resultan esenciales para el desempeño académico y para la experiencia escolar en general (Csikszentmihalyi, 1992).

La educación emocional también cumple una función preventiva, al actuar como un factor de protección frente a diferentes problemáticas sociales y escolares. Entre ellas pueden mencionarse la violencia, el consumo de sustancias, los estados depresivos o el estrés, que suelen tener un fuerte impacto en la vida de niños y adolescentes. Promover competencias emocionales como la resiliencia, la empatía o la autorregulación permite anticiparse a estas situaciones, reduciendo riesgos y favoreciendo un clima escolar más saludable (Bisquerra, 2001).

La relevancia de la educación emocional se expresa en distintos ámbitos: la mejora de la convivencia escolar al fomentar la empatía y la resolución pacífica de conflictos, el desarrollo personal a través de una mayor autoestima y autocontrol, y la preparación para enfrentar los desafíos de la vida cotidiana con herramientas para manejar el estrés y la toma de decisiones (UNESCO, 1996; Goleman, 1997).

Entonces, la educación emocional debe entenderse como un derecho y una necesidad en los sistemas educativos contemporáneos. Su incorporación no solo favorece el rendimiento académico, sino que también fortalece la autoestima, la resiliencia y la capacidad de los estudiantes para enfrentar los desafíos de la vida. Al concebir la educación emocional como un proceso sistemático, intencional y sostenido, las escuelas pueden contribuir de manera decisiva al desarrollo integral de sus alumnos, consolidando así un enfoque pedagógico más humano e inclusivo (Goleman, 1995; Bisquerra, 2001; UNESCO, 1996).

Educación Emocional y Aprendizaje

La relación entre educación emocional y aprendizaje ha sido ampliamente estudiada en las últimas décadas. Se reconoce que las emociones influyen de manera directa en procesos como la atención, la memoria, la motivación y la capacidad de resolver problemas, todos ellos fundamentales para aprender de forma efectiva. El desarrollo de competencias emocionales, por lo tanto, no constituye un complemento aislado, sino un factor

determinante para el rendimiento académico y la formación integral del estudiante (Bisquerra, 2001; Goleman, 1995).

El aprendizaje escolar no puede entenderse solo desde lo cognitivo. La motivación, la autoestima y la capacidad de autorregularse emocionalmente inciden en la disposición del alumno para enfrentar las tareas académicas. Cuando los estudiantes carecen de recursos emocionales para gestionar la frustración o el estrés, se ven afectados tanto en su rendimiento como en su participación dentro del aula. La educación emocional, en este sentido, actúa como mediadora en la construcción de aprendizajes más sólidos y significativos (Fernández-Berrocal & Extremera, 2005).

El concepto de *aprendizaje significativo*, propuesto por Ausubel, sostiene que los nuevos conocimientos solo se adquieren de manera plena cuando se relacionan con saberes previos, en un proceso que implica comprensión y sentido personal. Para que este proceso ocurra, es indispensable que el estudiante esté emocionalmente motivado y cognitivamente predispuesto. En este marco, la educación emocional se presenta como una herramienta que facilita la motivación intrínseca y el interés genuino por aprender, ya que permite conectar lo académico con la experiencia personal del alumno (Ausubel, citado en Bisquerra, 2005).

Además, el aprendizaje significativo requiere que el estudiante se encuentre en condiciones emocionales favorables para establecer conexiones entre lo nuevo y lo ya aprendido. Cuando los alumnos experimentan ansiedad, temor al error o falta de confianza, se dificulta este proceso de anclaje de los conocimientos. En cambio, un entorno emocionalmente seguro les permite explorar, cuestionar y vincular la información con sus propias experiencias, lo que potencia la profundidad de los aprendizajes y reduce la tendencia al aprendizaje mecánico (Ausubel, citado en Bisquerra, 2005).

Goleman (1997) señala que los estudiantes que logran reconocer y regular sus emociones presentan un mayor nivel de concentración, persistencia ante los desafíos y

capacidad para trabajar de forma colaborativa. Estos factores se traducen en un mejor rendimiento académico y en una experiencia escolar más satisfactoria. En cambio, quienes no cuentan con dichas habilidades suelen experimentar dificultades para mantener la atención, baja tolerancia a la frustración y problemas de convivencia con sus pares y docentes.

El vínculo entre emoción y aprendizaje también se explica a través del concepto de *flujo* desarrollado por Csikszentmihalyi (1992). Este estado se caracteriza por una motivación intrínseca intensa que aparece cuando la persona está completamente absorta en una actividad. Alcanzar este nivel de implicación requiere, además de condiciones cognitivas, un equilibrio emocional que favorezca la concentración y la creatividad. La educación emocional, al trabajar la autorregulación y la motivación, facilita que los estudiantes se acerquen con mayor frecuencia a estas experiencias de flujo dentro del contexto escolar.

Asimismo, se reconoce que la educación emocional promueve la resiliencia, entendida como la capacidad de afrontar y superar situaciones adversas. Los estudiantes que desarrollan resiliencia se adaptan mejor a las dificultades propias de la vida escolar, como los exámenes, la carga de tareas o los conflictos interpersonales. Esto no solo mejora su rendimiento, sino que fortalece su confianza y autonomía para enfrentar nuevos aprendizajes (Bisquerra, 2009).

La investigación educativa también ha mostrado que las emociones influyen en la forma en que los estudiantes organizan la información y en cómo recuperan los conocimientos adquiridos. Un clima emocional positivo en el aula favorece la cooperación, el respeto mutuo y el interés por aprender, mientras que un ambiente cargado de ansiedad o tensión actúa como obstáculo para la construcción de aprendizajes significativos (Marazzi, 2020).

En síntesis, la educación emocional y el aprendizaje se encuentran estrechamente vinculados. No se trata de dos dimensiones independientes, sino de procesos que se retroalimentan constantemente. La escuela, al promover programas y estrategias de educación emocional, contribuye no solo a la mejora del rendimiento académico, sino también al desarrollo de habilidades socioemocionales que preparan a los estudiantes para afrontar los desafíos de la vida escolar y social con mayor éxito (Goleman, 1995; Bisquerra, 2001; Fernández-Berrocal & Extremera, 2005).

La educación emocional también se relaciona estrechamente con la inclusión educativa. Promover la empatía, la tolerancia y el respeto por la diversidad favorece la integración de estudiantes con distintas capacidades, trayectorias escolares y contextos socioculturales. En este sentido, se convierte en un recurso indispensable para atender la heterogeneidad del aula, reducir situaciones de discriminación y construir un ambiente de aprendizaje equitativo (Bisquerra, 2009). Del mismo modo, un adecuado desarrollo de competencias socioemocionales contribuye a la prevención del bullying y de otras formas de violencia escolar, al fomentar climas de respeto mutuo y resolución pacífica de conflictos (Fernández-Berrocal & Extremera, 2005).

A largo plazo, la educación emocional no solo influye en el rendimiento académico inmediato, sino que prepara a los estudiantes para enfrentar los desafíos de la vida adulta. Contar con recursos de autorregulación, empatía y resiliencia se convierte en un capital social y laboral cada vez más valorado. Numerosos estudios destacan que las competencias emocionales favorecen la empleabilidad, la adaptación a contextos cambiantes y la capacidad de liderar o trabajar en equipo, aspectos esenciales en el siglo XXI (Bisquerra, 2009; Goleman, 1997).

Enfoque pedagógico con la educación emocional

El enfoque pedagógico de la educación emocional ha puesto en cuestión el rol del docente y, en particular, del docente-tutor, ya que se le asigna la responsabilidad de

promover y modelar habilidades sociales en los estudiantes. En el contexto actual, las demandas hacia el profesorado no solo se centran en la transmisión de conocimientos académicos, sino también en la capacidad de acompañar procesos socioemocionales. Esto ha llevado a un replanteo sobre hasta qué punto la escuela puede y debe asumir este desafío (Arceo, 2023).

Históricamente, la educación se estructuró bajo una clara dicotomía entre razón y emoción, lo que derivó en pedagogías que atendían estas dimensiones de manera separada. En consecuencia, se generaron prácticas que dejaban lo emocional en espacios extracurriculares, en asignaturas aisladas o en programas complementarios, como orientación o tutoría. En otros casos, la educación emocional se fue integrando transversalmente en distintas materias, con resultados dispares según los contextos y los recursos disponibles (Arceo, 2023).

Frente a estas limitaciones, surge la pedagogía de las emociones, entendida como un proceso de armonización que busca integrar la dimensión emocional en la vida escolar y comunitaria. Este enfoque se contrapone a modelos individualistas y globalizados, ya que propone enraizar los aprendizajes en la experiencia colectiva y cultural de cada comunidad. Al fomentar la reflexión sobre las propias emociones y las ajenas, se promueve la empatía, la compasión y la convivencia ética (Pineda Martínez & Orozco Pineda, 2023; Cortina, 2010).

La pedagogía emocional también se relaciona con perspectivas de justicia y equidad. Rawls planteó la idea de justicia con equidad como base de una sociedad más igualitaria, y este principio se refleja en el ámbito educativo cuando se reconoce la vulnerabilidad de cada persona y se la asume como parte de la formación. De este modo, la educación emocional no solo transmite habilidades, sino que cultiva valores y creencias que favorecen el buen vivir y la construcción de comunidades solidarias (Rawls, 2003, citado en Pineda Martínez & Orozco Pineda, 2023; Duque, 2020, citado en Pineda Martínez & Orozco Pineda, 2023).

Otro aporte relevante es considerar a los actores educativos como participantes activos en la construcción de experiencias emocionales. Desde esta perspectiva, la educación emocional no se impone como una forma única de sentir, sino que se vincula con la educación en valores, la ética del cuidado y los derechos humanos. Esto implica metodologías situadas, adaptadas a contextos específicos, que reconozcan la diversidad cultural y social de los estudiantes (Arceo, 2023; Buxarrais & Burguet, 2016).

La pedagogía de las emociones se caracteriza, además, por su flexibilidad. Permite construir conocimientos en diálogo con las necesidades de cada comunidad y de cada territorio. Esto posibilita responder a problemáticas actuales, como las tensiones sociales o los conflictos interétnicos, a partir del fortalecimiento de la memoria colectiva y la reconciliación. Así, las emociones se entienden como prácticas socioculturales que, lejos de ser meramente individuales, contribuyen a la cohesión y la transformación social (Quijano, 2007, citado en Pineda Martínez & Orozco Pineda, 2023).

En esta misma línea, se destaca que la pedagogía de las emociones facilita un análisis dialéctico de cómo las comunidades experimentan y expresan sus sentimientos. Esta perspectiva abre la posibilidad de recuperar vínculos entre educación y territorio, en un proceso que conecta lo personal con lo colectivo y que reconoce la dimensión política de las emociones (Seamon & Sowers, 2008, citado en Pineda Martínez & Orozco Pineda, 2023).

Entonces, el enfoque pedagógico desde la educación emocional busca superar la visión fragmentada de la enseñanza, integrando cognición y afectividad en los procesos escolares. Este paradigma entiende la educación no solo como transmisión de saberes, sino como formación integral que humaniza, promueve la reflexión ética y desarrolla competencias socioemocionales. De esta manera, se consolidan comunidades educativas más inclusivas, conscientes de su diversidad y comprometidas con la construcción de una sociedad más justa y solidaria.

La pedagogía de las emociones también invita a revisar las metodologías didácticas empleadas en el aula. No se trata únicamente de incorporar contenidos relacionados con la educación emocional, sino de modificar las formas en que se enseñan los saberes tradicionales. Estrategias como el aprendizaje cooperativo, el trabajo por proyectos o la mediación de conflictos permiten que los estudiantes pongan en práctica habilidades como la empatía, la comunicación asertiva y la autorregulación, integrando así lo emocional a la dinámica escolar cotidiana (Arceo, 2023).

Del mismo modo, este enfoque pone en relieve la necesidad de formación docente específica. Para que los profesores puedan acompañar de manera efectiva el desarrollo socioemocional de los estudiantes, es imprescindible que ellos mismos cuenten con herramientas de autoconocimiento, manejo de emociones y resolución de conflictos. La capacitación permanente en educación emocional se convierte en una condición esencial para garantizar una implementación real y sostenida en las instituciones educativas (Pineda Martínez & Orozco Pineda, 2023).

Este enfoque también guarda una estrecha relación con la formación ética y ciudadana. Al desarrollar competencias emocionales, los estudiantes no solo aprenden a gestionar sus sentimientos, sino que también fortalecen valores como la justicia, el respeto y la solidaridad. De esta manera, la educación emocional contribuye a la construcción de una ciudadanía democrática, participativa y responsable, capaz de convivir en la diversidad y de comprometerse con el bien común (UNESCO, 1996; Buxarrais & Burguet, 2016).

Por último, el enfoque pedagógico desde la educación emocional reconoce que las escuelas no son espacios aislados, sino parte de un entramado comunitario más amplio. Integrar a las familias y a otros actores sociales en la construcción de propuestas socioemocionales fortalece la coherencia entre lo que se enseña en el aula y lo que se vive fuera de ella. Este trabajo conjunto favorece la continuidad de los aprendizajes emocionales y promueve comunidades más resilientes, participativas y comprometidas con el bienestar de sus miembros (Buxarrais & Burguet, 2016; Arceo, 2023).

La Educación Emocional en el Diseño Curricular

El diseño curricular constituye el marco normativo y pedagógico que orienta los procesos de enseñanza y aprendizaje en cada nivel educativo. En el caso de la provincia de Buenos Aires, se sustenta en la Ley de Educación Nacional N.º 26.206/2006 y en la Ley de Educación Provincial N.º 13.688/2007. Estas normativas establecen la necesidad de actualizar permanentemente los saberes socialmente valorados, incorporando no solo contenidos tradicionales, sino también áreas emergentes que respondan a los desafíos actuales, como la educación ambiental, la interculturalidad y la ciudadanía democrática (Ministerio de Educación, 2006; Provincia de Buenos Aires, 2007).

A pesar de estos avances, el lugar de la educación emocional en el currículo sigue siendo limitado. En el diseño para el nivel secundario se reconocen componentes vinculados a la convivencia, la formación ética y la Educación Sexual Integral (ESI). Sin embargo, no se establece de manera explícita la enseñanza de competencias emocionales como un eje transversal. Esta ausencia refleja una deuda pendiente en el sistema educativo provincial, ya que cada vez más investigaciones destacan que la dimensión socioemocional es inseparable de los procesos de aprendizaje (Bisquerra, 2001; Goleman, 1995).

Un contraste interesante se encuentra en la provincia de Misiones, que en 2018 sancionó la Ley Provincial N.º 209. Esta normativa constituye un antecedente pionero en Argentina, ya que incorpora la educación emocional de manera transversal y sistemática en los diseños curriculares de todos los niveles educativos, tanto de gestión estatal como privada. La ley define la educación emocional como el proceso de enseñanza y aprendizaje de competencias emocionales y sociales, entre ellas la autoconciencia, la empatía, la perseverancia, el autocontrol y la capacidad de escucha activa (Provincia de Misiones, 2018).

Además, esta normativa plantea objetivos concretos: desarrollar habilidades interpersonales e intrapersonales, optimizar la gestión de las emociones, brindar

herramientas a la comunidad educativa y promover procesos comunicacionales eficaces. Para garantizar su implementación, se creó una Comisión Transdisciplinaria de Educación Emocional, con funciones de capacitación docente, diagnóstico institucional y fomento de estrategias de trabajo colaborativo. La ley también integra recursos digitales como soporte de los aprendizajes emocionales, reconociendo la importancia de las tecnologías en la vida cotidiana de los estudiantes (Provincia de Misiones, 2018).

Este antecedente evidencia que es posible dar un marco formal y obligatorio a la educación emocional en los diseños curriculares, algo que aún no sucede en la provincia de Buenos Aires. Allí, las instituciones educativas han desarrollado diversas experiencias vinculadas a la convivencia y la formación ética, pero sin un marco normativo que asegure continuidad y coherencia. De este modo, la educación emocional queda muchas veces supeditada a proyectos institucionales aislados o a la voluntad de docentes y directivos.

A nivel internacional, existen antecedentes que muestran cómo la educación emocional puede institucionalizarse en los diseños curriculares. En España, por ejemplo, se han desarrollado programas de educación socioemocional inspirados en los aportes de Bisquerra, que han sido implementados en diferentes comunidades autónomas (Bisquerra, 2006; Bisquerra y Pérez-Escoda, 2007). En Estados Unidos, el enfoque de Social and Emotional Learning (SEL), impulsado por la CASEL (2003; 2013), ha demostrado mejoras en la convivencia escolar, la motivación académica y la reducción de conductas de riesgo. Estos casos reflejan que la incorporación formal de la educación emocional no es solo un ideal, sino una práctica posible que contribuye a la calidad educativa.

La incorporación explícita de la educación emocional en el currículo tendría un impacto positivo en la formación integral de los adolescentes. Permitiría garantizar que todos los estudiantes accedan a programas sistemáticos y sostenidos de educación socioemocional, en lugar de depender de iniciativas individuales. Esto favorecería no solo el rendimiento académico, sino también la preparación para la vida adulta, la participación

ciudadana y el desarrollo de competencias para el trabajo en equipo y la resolución de conflictos (UNESCO, 1996; Bisquerra, 2009).

Otro aspecto a considerar es que, al no estar normada, la educación emocional suele confundirse con prácticas de orientación, tutorías o talleres extracurriculares. Si bien estos espacios son valiosos, no alcanzan para suplir la falta de un tratamiento transversal y obligatorio en todas las áreas del currículo. Un verdadero diseño curricular con perspectiva emocional debería integrar estas competencias en cada disciplina, desde la matemática hasta la literatura, reconociendo que toda experiencia educativa involucra también lo afectivo (Fernández-Berrocal & Extremera, 2005).

La comparación entre la provincia de Buenos Aires y la experiencia pionera de Misiones permite señalar la necesidad de avanzar en la formalización de la educación emocional en los diseños curriculares de nivel secundario. Incorporar estas competencias de manera transversal contribuiría a garantizar la equidad en el acceso a una formación integral, donde lo académico y lo emocional se articulen para preparar a los estudiantes frente a los desafíos del siglo XXI.

El análisis del diseño curricular bonaerense permite observar que, aunque la Ley Nacional de Educación N.º 26.206 reconoce la formación integral como meta del sistema educativo, no establece de manera explícita el desarrollo de competencias emocionales. Esta omisión genera un vacío en la normativa, pues la atención a la dimensión socioemocional queda supeditada a la interpretación de cada institución o docente. En contraste, la Ley Provincial de Misiones N.º 209 muestra cómo es posible traducir en objetivos y acciones concretas aquello que en Buenos Aires permanece en un plano general. Incorporar este enfoque en el currículo bonaerense permitiría articular lo académico y lo socioemocional, generando una base sólida para programas que atiendan tanto al rendimiento escolar como al bienestar de los estudiantes (Bisquerra, 2001; Goleman, 1995).

Intervenciones psicopedagógicas y educación emocional

La intervención psicopedagógica se entiende como un conjunto de estrategias que buscan mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, considerando tanto la dimensión cognitiva como la emocional. Su finalidad es acompañar a los estudiantes en el desarrollo integral, promoviendo no solo el rendimiento académico, sino también el bienestar socioemocional. En este sentido, la psicopedagogía reconoce que aprender no es únicamente un acto intelectual, sino que implica también emociones, motivaciones y experiencias personales que influyen en la forma de apropiarse del conocimiento (Lizárraga & Rodríguez Samsón, 2022).

Los modelos de intervención psicopedagógica han sido clasificados en tres grandes enfoques. El primero es el modelo clínico o de counseling, que se centra en el acompañamiento individual mediante entrevistas y actividades personalizadas. El segundo es el modelo de programas, que apunta a la prevención de problemas y a la promoción del desarrollo integral a través de talleres o proyectos institucionales. Finalmente, el modelo de consulta o asesoramiento busca orientar a mediadores como docentes, tutores o familias, brindándoles herramientas para trabajar de manera más efectiva con los estudiantes (Bisquerra, 1995; Benavent, 1996, citado en Lizárraga & Rodríguez Samsón, 2022).

Desde la perspectiva de la psicopedagogía clínica, las intervenciones se conciben como espacios en los que los sujetos pueden expresar y resignificar sus pensamientos y emociones. Fernández (2000) señala que estos espacios permiten múltiples versiones posibles, donde la subjetividad del estudiante no se cancela, sino que se amplía. Esta idea se complementa con la visión de Pain (2003), quien entiende el aprendizaje como un proceso de transmisión cultural mediado por instituciones educativas, en el que las emociones cumplen un papel fundamental.

El psicopedagogo, en su práctica, también aporta desde su propia historia como sujeto aprendiz. Esto significa que sus experiencias y su personalidad inciden en las

intervenciones que diseña y en la manera de acompañar a los estudiantes. Muller (1993) destaca que el vínculo entre profesional y alumno es recíproco, ya que ambos se influyen mutuamente, generando procesos de aprendizaje compartidos.

Los avances de las neurociencias han reforzado la idea de que las emociones son inseparables de los procesos de aprendizaje. Damasio (2005, 2018, citado en Lizárraga & Rodríguez Samsón, 2022) explica que las emociones constituyen interpretaciones del entorno que guían la acción, y que la inteligencia emocional tiene una base neurocognitiva que puede entrenarse y desarrollarse. Esto permite entender que la intervención psicopedagógica no solo atiende dificultades académicas, sino que también facilita la regulación emocional como parte del proceso educativo.

Entre las competencias emocionales que se trabajan en las intervenciones psicopedagógicas se encuentra la conciencia emocional, definida como la capacidad de reconocer y comprender las emociones propias y ajenas. Esta competencia es clave para ampliar el vocabulario emocional y anticipar reacciones en distintos contextos, favoreciendo la regulación de la conducta (Bisquerra, 2009). Cela (2003, citado en Lizárraga & Rodríguez Samsón, 2022) añade que conocer y nombrar las emociones es un paso esencial para alcanzar el equilibrio personal.

El trabajo psicopedagógico también busca fortalecer la autoestima de los estudiantes, ya que esta influye directamente en la motivación y en la disposición para aprender. Cava y Musitu (2000, citados en Lizárraga & Rodríguez Samsón, 2022) sostienen que la percepción de competencia, tanto académica como social, es un factor decisivo para la construcción de una autoimagen positiva. Asimismo, Cohen (2003) resalta la importancia de generar un clima escolar comprensivo, donde los estudiantes se sientan aceptados y seguros para participar activamente en el aprendizaje.

Otro aspecto central es el desarrollo de la competencia social, entendida como la capacidad para mantener relaciones satisfactorias y constructivas en diferentes contextos.

Esta habilidad se cultiva mediante experiencias de cooperación, trabajo en equipo y resolución pacífica de conflictos, elementos fundamentales para un clima escolar favorable (Bisquerra, 2009).

En la práctica, muchas intervenciones psicopedagógicas incluyen estrategias lúdicas como juegos de roles, lecturas de cuentos o dinámicas grupales, que permiten a los niños expresar emociones como la frustración, el enojo o la tristeza de manera controlada. Estas actividades facilitan la verbalización de sentimientos y ayudan a los estudiantes a desarrollar recursos internos para afrontar sus dificultades (Lizárraga & Rodríguez Samsón, 2022).

Otro aspecto a destacar es que las intervenciones psicopedagógicas con perspectiva emocional tienen un impacto directo en la prevención de la deserción escolar y en la mejora del clima institucional. Cuando los estudiantes encuentran espacios para expresar sus emociones, se sienten escuchados y contenidos, lo que refuerza su sentido de pertenencia a la institución. Este factor actúa como un elemento protector frente al abandono escolar, ya que la escuela pasa a ser percibida no solo como un espacio de exigencia académica, sino también como un lugar de apoyo y crecimiento personal.

El clima emocional del aula se reconoce como un factor determinante en la calidad de los aprendizajes. Estrategias como el trabajo en equipo, la escucha activa y la construcción de acuerdos fortalecen los vínculos y promueven un ambiente más seguro y estimulante. En este marco, la educación emocional se integra como un eje fundamental para potenciar tanto el desarrollo académico como el socioemocional de los estudiantes (Bisquerra, 2012).

Finalmente, las intervenciones psicopedagógicas con enfoque en educación emocional contribuyen al desarrollo de competencias para la vida y el bienestar, entendidas como la capacidad de enfrentar los desafíos cotidianos en ámbitos personales, escolares y familiares. Al brindar herramientas de autoconocimiento, resiliencia y regulación emocional,

estas intervenciones no solo apoyan el aprendizaje, sino que preparan a los estudiantes para desenvolverse en la sociedad de manera más autónoma, responsable y consciente (Bisquerra, 2012).

La intervención psicopedagógica con perspectiva emocional también exige un compromiso de actualización y formación continua por parte de los profesionales. El psicopedagogo necesita mantenerse al día en relación con los avances de las neurociencias, las metodologías activas y las estrategias socioemocionales, para poder ofrecer respuestas adecuadas a las nuevas problemáticas que se presentan en el aula. A su vez, estas intervenciones no se limitan al trabajo con los estudiantes, sino que incluyen a las familias y a los docentes como agentes fundamentales en el proceso educativo. Esta mirada integral permite construir una red de apoyo que garantiza mayor coherencia entre lo que se enseña en la escuela y lo que se vive en otros contextos de socialización (Lizárraga & Rodríguez Samsón, 2022).

Un aspecto clave para consolidar las intervenciones psicopedagógicas es su evaluación sistemática. Diseñar indicadores que permitan medir el impacto en el bienestar emocional, en la motivación y en el rendimiento académico es fundamental para garantizar su eficacia. Además, la sistematización de experiencias ofrece la posibilidad de replicar buenas prácticas y de consolidar políticas educativas basadas en evidencia, fortaleciendo así el papel de la educación emocional en las instituciones escolares (Lizárraga & Rodríguez Samsón, 2022; Bisquerra, 2012).

Método

Diseño de estudio

El estudio adoptó un diseño de investigación cualitativa, caracterizado por la recolección de datos no numéricos y el enfoque en la interpretación de fenómenos y experiencias. Este diseño fue adecuado para explorar la relación entre la educación emocional y el rendimiento académico, permitiendo una comprensión profunda de las

percepciones y experiencias de los participantes en el contexto específico de la Escuela María Reina (Muñoz Rocha, 2015).

Según Hernández Sampieri (2010), el enfoque cualitativo se elige cuando se busca comprender la perspectiva de los participantes sobre los fenómenos que los rodean. Este enfoque permite profundizar en sus experiencias, opiniones y significados, capturando cómo perciben subjetivamente su realidad. Se enfoca en la interpretación y comprensión de las vivencias de los individuos o pequeños grupos de personas investigadas. Muñoz Rocha (2015), expresa que las investigaciones cualitativas se identifican como trabajos donde la recolección de datos no requiere de mediciones numéricas, y la actividad indagatoria es la que se centra en los hechos e interpretación. Siendo la investigación cualitativa, típica de las ciencias sociales, ya que la preocupación del investigador va por el lado de recolectar percepciones, opiniones, descubrir interacciones, vivencias entre los participantes, recolectar descripciones de situaciones, eventos, comportamientos, etc. (Muñoz Rocha, 2015).

Además, esta es una investigación con un diseño de tipo no experimental, debido a que no se manipulan variables, por el contrario, se observan fenómenos como se dan dentro del contexto natural para analizarlos posteriormente. Este diseño se caracteriza por observar las situaciones ya existentes, y no ser provocadas de manera intencional (Hernández Sampieri, 2010).

El alcance de esta investigación es descriptivo, donde no se busca explicar relaciones en términos de causa y efecto, sino que busca describir y caracterizar las singularidades de las características detalladas en la investigación.

Participantes – muestra

La investigación contó con la participación de 8 docentes que se desempeñan en tercer año del nivel secundario de la Escuela María Reina. La selección se realizó mediante un muestreo intencional, es decir, se eligieron aquellos informantes que podían aportar

datos relevantes en relación con la inclusión e implementación de la educación emocional en el diseño curricular y su influencia en los aprendizajes.

Instrumentos de recolección de datos

Se utilizaron entrevistas semiestructuradas como instrumento principal para la recolección de la información. Este tipo de entrevistas se organiza a partir de una guía de preguntas previamente elaborada, que asegura la cobertura de los temas centrales del estudio, pero al mismo tiempo permite introducir preguntas adicionales cuando es necesario profundizar o aclarar aspectos relevantes (Hernández Sampieri, 2010). Esta flexibilidad las convierte en una herramienta adecuada para indagar experiencias y percepciones de los docentes.

Procedimiento

El proceso de recolección de datos se llevó a cabo en varias etapas; inicialmente, se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas con docentes para explorar sus experiencias y percepciones sobre la educación emocional y su impacto en el aprendizaje. Luego se llevó a cabo el análisis de los datos recolectados.

Utilización del consentimiento informado

Todos los participantes fueron informados sobre los objetivos del estudio, la naturaleza voluntaria de su participación y la confidencialidad de la información proporcionada. Se les pidió que firmen un formulario de consentimiento informado, asegurando que comprenden plenamente los términos de su participación y otorgando su consentimiento para el uso de los datos recopilados en la investigación.

Resultados

Los resultados obtenidos en la presente investigación ponen de manifiesto la importancia que los docentes atribuyen a la educación emocional dentro de las instituciones

educativas, así como los desafíos y recursos necesarios para su integración efectiva. Las respuestas recogidas evidencian un reconocimiento generalizado de la necesidad de atender las emociones de los estudiantes, no solo en relación con su bienestar, sino también con su aprendizaje y convivencia escolar. A continuación, se presentan los principales hallazgos en función de los objetivos específicos y del supuesto básico planteado.

1. Reconocimiento de la importancia de la educación emocional:

Del análisis de las entrevistas se desprende que todos los docentes coinciden en que la educación emocional es un componente esencial del proceso educativo. Consideran que el bienestar emocional de los estudiantes incide directamente en su capacidad de aprender, convivir y adaptarse a los desafíos del contexto escolar. La mayoría la define como el proceso mediante el cual los alumnos aprenden a reconocer, expresar y manejar sus emociones de manera saludable, comprendiendo sus efectos en la conducta y el aprendizaje.

Una docente señaló que “la educación emocional tiene que ver con aprender a entender lo que uno siente y poder expresarlo sin que eso se convierta en un problema” (Sujeto 1), mientras que otra expresó que “enseñar a los chicos a reconocer lo que sienten y poder expresarlo de una manera sana cambia totalmente el clima del aula” (Sujeto 2). Estas respuestas evidencian una concepción amplia y práctica del concepto, donde la educación emocional se entiende como una habilidad que se construye cotidianamente en el aula.

Asimismo, los participantes manifestaron que sin equilibrio emocional no hay aprendizaje posible. Tal como afirmó una de las entrevistadas, “si un alumno está mal emocionalmente, todo lo demás se le hace cuesta arriba” (Sujeto 4). En el mismo sentido, otra docente remarcó que “cuando los estudiantes están tranquilos y se sienten contenidos, se animan más a participar y a preguntar” (Sujeto 2). Estas apreciaciones reflejan la

percepción compartida de que el rendimiento académico y el clima escolar dependen en gran medida del manejo emocional de los estudiantes.

No obstante, los docentes coinciden en que la educación emocional aún no ocupa un lugar formal en el diseño curricular. En palabras de una participante, “la escuela se enfoca demasiado en los contenidos y poco en las personas” (Sujeto 1). Otros señalan que este enfoque suele quedar relegado a la buena voluntad del docente o a actividades aisladas de tutoría, sin una planificación sistemática ni acompañamiento institucional.

A pesar de estas limitaciones, las entrevistas muestran que muchos docentes intentan incorporar estrategias propias para atender lo emocional en el aula. Varios mencionaron la creación de espacios de diálogo o actividades grupales que fomentan la empatía y la escucha activa. Como explicó una entrevistada, “cuando los chicos se sienten contenidos y pueden hablar de lo que les pasa, cambia completamente su actitud; se los ve más participativos y con ganas de aprender” (Sujeto 1).

En síntesis, el reconocimiento de la importancia de la educación emocional atraviesa de manera transversal todos los testimonios, consolidándose como una preocupación real del cuerpo docente. Sin embargo, se advierte la necesidad de contar con mayor formación, recursos y apoyo institucional para transformarla en una práctica sostenida y estructurada, capaz de integrarse plenamente al desarrollo académico de los estudiantes.

2. Limitaciones en la práctica educativa emocional:

Aunque existe un consenso general sobre la relevancia de la educación emocional, los testimonios de los docentes evidencian múltiples limitaciones para implementarla de forma efectiva dentro del ámbito escolar. Uno de los principales obstáculos mencionados es la falta de formación específica en esta área. Varios participantes manifestaron que, a pesar de su interés por abordar las emociones en el aula, no cuentan con herramientas ni capacitación suficiente para hacerlo adecuadamente. Tal como señaló una de las docentes: “Nosotros, los docentes, no siempre estamos preparados. No tenemos formación en esto y,

a veces, no sabemos cómo reaccionar ante ciertas situaciones" (Sujeto 1). De manera similar, otro entrevistado destacó: "El mayor desafío es que nosotros tampoco tuvimos formación en esto. A veces no sabemos cómo reaccionar o qué decir" (Sujeto 2).

Esta carencia de formación conlleva que las acciones relacionadas con la educación emocional dependan de la iniciativa individual del docente, sin un marco institucional que brinde orientación o respaldo. Algunos incluso reconocen que, ante problemáticas emocionales complejas, el desconocimiento puede generar respuestas inadecuadas o agravar la situación. Como expresó una entrevistada, "uno quiere ayudar, pero no siempre sabe cómo" (Sujeto 6), reflejando la necesidad de capacitaciones continuas, acompañamiento profesional y recursos metodológicos que faciliten la gestión emocional en el aula.

Otro aspecto reiterado fue la falta de tiempo dentro del horario escolar y la sobrecarga de contenidos curriculares, lo que dificulta la inclusión sistemática de actividades orientadas al desarrollo emocional. En palabras de una docente, "el currículo está tan saturado que a veces parece que no hay espacio para trabajar estos temas" (Sujeto 4). Esta tensión entre la enseñanza académica y la formación emocional genera que los espacios de contención y diálogo queden relegados a momentos informales o improvisados, limitando su alcance y efectividad.

A su vez, varios docentes remarcaron que el sistema educativo actual prioriza los logros cognitivos por sobre los aspectos afectivos, lo que refuerza la falta de equilibrio entre las dimensiones académica y emocional. Como comentó una entrevistada, "muchas veces queremos trabajar lo emocional, pero el tiempo y las exigencias no lo permiten; todo está centrado en los contenidos" (Sujeto 5).

En síntesis, los resultados muestran que las limitaciones más relevantes se relacionan con la falta de formación docente, la ausencia de apoyo institucional y la escasa disponibilidad de tiempo para integrar lo emocional en la planificación pedagógica. Estas

condiciones restringen la posibilidad de desarrollar estrategias sostenidas, lo que confirma la necesidad de una política educativa que promueva la educación emocional como un eje transversal y no como un complemento optativo.

3. La necesidad de recursos específicos y un enfoque estructurado:

Otro de los ejes que emergen con fuerza en los testimonios docentes es la necesidad de contar con recursos concretos y un enfoque estructurado que permita trabajar la educación emocional de manera sostenida y planificada. Los entrevistados coinciden en que, si bien existe voluntad por parte del cuerpo docente, la falta de materiales didácticos, guías metodológicas y acompañamiento profesional limita la posibilidad de integrar efectivamente las emociones en la práctica diaria.

Una docente señaló: “Sería ideal contar con recursos específicos, como talleres guiados por especialistas y sesiones regulares de reflexión emocional” (Sujeto 5), remarcando la importancia de ofrecer espacios formativos tanto para estudiantes como para docentes. En este mismo sentido, otra participante destacó: “Deberían existir programas permanentes de educación emocional, no solo talleres sueltos” (Sujeto 4), lo cual sugiere que la educación emocional no debe considerarse como una intervención ocasional, sino como un componente estructural del proceso educativo.

Los testimonios también revelan que las experiencias más positivas se dieron en contextos donde existió algún tipo de intervención o acompañamiento interdisciplinario. Una docente que participó en un proyecto de mediación escolar comentó que “los chicos aprendieron a escucharse, a ponerse en el lugar del otro y a resolver los conflictos de manera más tranquila” (Sujeto 6). Este ejemplo evidencia el valor de las propuestas institucionales sostenidas, en las que se articulan docentes, psicopedagogos y especialistas para fortalecer el clima emocional del aula.

Asimismo, se observó una demanda recurrente por materiales prácticos y adaptables a cada contexto educativo. Algunos docentes mencionaron la necesidad de

contar con dinámicas, guías y actividades específicas para distintas edades, de modo que las estrategias emocionales no dependan únicamente de la improvisación o la experiencia personal del docente. Tal como expresó una entrevistada: “Habría que tener materiales listos para usar, con actividades adaptadas a cada edad” (Sujeto 8).

En conjunto, las respuestas demuestran que los docentes no solo reconocen la relevancia de la educación emocional, sino que reclaman estructuras pedagógicas claras, continuidad institucional y recursos concretos que permitan pasar del discurso a la acción. Esto implica diseñar políticas escolares y programas educativos que garanticen la formación emocional como un eje transversal y sostenido, evitando que quede reducida a iniciativas aisladas o de carácter voluntario.

4. Involucramiento de equipos interdisciplinarios y la comunidad escolar:

Una de las demandas más reiteradas por los docentes entrevistados fue la creación de equipos interdisciplinarios en las escuelas, como estrategia clave para abordar las emociones desde una mirada integral. Los participantes coincidieron en que el trabajo con las emociones excede el rol individual del docente, requiriendo el acompañamiento de profesionales especializados que aporten herramientas específicas para la contención y el desarrollo emocional de los estudiantes.

En ese sentido, una de las docentes señaló: “Se necesita un equipo interdisciplinario en cada escuela, compuesto por psicopedagogos, psicólogos y trabajadores sociales, para diseñar e implementar programas centrados en el desarrollo emocional” (Sujeto 1). Este planteo se repite en múltiples entrevistas, reflejando la percepción de que la educación emocional no puede depender únicamente del esfuerzo docente, sino que debe sostenerse en un trabajo articulado entre la educación y la salud mental.

Los testimonios también remarcan la importancia de contar con profesionales que brinden acompañamiento continuo y no solo intervenciones puntuales. Una entrevistada destacó: “Haría falta contar con más profesionales trabajando en las escuelas, sobre todo

psicólogos y psicopedagogos, que puedan estar cerca del aula y no solo en los casos graves" (Sujeto 3). Este tipo de apoyo permitiría atender no solo las crisis emocionales, sino también realizar un trabajo preventivo y sostenido a lo largo del ciclo escolar.

Asimismo, los docentes señalaron que la educación emocional requiere una mirada comunitaria, en la que las familias desempeñen un papel activo. Varios entrevistados coincidieron en que el trabajo emocional no puede limitarse a las paredes del aula. Una de las respuestas lo expresa claramente: "La educación emocional no puede limitarse al aula; debe ser un trabajo conjunto entre el hogar y la institución educativa" (Sujeto 8). Este comentario enfatiza la necesidad de generar puentes entre escuela y familia, para reforzar los aprendizajes emocionales y asegurar coherencia en los mensajes que reciben los estudiantes.

Otro aspecto mencionado fue la necesidad de fortalecer los canales de comunicación entre docentes, familias y especialistas, a fin de crear un entorno de contención integral. Tal como explicó una docente: *"Sería fundamental trabajar junto a las familias, porque lo emocional no se queda en la escuela: se refuerza en casa"* (Sujeto 6). Esta perspectiva refleja una comprensión más amplia del aprendizaje emocional, concebido como un proceso social y colaborativo que requiere el compromiso de toda la comunidad educativa.

En conjunto, los resultados muestran que los docentes conciben la educación emocional como una responsabilidad compartida, donde la presencia de equipos interdisciplinarios y la participación activa de las familias son condiciones indispensables para lograr un acompañamiento efectivo. Esta visión resalta la necesidad de políticas institucionales que fomenten el trabajo colaborativo, promuevan la formación integral y garanticen recursos humanos estables en cada establecimiento educativo.

5. Evaluación de la efectividad de las intervenciones:

Los resultados obtenidos reflejan que los docentes que participaron en intervenciones vinculadas a la educación emocional valoran positivamente sus efectos, tanto en el bienestar de los estudiantes como en el clima institucional. En general, destacan que este tipo de experiencias contribuyen a generar espacios más empáticos, colaborativos y con mejor predisposición al aprendizaje.

Una docente que participó en un taller de habilidades emocionales relató que “los estudiantes se mostraron más abiertos a expresar sus emociones y a escuchar a sus compañeros, lo que mejoró el clima del aula” (Sujeto 4). En la misma línea, otra entrevistada que formó parte de un proyecto de mediación escolar expresó que *“los chicos aprendieron a escucharse, a ponerse en el lugar del otro y a resolver los conflictos de manera más tranquila”* (Sujeto 6). Estas experiencias demuestran que la inclusión de prácticas de educación emocional favorece la convivencia y el fortalecimiento de vínculos positivos dentro del grupo clase.

Sin embargo, varios docentes coincidieron en que la efectividad de las intervenciones depende de su continuidad y sistematicidad. Como señaló una de las entrevistadas: *“*Las intervenciones deben ser constantes, no algo aislado” (Sujeto 6), destacando que los resultados tienden a diluirse cuando no existe un seguimiento institucional o una planificación sostenida en el tiempo.

Además, los participantes remarcaron la importancia de que las intervenciones estén acompañadas por profesionales especializados, capaces de guiar tanto a docentes como a estudiantes. Una docente expresó que “estas intervenciones ayudarían mucho, porque a veces los chicos necesitan más acompañamiento del que nosotros podemos darles” (Sujeto 1). Este testimonio pone de manifiesto la necesidad de contar con equipos de orientación escolar que respalden a los docentes en el trabajo emocional cotidiano.

En conjunto, las respuestas muestran que los docentes perciben las intervenciones psicopedagógicas como una herramienta valiosa para el desarrollo emocional y académico

de los estudiantes, siempre que se implementen con regularidad, acompañamiento técnico y articulación entre los distintos actores educativos. Este hallazgo refuerza la idea de que la educación emocional no debe limitarse a acciones puntuales o simbólicas, sino constituirse como una política pedagógica sostenida y transversal dentro de las instituciones educativas.

6. Percepción de la efectividad y la necesidad de intervención psicopedagógica:

En relación con la intervención psicopedagógica, los docentes expresaron de manera casi unánime la necesidad de contar con este tipo de acompañamiento en las instituciones escolares. Incluso aquellos que no han participado directamente en programas o proyectos específicos manifestaron que estas intervenciones son indispensables para mejorar el bienestar emocional y el rendimiento académico de los estudiantes. Tal como señaló una de las docentes: “Los estudiantes necesitan herramientas para manejar sus emociones, y nosotros como docentes necesitamos formación para poder guiarlos” (Sujeto 8). Esta afirmación sintetiza una preocupación recurrente: la carencia de formación profesional para abordar las emociones de manera pedagógica y sostenida dentro del aula.

La mayoría de los participantes coincidió en que las intervenciones psicopedagógicas permiten fortalecer la convivencia escolar, reducir los conflictos interpersonales y favorecer la motivación académica. Los docentes que tuvieron experiencias directas en programas de mediación o tutorías emocionales destacaron los resultados positivos obtenidos. Una entrevistada, por ejemplo, relató: “Los chicos aprendieron a escucharse, a ponerse en el lugar del otro y a resolver los conflictos de manera más tranquila” (Sujeto 6). De modo similar, otro docente afirmó que “los estudiantes se mostraron más abiertos a expresar sus emociones y a escuchar a sus compañeros, lo que mejoró el clima del aula” (Sujeto 4).

Estas observaciones reflejan que las intervenciones psicopedagógicas no solo impactan en el plano individual, sino también en la dinámica grupal y en la calidad de las interacciones entre pares, generando entornos más empáticos y colaborativos. La mejora

en el clima institucional y la predisposición al aprendizaje aparecen como efectos directos de un trabajo emocional sistemático.

Asimismo, se evidenció una demanda de continuidad en este tipo de acciones. Los docentes coinciden en que, para que las intervenciones sean efectivas, deben sostenerse en el tiempo y no depender de proyectos aislados o esporádicos. Una de las docentes lo expresó claramente: “Las intervenciones deben ser constantes, no algo aislado” (Sujeto 6). Esta necesidad de permanencia revela la importancia de institucionalizar la educación emocional y la intervención psicopedagógica como parte integral del proceso educativo.

En síntesis, las percepciones recogidas muestran un consenso general: la intervención psicopedagógica es vista no solo como un recurso complementario, sino como un componente esencial del sistema educativo actual, capaz de atender las dimensiones emocionales que condicionan el aprendizaje. Su implementación continua y articulada con el trabajo docente podría contribuir significativamente a fortalecer la salud emocional, la convivencia y el rendimiento académico de los estudiantes.

7. Necesidad de ajustes en la política educativa y recursos institucionales:

A lo largo de las entrevistas, se evidenció una preocupación compartida entre los docentes: la falta de apoyo institucional y de políticas educativas claras que respalden la implementación efectiva de programas de educación emocional. Si bien los docentes reconocen su importancia, la mayoría coincide en que su aplicación depende casi exclusivamente de la voluntad individual, sin contar con el acompañamiento ni los recursos necesarios.

Una docente expresó esta necesidad de manera contundente: “Necesitamos que las autoridades educativas reconozcan la importancia de la educación emocional y nos proporcionen los recursos necesarios para llevarla a cabo” (Sujeto 6). Este testimonio refleja una demanda concreta hacia los niveles de gestión educativa, que deberían garantizar no

solo la incorporación formal de la educación emocional en los planes de estudio, sino también las condiciones materiales y formativas para su desarrollo.

Los docentes señalan que, para lograr una verdadera inclusión de la educación emocional en el ámbito escolar, es imprescindible un compromiso institucional sostenido, que contemple tanto la formación docente continua como la creación de espacios específicos dentro del horario escolar destinados al trabajo emocional. Además, destacan la importancia de que las políticas educativas incluyan criterios de evaluación más amplios, capaces de reconocer el bienestar emocional de los estudiantes como parte de los logros educativos. En palabras de uno de los entrevistados: “Es necesario que el sistema educativo valore el bienestar emocional tanto como los resultados académicos” (Sujeto 7).

Este planteo cuestiona los actuales sistemas de evaluación centrados casi exclusivamente en el rendimiento cognitivo, proponiendo una visión más integral del aprendizaje que contemple la dimensión afectiva. Asimismo, los docentes mencionan la necesidad de recursos materiales y humanos que acompañen la implementación de estas políticas: capacitaciones, materiales didácticos, talleres guiados y equipos interdisciplinarios estables. Sin estas condiciones, la educación emocional corre el riesgo de quedar reducida a iniciativas aisladas y dependientes del compromiso personal de cada docente.

En conjunto, los hallazgos revelan que los docentes perciben la educación emocional como una tarea institucional y colectiva, que requiere un marco político y pedagógico sólido para poder sostenerse en el tiempo. La implementación de políticas públicas orientadas a fortalecer las capacidades emocionales en las escuelas no solo mejoraría el clima institucional, sino que también promovería una educación más humana, inclusiva y acorde con las necesidades reales de los estudiantes.

8. Evaluación del impacto a largo plazo:

Un aspecto central que emergió en las entrevistas fue la percepción de que la evaluación del impacto de las intervenciones en educación emocional requiere un

seguimiento sostenido en el tiempo. Los docentes coincidieron en que, si bien los cambios inmediatos son evidentes, como la mejora en el clima del aula o en las relaciones interpersonales, los beneficios más profundos, vinculados al rendimiento académico y al desarrollo emocional estable, solo pueden observarse a través de un trabajo continuo y estructurado.

Una de las entrevistadas lo expresó claramente al afirmar que “las intervenciones deben ser sostenibles y no solo un esfuerzo puntual para que sus efectos sean duraderos” (Sujeto 6). Este planteo resalta la importancia de diseñar programas de educación emocional que no dependan de acciones aisladas o temporales, sino que se consoliden como parte del proyecto institucional a largo plazo.

En las respuestas también se enfatizó la necesidad de contar con mecanismos de evaluación integrales, capaces de medir tanto los avances inmediatos como los resultados sostenidos en el tiempo. Estas evaluaciones deberían considerar dimensiones como la gestión emocional, la convivencia escolar y la motivación académica, además del rendimiento cognitivo. Para ello, se propone un trabajo articulado entre docentes, psicopedagogos, familias y estudiantes, de modo que todos los actores educativos participen del seguimiento y acompañamiento de los procesos emocionales.

De manera general, los resultados evidencian que los docentes reconocen plenamente la relevancia de la educación emocional en el proceso de enseñanza-aprendizaje, aunque también identifican diversos obstáculos que dificultan su implementación efectiva. Entre ellos, destacan la falta de formación específica, la escasez de recursos institucionales y el tiempo limitado dentro del currículo escolar.

Aun así, las experiencias relatadas muestran que las intervenciones centradas en la educación emocional generan efectos positivos, tanto en el bienestar psicológico como en la participación y el rendimiento académico de los estudiantes. Los docentes remarcan que estos resultados pueden potenciarse si se acompañan con ajustes en la política educativa,

la creación de equipos interdisciplinarios, el fortalecimiento del vínculo con las familias y la incorporación de programas sostenibles y estructurados con recursos prácticos y contextualizados.

En conjunto, los hallazgos reflejan una convicción compartida: la educación emocional representa un pilar fundamental para la formación integral de los estudiantes, capaz de transformar el ambiente escolar en un espacio más saludable, inclusivo y propicio para el aprendizaje. Su consolidación requiere, por tanto, una mirada de largo plazo que integre la dimensión emocional como parte esencial de la educación contemporánea.

Discusión

Los resultados obtenidos a partir de las entrevistas desarrolladas a los docentes del tercer año del nivel secundario de la Escuela María Reina, en relación con los conceptos abordados en el marco teórico,habilitan un proceso de reflexión crítica sobre una problemática que se vuelve cada vez más evidente en el sistema educativo actual: la limitada integración de la educación emocional en el diseño curricular oficial y sus consecuencias sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje. Las respuestas de los participantes coinciden en mostrar que la dimensión emocional continúa siendo relegada frente a los contenidos académicos, a pesar de que en la práctica cotidiana del aula su influencia es constante y decisiva. Los docentes remarcan que las emociones atraviesan todo acto de aprender y que, cuando el estudiante no cuenta con herramientas para reconocer y gestionar lo que siente, su rendimiento se ve afectado. Una de las docentes entrevistadas lo expresó con claridad: “si un alumno está mal emocionalmente, todo lo demás se le hace cuesta arriba” (Sujeto 4). Esta frase resume una vivencia compartida por la mayoría de los participantes y confirma que el bienestar emocional es una condición indispensable para que exista un aprendizaje significativo.

De hecho, el consenso observado entre los entrevistados sobre la importancia de atender la esfera afectiva de los estudiantes revela un cambio de paradigma dentro del

propio cuerpo docente. Ya no se concibe la educación emocional como un complemento accesorio o una cuestión de “buena voluntad”, sino como un componente estructural que debería atravesar todas las áreas del conocimiento. Este enfoque dialoga directamente con lo sostenido por autores como Goleman (1995) y Bisquerra (2001), quienes consideran que la inteligencia emocional constituye una capacidad esencial para la vida, vinculada no solo al desarrollo personal, sino también al desempeño académico y social. Las palabras de los docentes respaldan esta postura: “cuando los chicos se sienten contenidos y pueden hablar de lo que les pasa, cambia completamente su actitud; se los ve más participativos y con ganas de aprender” (Sujeto 1). Desde esta perspectiva, la implicación emocional en las tareas escolares potencia la atención y la motivación intrínseca, tal como explica Csikszentmihalyi (1992) con su concepto de flujo, según el cual la persona se involucra plenamente cuando experimenta un equilibrio entre desafío y emoción.

En la experiencia relatada por los participantes, este “flujo emocional” se traduce en aulas más tranquilas, cooperativas y con mayor disposición al aprendizaje. Los docentes observan que, cuando logran contener las tensiones o generar espacios de diálogo, los conflictos disminuyen y el clima institucional mejora. Sin embargo, también reconocen que tales logros dependen en gran medida de su iniciativa personal y del vínculo que logren establecer con el grupo, dado que el sistema educativo no ofrece lineamientos concretos ni recursos estables para sostener este tipo de prácticas. En ese sentido, las voces de los sujetos entrevistados coinciden con la literatura especializada que advierte sobre la necesidad de institucionalizar la educación emocional dentro de los planes de estudio para que no quede librada al esfuerzo individual del docente (Morales & Toschhauser, 2021; Alfaro, 2022).

Esta línea de análisis también encuentra respaldo en los aportes de Morales y Toschhauser (2021), quienes, en una revisión bibliográfica sobre el impacto de la educación emocional en el primer ciclo del nivel secundario, concluyeron que esta dimensión favorece de manera significativa el proceso educativo, fortaleciendo el aprendizaje, la convivencia y

la autonomía emocional del alumnado. Los autores sostienen que incorporar la educación emocional como parte estructural del currículo no solo mejora el clima institucional, sino que además impulsa una revisión crítica de las prácticas pedagógicas tradicionales, orientando la enseñanza hacia un enfoque más humanizado. Esta perspectiva coincide plenamente con lo expresado por los docentes entrevistados, quienes destacaron que los estudiantes que reciben contención emocional muestran una mayor apertura al aprendizaje y una actitud más positiva frente a los contenidos (Sujetos 1, 2 y 4). En otras palabras, las voces docentes confirman en la práctica aquello que la teoría viene señalando: el aprendizaje académico se potencia cuando existe bienestar emocional.

De igual manera, los resultados dialogan con los hallazgos de Marín y Ramírez (2022), quienes observaron que los docentes del nivel secundario logran promover aprendizajes más significativos cuando aplican metodologías que integran la educación emocional a la enseñanza de contenidos. En su estudio, los autores subrayan la necesidad de implementar esta formación desde los primeros años de la escolaridad para fortalecer el desarrollo integral del alumnado y prevenir dificultades posteriores vinculadas al manejo emocional, la autoestima y la convivencia. Esta idea se refleja con nitidez en las entrevistas, especialmente en testimonios como el del Sujeto 2, quien afirmó que “enseñar a los chicos a reconocer lo que sienten y poder expresarlo de una manera sana cambia totalmente el clima del aula”. Tal afirmación no solo describe un efecto inmediato, la mejora en la dinámica del grupo, sino que también evidencia cómo la educación emocional incide en el desarrollo de habilidades interpersonales que repercuten en la formación de sujetos más reflexivos, empáticos y seguros de sí mismos.

Sin embargo, el reconocimiento de esta importancia no siempre se traduce en una práctica pedagógica efectiva. Las entrevistas revelan que, a pesar de la valoración positiva, los docentes se enfrentan a múltiples barreras estructurales que limitan la aplicación sistemática de estrategias emocionales en el aula. Entre los obstáculos más señalados se encuentran la falta de formación específica, la escasez de recursos materiales y humanos y

el tiempo reducido dentro del horario escolar. En palabras del Sujeto 1, “nosotros no siempre estamos preparados; no tenemos formación en esto y, a veces, no sabemos cómo reaccionar ante ciertas situaciones”. Estas declaraciones dejan al descubierto una tensión persistente entre el modelo cognitivo tradicional, centrado en el rendimiento y los contenidos, y la necesidad de avanzar hacia una educación verdaderamente integral, que contemple las emociones como parte constitutiva del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tal como advierten Blasco Guiral et al. (2002), la escuela ha privilegiado históricamente la dimensión cognitiva del sujeto, relegando la formación afectiva y relacional, a pesar de que ambas se encuentran íntimamente vinculadas y se retroalimentan. Esta tendencia se refleja en los testimonios docentes, donde se menciona que, aunque se intentan generar espacios de diálogo o momentos de contención, estas acciones suelen depender de la voluntad individual y no de un marco institucional. El Sujeto 6 lo expresa con claridad: “uno quiere ayudar, pero no siempre sabe cómo”. En este punto, se evidencia la ausencia de una estructura que acompañe y oriente dichas prácticas, dejando al docente en una posición de vulnerabilidad frente a situaciones emocionales complejas.

En relación con ello, los aportes de Fernández-Berrocal y Ruiz (2008, citados en García Retana, 2012) resultan particularmente pertinentes, ya que los autores subrayan que la formación en competencias emocionales debe ser continua, contextualizada y adaptada a las necesidades de cada comunidad educativa. No basta con talleres ocasionales o capacitaciones aisladas: la educación emocional requiere un proceso sistemático de aprendizaje profesional que dote a los docentes de herramientas concretas para intervenir con seguridad y eficacia. La falta de este tipo de preparación, evidenciada por los participantes del estudio, repercute directamente en la calidad del acompañamiento que pueden ofrecer a los estudiantes, reforzando la necesidad de políticas educativas que institucionalicen la formación emocional como parte de la capacitación docente obligatoria.

Asimismo, las entrevistas revelan que los docentes perciben al currículo como una estructura rígida y saturada, que deja poco espacio para incorporar propuestas centradas en el desarrollo emocional. En distintas respuestas se repite la idea de que “no hay tiempo” o “no hay lugar en el horario” para trabajar estas cuestiones, lo cual genera una distancia notoria entre las necesidades reales del aula y la normativa educativa vigente. El Sujeto 4 lo expresó claramente: “El currículo está tan cargado que a veces parece que no hay espacio para trabajar estos temas”. Esta afirmación sintetiza un sentimiento compartido por la mayoría de los participantes, quienes advierten que la planificación escolar continúa organizada bajo una lógica centrada en contenidos cognitivos, con escaso margen para la reflexión emocional o la construcción de vínculos saludables.

Esta situación pone en evidencia una tensión estructural dentro del sistema educativo: por un lado, los discursos pedagógicos actuales promueven la formación integral, el aprendizaje significativo y la educación para la vida; pero por otro, las normativas y diseños curriculares aún responden a modelos tradicionales que priorizan los resultados académicos por encima del bienestar emocional. Si bien el Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires contempla aprendizajes vinculados a la convivencia, la formación ciudadana y la Educación Sexual Integral (Dirección General de Cultura y Educación, 2018), no incluye un tratamiento específico ni sostenido de la educación emocional. Esta omisión deja el trabajo con las emociones en manos de la iniciativa personal de cada docente, lo que deriva en una gran disparidad de enfoques entre instituciones.

El problema, como señalan varios entrevistados (Sujetos 1, 5 y 7), es que la ausencia de lineamientos claros genera una sensación de soledad pedagógica: los docentes sienten que deben improvisar estrategias sin respaldo teórico ni recursos institucionales. Tal como explicó el Sujeto 1, “hacemos lo que podemos, pero no hay un marco que nos diga cómo trabajar lo emocional”. Estas palabras se vinculan con lo que advierte Alfaro (2022) en su estudio sobre educación emocional en el contexto argentino: a pesar del reconocimiento creciente de su importancia, su inclusión formal en el currículo es

todavía limitada, y las escuelas dependen de proyectos aislados o de la buena disposición de ciertos equipos docentes. El mismo autor sostiene que los ambientes emocionalmente estables se convierten en una condición para lograr aprendizajes significativos, lo que refuerza la necesidad de consolidar políticas que institucionalicen este enfoque.

Esta falta de integración curricular contrasta fuertemente con lo que promueve la Ley Provincial N.º 209 (2018) de Misiones, que establece de forma explícita y obligatoria la transversalización de la educación emocional en todos los niveles educativos. Dicha normativa no solo reconoce la importancia de esta dimensión, sino que garantiza los recursos y la formación docente continua necesarios para su implementación, así como la conformación de equipos interdisciplinarios que acompañen el proceso. La comparación permite observar que, mientras algunas jurisdicciones avanzan en la construcción de un marco sistémico sólido, otras como la provincia de Buenos Aires, continúan dependiendo de esfuerzos individuales o de programas parciales sin continuidad.

En este sentido, los aportes de Millenaar, Roberti y Garino (2022) resultan especialmente pertinentes. En su estudio sobre instituciones del nivel secundario, los autores señalan que muchas de las experiencias actuales no están formalmente alineadas con los principios estructurales de la educación emocional, pero aun así enriquecen de manera notable la experiencia educativa, fortaleciendo la convivencia y la motivación de los estudiantes. Esta observación coincide con lo expresado por las y los docentes entrevistados, quienes sostienen que incluso pequeños espacios de diálogo o actividades de contención emocional tienen un impacto inmediato en el clima del aula. Sin embargo, tanto la investigación de Millenaar et al. (2022) como las voces del presente estudio apuntan hacia la misma conclusión: para que estos abordajes dispersos se conviertan en transformaciones sostenibles, es indispensable una política educativa clara, coherente y sostenida en el tiempo.

Otro punto central que emerge de los resultados es la necesidad urgente de contar con recursos específicos y acompañamiento profesional permanente. Los docentes

entrevistados manifestaron sentirse, en muchas ocasiones, solos frente a situaciones que requieren intervenciones más complejas de las que su formación inicial les permite abordar. Tal como mencionó el Sujeto 8, “los estudiantes necesitan herramientas para manejar sus emociones, y nosotros como docentes necesitamos formación para poder guiarlos”. Esta afirmación refleja una preocupación extendida: la falta de apoyos institucionales y la ausencia de equipos interdisciplinarios que respalden el trabajo docente en el plano emocional.

En este sentido, se vuelve clave el rol del psicopedagogo, entendido no solo como profesional de apoyo al aprendizaje, sino como figura articuladora entre las dimensiones cognitivas y emocionales del proceso educativo. Esta perspectiva se encuentra desarrollada en los aportes de Lizárraga y Rodríguez Samsón (2022), quienes sostienen que las intervenciones psicopedagógicas deben orientarse tanto a la mejora de los procesos de aprendizaje como a la contención emocional de los estudiantes, integrando distintos modelos de acción, clínico, de programas y de consulta. Esta mirada coincide con lo expresado por los docentes entrevistados (Sujetos 3, 6 y 8), quienes plantearon la necesidad de contar con profesionales especializados que puedan acompañar la labor docente desde un enfoque integral, reconociendo al estudiante como un sujeto de derecho y de emociones, atravesado por contextos sociales, familiares y afectivos que influyen directamente en su aprendizaje.

El estudio de Lizárraga y Rodríguez Samsón (2022) aporta además ejemplos concretos de estrategias aplicadas en el ámbito clínico-educativo, como el uso de actividades lúdicas, cuentos y juegos de rol para facilitar la expresión emocional infantil. Estas metodologías, orientadas a fortalecer la comunicación y la empatía, fueron también mencionadas por los docentes del presente estudio, quienes señalaron que el juego y la creatividad permiten abrir canales de diálogo emocional en el aula. Tal coincidencia refuerza la importancia de implementar intervenciones psicopedagógicas sistemáticas que integren

lo emocional como parte constitutiva del proceso educativo, y no como una respuesta puntual ante situaciones problemáticas.

De forma complementaria, los aportes de Madrazo Figueroa y Wayar (2022) resultan especialmente significativos. Las autoras observaron que, aunque los docentes del primer ciclo de primaria reconocen la relevancia de la educación emocional, su conocimiento sobre el concepto es limitado y su aplicación suele ser implícita. Esta observación coincide con lo planteado por varios docentes del presente trabajo, quienes admiten que, si bien intentan atender las emociones de los estudiantes, lo hacen desde la intuición o la experiencia personal más que desde un marco teórico o institucional. Tal realidad refuerza la necesidad de capacitaciones específicas en educación emocional y acompañamiento psicopedagógico constante, para que la enseñanza de estas habilidades no dependa exclusivamente de la sensibilidad o del esfuerzo individual del docente.

Ahora bien, el valor de la educación emocional en el aula no se restringe al diagnóstico o a la intervención puntual frente a una crisis. Las competencias emocionales, autoconocimiento, regulación, empatía, automotivación y habilidades sociales, cuando se trabajan desde un enfoque preventivo y sostenido, tienen la capacidad de transformar profundamente el clima institucional, fortaleciendo la cohesión grupal y la autoestima del alumnado. Como afirma Bisquerra (2009), estas competencias deben desarrollarse de manera progresiva y transversal, acompañadas de una política educativa que garantice su continuidad. En esta misma línea, los docentes entrevistados remarcaron que cuando se dedica tiempo a trabajar la expresión emocional, el aula se vuelve un espacio más armónico y los conflictos se reducen, lo cual mejora las condiciones para el aprendizaje.

De manera similar, el estudio de Vera (2023) en el contexto de la provincia de Jujuy corrobora que los docentes reconocen una relación directa entre la gestión emocional y el rendimiento académico. Las estrategias más mencionadas, como el uso de cuentos, dramatizaciones y dinámicas grupales, se alinean con las prácticas relatadas por los participantes de esta investigación, quienes afirman que estas actividades no solo favorecen

la expresión emocional, sino que humanizan la relación educativa y promueven una conexión más genuina entre docentes y estudiantes. No obstante, tanto Vera (2023) como los testimonios recogidos coinciden en señalar que la falta de formación específica constituye una debilidad estructural que debería resolverse mediante políticas de capacitación docente sostenidas y contextualizadas.

En conjunto, este bloque evidencia que el acompañamiento psicopedagógico y la educación emocional son dimensiones inseparables del proceso educativo contemporáneo. Cuando el trabajo emocional se planifica de forma intencionada, con recursos, formación y apoyo institucional, los resultados se traducen en aulas más participativas, relaciones más saludables y aprendizajes más significativos. Pero cuando esta tarea recae exclusivamente en el compromiso individual del docente, el alcance de las intervenciones se vuelve limitado y desigual.

Otro eje fundamental que emergió de los resultados tiene que ver con la necesidad de conformar equipos interdisciplinarios que acompañen de forma sostenida el abordaje de la educación emocional dentro de las instituciones. Los docentes entrevistados expresaron reiteradamente que, aunque reconocen la importancia de atender las emociones en el aula, esta tarea no puede recaer únicamente sobre sus hombros. La falta de formación específica y la sobrecarga de responsabilidades dificultan que puedan asumir plenamente este desafío. Tal como lo expresó una de las participantes, “hace falta que haya más profesionales trabajando en las escuelas, sobre todo psicólogos y psicopedagogos que puedan estar cerca del aula y no solo intervenir en los casos graves” (Sujeto 3). Esta observación sintetiza un sentimiento común: el abordaje emocional requiere del trabajo coordinado de distintos profesionales que complementen la tarea docente desde perspectivas pedagógicas, terapéuticas y sociales.

Desde esta mirada integral, el rol del psicopedagogo se vuelve decisivo. Los docentes lo consideran un puente entre la enseñanza y el acompañamiento emocional, capaz de generar estrategias que atiendan tanto las necesidades de aprendizaje como las

de contención. Este planteo se encuentra en consonancia con el trabajo de Burgos y Mirabela (2023), quienes en una investigación desarrollada en una institución primaria de Salta capital subrayan que los docentes valoran profundamente la educación emocional como medio para regular emociones, mejorar la convivencia y reducir el estrés estudiantil. Las autoras destacan que los psicopedagogos cumplen una función clave en la implementación de programas emocionales, pero advierten, al igual que los participantes de esta investigación, sobre la desigualdad en la formación docente en esta temática y la necesidad de capacitaciones sistemáticas y permanentes.

Del mismo modo, Lizárraga y Rodríguez Samsón (2022) aportan una mirada complementaria al señalar que la intervención psicopedagógica puede asumir distintos modelos, clínico, de programas y de consulta, todos ellos aplicables al contexto escolar. En particular, el modelo de programas tiene una función preventiva y formativa que resulta sumamente pertinente para la escuela actual, ya que promueve la adquisición de competencias emocionales básicas como la autorregulación, la conciencia emocional, la empatía y la convivencia pacífica. Estas competencias, como afirma Bisquerra (2009), constituyen pilares esenciales para la formación integral de las personas y deberían ser abordadas de manera continua y transversal, no como instancias aisladas.

Los docentes entrevistados coincidieron en que la incorporación de estos profesionales especializados no solo contribuiría a resolver conflictos o atender crisis emocionales, sino también a prevenir situaciones de malestar, mejorar el clima institucional y fortalecer el vínculo escuela-familia. Tal como sostiene Fernández (2000), los espacios de intervención interdisciplinaria deben propiciar la posibilidad de compartir y resignificar experiencias colectivas, ayudando a los actores educativos a pensar sus propias emociones y a desarrollar herramientas para gestionarlas. Esta idea se refleja en los testimonios de los participantes, quienes remarcaron que contar con instancias de acompañamiento compartido reduciría la sobrecarga emocional del docente y permitiría sostener prácticas pedagógicas más saludables.

Asimismo, un punto nodal que aparece en los testimonios es que la educación emocional no puede ni debe limitarse al espacio del aula. Numerosos docentes enfatizaron la importancia de la implicación activa de las familias para reforzar lo trabajado institucionalmente. El Sujeto 8, por ejemplo, expresó: “la educación emocional no puede quedarse solo en la escuela; tiene que continuar en casa, porque si no se pierde lo que se logra con los chicos”. Esta visión introduce una dimensión comunitaria de la educación emocional que excede los límites del aula y del sistema formal, y que se articula con lo planteado por Arceo (2023), quien entiende la educación emocional como la construcción de redes éticas de cuidado, respeto y empatía entre todos los actores escolares, incluyendo a las familias y al entorno social.

En esta misma dirección, la pedagogía de las emociones propuesta por Pineda Martínez y Orozco Pineda (2023) sostiene que las emociones no deben considerarse fenómenos individuales, sino procesos intersubjetivos y políticos que se construyen colectivamente. Desde esta perspectiva, educar emocionalmente implica fortalecer la comunidad escolar como espacio de encuentro, diálogo y reconocimiento mutuo, donde la cooperación y la empatía se convierten en prácticas cotidianas. Esta concepción coincide con la preocupación manifestada por los docentes entrevistados, quienes ven en la participación conjunta de docentes, estudiantes, familias y profesionales un camino posible para consolidar una educación emocional más profunda, equitativa y transformadora.

Por otro lado, los resultados también ponen en evidencia que las intervenciones psicopedagógicas centradas en el desarrollo emocional son altamente valoradas por quienes han tenido experiencias concretas en su aplicación. Los docentes coinciden en que estas instancias generan mejoras visibles en el clima áulico, promueven una mayor disposición de los estudiantes al diálogo emocional y ayudan a regular conductas disruptivas. Tal como comentó el Sujeto 4, “los estudiantes se mostraron más abiertos a expresar sus emociones y a escuchar a sus compañeros, lo que mejoró el clima del aula”. Estas experiencias demuestran que la educación emocional no solo favorece la

convivencia, sino que también potencia la atención, la motivación y el rendimiento académico.

Sin embargo, las y los docentes fueron claros en un punto: estas intervenciones deben ser sostenidas y estructuradas. Cuando se desarrollan de manera esporádica o sin continuidad, los efectos positivos tienden a diluirse con el tiempo. Esta observación coincide con lo planteado por Bisquerra (2012), quien sostiene que las competencias para la vida y el bienestar emocional no se adquieren de forma instantánea, sino que se construyen progresivamente a través de un proceso sistemático, con objetivos definidos y estrategias coherentes. En este sentido, los participantes subrayaron la necesidad de que los proyectos de educación emocional se institucionalicen y cuenten con acompañamiento profesional estable, evitando que dependan exclusivamente del esfuerzo individual de los docentes.

Desde el enfoque neurocognitivo, Damasio (2005, citado en Lizárraga y Rodríguez Samsón, 2022) aporta una explicación científica que respalda las percepciones docentes: las emociones cumplen un papel decisivo en los procesos de toma de decisiones y en la consolidación del aprendizaje. Esta relación ayuda a entender por qué los docentes observan mejoras académicas cuando los estudiantes reciben acompañamiento emocional. La educación emocional, desde esta perspectiva, no solo optimiza el clima escolar, sino que activa procesos cognitivos como la atención sostenida, la memoria y la motivación intrínseca, aspectos que también son destacados por Csikszentmihalyi (1992) a través de su concepto de *flujo*, entendido como ese estado de concentración profunda en el cual las emociones y la cognición se integran, potenciando la experiencia de aprendizaje.

Este vínculo entre emoción y aprendizaje fue confirmado también por López (2023), quien investigó la percepción docente sobre la inteligencia emocional en estudiantes de primaria. Sus hallazgos muestran que, si bien los docentes reconocen la relevancia de esta competencia, existen aún confusiones conceptuales que dificultan su aplicación práctica. No obstante, coinciden en que fortalecer los vínculos afectivos dentro del aula es fundamental para regular la conducta, fomentar la empatía y crear un entorno propicio para el

aprendizaje. En línea con esto, varios docentes de la presente investigación (Sujetos 1, 4 y 7) remarcaron que cuando los alumnos se sienten escuchados y emocionalmente contenidos, participan con mayor compromiso y muestran una actitud más positiva frente a las tareas escolares.

Ahora bien, un punto clave que emerge de las entrevistas y de la revisión bibliográfica es la necesidad de un respaldo institucional y político claro. Los docentes manifestaron que, aunque intentan incorporar actividades emocionales en su práctica cotidiana, la falta de reconocimiento oficial y la ausencia de lineamientos concretos dificultan su implementación sostenida. El Sujeto 6 lo expresó con claridad: “necesitamos que las autoridades educativas reconozcan la importancia de la educación emocional y nos den los recursos para llevarla a cabo”. Este reclamo da cuenta de una dimensión estructural del problema: mientras la educación emocional no sea reconocida como un componente curricular esencial, su desarrollo quedará supeditado a iniciativas individuales o a proyectos temporales.

Esta realidad es coincidente con los hallazgos de Barroso y Cachambi (2022), quienes estudiaron la relación entre educación emocional y aprendizaje en estudiantes de Psicopedagogía durante la pandemia. Las autoras observaron que integrar la dimensión emocional en los procesos de enseñanza favorece el autoconocimiento, la autoestima y la resiliencia, factores clave para afrontar contextos de incertidumbre o adversidad, tanto en la educación presencial como virtual. En esa línea, sostienen que la institucionalización de la educación emocional como eje transversal resulta imprescindible para garantizar equidad y continuidad, evitando que dependa de esfuerzos aislados.

Una referencia particularmente relevante en este contexto es la Ley Provincial N.º 209/2018 de Misiones, que se presenta como un modelo paradigmático en materia de políticas públicas educativas. Esta ley establece la obligatoriedad de incluir la educación emocional de manera transversal y formal en el currículo escolar, acompañada de recursos materiales, equipos interdisciplinarios y formación docente continua (Ley N.º 209, 2018). Su

implementación evidencia que es posible institucionalizar estas prácticas de manera efectiva, sin relegarlas a espacios extracurriculares.

En contraste, la ausencia de una normativa similar en la provincia de Buenos Aires representa una deuda pendiente, tal como se evidencia en el diseño curricular del nivel secundario de la Escuela María Reina, donde la educación emocional no se encuentra contemplada explícitamente. Esta falta de articulación normativa limita la posibilidad de integrar de forma coherente las dimensiones cognitiva y afectiva del aprendizaje. En este sentido, las palabras de Blasco Guiral et al. (2002) adquieren plena vigencia: cuando la educación no logra articular ambas dimensiones, corre el riesgo de fragmentar al sujeto, privilegiando el conocimiento racional en detrimento de su desarrollo emocional.

Otro hallazgo relevante de la investigación fue la necesidad de evaluar el impacto de las intervenciones emocionales a largo plazo. Los docentes coincidieron en que, aunque los cambios inmediatos son evidentes, como la mejora del clima áulico, la participación y la empatía, los beneficios más profundos, vinculados al desarrollo de la autoestima, la resiliencia o la consolidación del rendimiento académico, requieren de evaluaciones sistemáticas y sostenidas en el tiempo. Como expresó una de las entrevistadas, “los efectos se notan rápido, pero mantenerlos depende de que haya continuidad y seguimiento” (Sujeto 6). Esta mirada coincide con la perspectiva de Bisquerra (2009), quien advierte que la evaluación en educación emocional no puede reducirse a indicadores inmediatos o cuantificables, sino que debe diseñarse bajo criterios de integralidad, contemplando el desarrollo personal, social y emocional del estudiante, además de su desempeño académico.

En este sentido, los participantes remarcaron que las instituciones educativas suelen carecer de mecanismos adecuados para medir estos avances, ya que los actuales sistemas de evaluación privilegian resultados cognitivos o pruebas estandarizadas, dejando fuera del análisis los progresos en bienestar emocional y convivencia. Esta crítica no solo apunta a una limitación técnica, sino también a una cuestión de enfoque: mientras la educación siga

centrada en resultados numéricos, continuará desatendiendo la dimensión humana del aprendizaje. Por ello, el reclamo de los docentes interpela directamente a las autoridades educativas, instándolas a redefinir los parámetros de calidad escolar e incluir indicadores relacionados con el bienestar emocional y la convivencia institucional.

Este planteamiento se alinea con los aportes de la UNESCO (1996), cuando sostiene que una educación verdaderamente integral debe estar basada en los cuatro pilares del aprendizaje: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser. Los dos últimos pilares, aprender a convivir y aprender a ser, constituyen la base ética y emocional sobre la que se construyen los demás, y sin ellos no puede hablarse de formación integral. Los hallazgos de esta investigación confirman que los docentes argentinos reconocen esta necesidad, pero demandan una estructura institucional que la respalde, con programas de seguimiento, instrumentos de evaluación cualitativos y acompañamiento técnico que garantice la continuidad de las acciones.

Entonces, el análisis de las entrevistas y la revisión teórica convergen en un punto crucial: la educación emocional no puede ser una práctica aislada ni temporal, sino una política educativa sostenida. Evaluar sus efectos a largo plazo implica no solo medir resultados, sino también construir procesos, acompañar trayectorias y reconocer el valor de las emociones en la formación del sujeto. Integrar esta perspectiva a los sistemas de evaluación y a la cultura escolar supone un cambio de paradigma, orientado a una educación más humana, inclusiva y transformadora, en la que cada estudiante pueda desarrollar plenamente sus capacidades cognitivas, sociales y emocionales.

Aportes y contribuciones de la investigación

La presente investigación constituye una valiosa contribución al campo de la educación y la psicopedagogía al ofrecer una mirada crítica, situada y actualizada sobre la escasa integración de la educación emocional en el diseño curricular del tercer año del nivel secundario en una institución educativa específica de la provincia de Buenos Aires. Uno de los principales aportes de este estudio radica en haber visibilizado, a partir de evidencia empírica recogida mediante entrevistas a docentes, las tensiones concretas que emergen entre las exigencias curriculares tradicionales y la necesidad real de atender las dimensiones afectivas del aprendizaje.

En primer lugar, se aporta un enfoque original al abordar la educación emocional no solo desde un marco teórico consolidado, sino también desde la perspectiva vivencial de los docentes, quienes enfrentan cotidianamente el desafío de acompañar emocionalmente a los estudiantes sin contar con formación, recursos ni respaldo institucional. Este enfoque contribuye a complejizar la comprensión de la realidad educativa, al recuperar la voz del actor pedagógico como fuente legítima de conocimiento y reflexión.

En segundo lugar, el estudio innova en el plano científico al situar el análisis en un contexto específico –la Escuela María Reina– que no había sido previamente abordado en investigaciones académicas sobre esta temática, permitiendo así una lectura contextualizada que puede servir de insumo para futuras investigaciones de corte comparativo o longitudinal. Este anclaje territorial, lejos de limitar el alcance del estudio, lo potencia al ofrecer elementos concretos que pueden extrapolarse a otras instituciones con características similares dentro del sistema educativo argentino.

Asimismo, esta investigación propone una articulación conceptual sólida entre el marco teórico clásico de la inteligencia emocional y las demandas contemporáneas de la escuela secundaria, en un momento en que la salud mental, el bienestar emocional y la educación integral han cobrado especial relevancia en las agendas públicas y pedagógicas.

La sistematización de resultados obtenidos aporta evidencia empírica útil para fundamentar futuras reformas curriculares, líneas de intervención psicopedagógica o programas de capacitación docente con enfoque emocional.

Desde la perspectiva psicopedagógica, el trabajo también contribuye al fortalecimiento del rol del psicopedagogo en contextos escolares, al posicionarlo como un agente clave en el diseño e implementación de estrategias para el desarrollo emocional de los estudiantes. Se evidencia así una necesidad urgente de repensar los modelos de intervención, priorizando enfoques preventivos, colaborativos e interdisciplinarios que aborden tanto el aprendizaje como las emociones, reconociendo la complejidad del sujeto que aprende.

En suma, esta investigación no solo recupera saberes relevantes y actuales sobre educación emocional, sino que produce conocimiento original al evidenciar cómo las omisiones del currículo impactan en las prácticas pedagógicas, en la vivencia docente y en la experiencia escolar del alumnado. Su principal contribución es haber generado insumos teóricos y empíricos que permiten sustentar propuestas pedagógicas transformadoras y pertinentes, contribuyendo al debate educativo contemporáneo desde una perspectiva ética, humana y comprometida con el desarrollo integral de los estudiantes.

Limitaciones de la investigación

Como toda producción científica situada, esta investigación presenta ciertas limitaciones que deben ser reconocidas para contextualizar adecuadamente el alcance de los resultados y conclusiones obtenidas.

En primer lugar, una de las principales limitaciones metodológicas fue el carácter cualitativo y acotado del estudio, basado en entrevistas semiestructuradas a un grupo reducido de docentes del tercer año del nivel secundario de una única institución educativa: la Escuela María Reina, ubicada en la provincia de Buenos Aires. Si bien esta estrategia permitió un abordaje profundo y contextualizado de las percepciones y experiencias de los

docentes, los hallazgos no pueden generalizarse a otras instituciones ni a todo el sistema educativo provincial o nacional, dado el alcance exploratorio y descriptivo del diseño de investigación.

En segundo lugar, el estudio no incluyó entrevistas a estudiantes ni a otros actores relevantes del entorno educativo, como directivos, orientadores escolares, familias o profesionales de los equipos de orientación. Esto limita la posibilidad de contar con una mirada más integral y plural sobre el impacto real de la falta de educación emocional en el proceso de aprendizaje y en la vida institucional. La inclusión de múltiples voces hubiera enriquecido el análisis desde una perspectiva más compleja e interdisciplinaria.

Asimismo, la ausencia de instrumentos complementarios de recolección de datos, como observaciones de clases, análisis documental sistemático del diseño curricular vigente o cuestionarios autoadministrados, restringió la posibilidad de triangulación metodológica. La utilización exclusiva de entrevistas implica que los resultados se basan fundamentalmente en la subjetividad declarativa de los participantes, lo que puede conllevar sesgos de deseabilidad social o limitaciones en la precisión de los relatos.

Por otro lado, el trabajo se desarrolló en un contexto institucional específico que no cuenta con una política formal ni sistematizada de educación emocional, lo que impidió analizar intervenciones concretas en curso o evaluar la eficacia de estrategias ya implementadas. Esta ausencia limitó el estudio al diagnóstico del problema, sin poder avanzar hacia un análisis evaluativo de buenas prácticas o modelos alternativos.

Finalmente, es importante señalar que, dado el carácter transversal del estudio, no se abordó el seguimiento longitudinal de los efectos que podría tener la inclusión (o ausencia) de educación emocional en el rendimiento académico o bienestar de los estudiantes a lo largo del tiempo. Esto deja abierta la posibilidad de investigaciones futuras que adopten diseños longitudinales o mixtos para observar la evolución de estas variables.

A pesar de estas limitaciones, el estudio logró cumplir sus objetivos generales y específicos, generando un aporte valioso para el campo educativo y psicopedagógico, al visibilizar una problemática poco explorada en la literatura local y brindar fundamentos para futuras investigaciones, intervenciones y políticas públicas.

Líneas de investigación futuras

A partir de los hallazgos obtenidos y de las limitaciones identificadas en el presente estudio, emergen diversas líneas de investigación que podrían desarrollarse en el futuro con el objetivo de profundizar, ampliar y diversificar el conocimiento sobre la educación emocional en el ámbito escolar.

En primer lugar, sería relevante realizar estudios que incluyan a estudiantes como sujetos participantes, de modo de conocer sus percepciones, experiencias y necesidades emocionales en relación con el aprendizaje y el entorno escolar. Escuchar la voz de los alumnos permitiría comprender de manera más integral el impacto que tiene, o podría tener, la educación emocional en su desarrollo académico, personal y social.

Asimismo, resulta pertinente extender la investigación a otras instituciones educativas de nivel secundario, tanto de gestión pública como privada, en diferentes regiones del país, para identificar patrones comunes, contrastes contextuales y posibles buenas prácticas en la implementación de la educación emocional. Esto permitiría avanzar hacia una visión más representativa y heterogénea del fenómeno.

Otra línea que merece ser explorada es el análisis de políticas educativas y currículos provinciales, con el fin de comparar el grado de formalización, sistematización e institucionalización de la educación emocional en distintas jurisdicciones. Investigaciones comparativas podrían arrojar luz sobre los factores que facilitan o dificultan la integración curricular de las competencias emocionales en la educación obligatoria.

También sería valioso desarrollar investigaciones longitudinales o de enfoque mixto, que permitan observar de manera sostenida en el tiempo los efectos de programas de

educación emocional sobre variables como el rendimiento académico, la motivación, la convivencia escolar, la autoestima o la resiliencia de los estudiantes. Este tipo de estudios permitiría evaluar el impacto real y sostenido de las intervenciones, más allá de los resultados inmediatos.

Además, se sugiere avanzar en investigaciones centradas en el rol del psicopedagogo y otros profesionales del equipo de orientación escolar en la promoción de la educación emocional, analizando sus estrategias de intervención, desafíos institucionales y modos de articulación con los docentes y las familias.

Por último, una línea innovadora consiste en investigar el uso de tecnologías educativas y recursos digitales para el trabajo emocional en el aula, considerando las posibilidades que ofrecen las plataformas interactivas, las aplicaciones móviles, los juegos educativos y las experiencias inmersivas para el desarrollo de habilidades socioemocionales en los adolescentes.

En conjunto, estas líneas de investigación no solo permitirían consolidar el campo de estudio de la educación emocional desde una perspectiva científica, sino que contribuirían al diseño de políticas públicas más inclusivas, al fortalecimiento de la formación docente y a la mejora de las prácticas pedagógicas, en favor de una educación más integral y humanizante.

Proyecto de intervención

La presente investigación ha evidenciado que la ausencia de la educación emocional en el diseño curricular del tercer año del nivel secundario en la Escuela María Reina tiene un impacto concreto en el proceso de aprendizaje y en la dinámica institucional. A partir de las conclusiones alcanzadas y del análisis teórico-práctico realizado, se proponen a continuación diversas estrategias de intervención psicopedagógica, organizadas en niveles institucional, áulico y comunitario, con el objetivo de promover un abordaje integral y sostenido de la dimensión emocional en el ámbito educativo.

1. Incorporación transversal de la educación emocional en la planificación docente

Se recomienda que los docentes integren contenidos, actividades y estrategias vinculadas con el desarrollo emocional en sus planificaciones anuales, independientemente del área o asignatura que impartan. Esto implica trabajar competencias como la autorregulación emocional, la empatía, la resiliencia, la autoestima, la comunicación asertiva y la resolución pacífica de conflictos de manera transversal, utilizando recursos adaptados a las edades y contextos de los estudiantes.

La implementación de recursos como debates guiados, juegos cooperativos, análisis de casos, dinámicas de expresión emocional, diarios reflexivos o actividades lúdicas puede facilitar el desarrollo de estas competencias sin desvincularlas del contenido curricular.

2. Diseño e implementación de talleres psicopedagógicos institucionales

Se propone la creación de talleres psicopedagógicos destinados a los estudiantes del nivel secundario, coordinados por profesionales del equipo de orientación escolar, preferentemente psicopedagogos/as. Estos talleres deben tener una frecuencia sostenida (quincenal o mensual) y abordarán temáticas como:

- Manejo del estrés académico y la ansiedad ante exámenes.
- Regulación emocional ante conflictos escolares.
- Desarrollo de la empatía y la escucha activa.
- Fortalecimiento del autoconcepto y la autoestima.
- Prevención del bullying y fomento de la convivencia.

Los talleres permitirán generar espacios seguros de expresión emocional, promoviendo la participación activa de los estudiantes y favoreciendo el trabajo grupal.

3. Formación continua y específica para docentes sobre educación emocional

Dado que una de las principales barreras identificadas en la investigación fue la falta de formación docente en competencias emocionales, se recomienda la creación de un plan de capacitación anual orientado al cuerpo docente. Este plan debe abordar contenidos teóricos y prácticos sobre inteligencia emocional, abordaje de situaciones críticas en el aula, mediación escolar y herramientas pedagógicas para la gestión emocional.

Las capacitaciones pueden llevarse a cabo en modalidad presencial o virtual, mediante jornadas institucionales, cursos acreditables o círculos de reflexión docente coordinados por profesionales externos o integrantes del equipo institucional.

4. Inclusión de equipos interdisciplinarios estables

Resulta fundamental que la institución cuente con un equipo interdisciplinario compuesto por psicopedagogos/as, psicólogos/as y trabajadores/as sociales con una presencia activa en la dinámica institucional. Este equipo debe acompañar a los docentes en el diseño de estrategias emocionales, atender situaciones críticas, participar en las reuniones de equipo docente y realizar un seguimiento personalizado de estudiantes con necesidades emocionales específicas.

La intervención conjunta permitirá diseñar programas de intervención con enfoque preventivo y no solo reactivo, favoreciendo una mirada integral del proceso de enseñanza-aprendizaje.

5. Creación de un protocolo institucional de atención emocional

Se propone la elaboración de un protocolo institucional que brinde lineamientos claros para la detección, atención y seguimiento de situaciones emocionales críticas dentro de la escuela. Este protocolo debe incluir:

- Criterios para identificar indicadores de malestar emocional.
- Derivación interna al equipo de orientación escolar.
- Articulación con servicios de salud mental externos.

- Estrategias de contención inmediata.
- Confidencialidad, respeto y escucha activa.

Un protocolo bien definido evitará improvisaciones ante crisis emocionales y garantizará una respuesta profesional y sistematizada.

6. Fortalecimiento del vínculo familia–escuela

Otra propuesta clave consiste en generar espacios de encuentro y diálogo con las familias en torno a la educación emocional. Esto puede incluir:

- Charlas o talleres para padres/madres sobre desarrollo emocional en la adolescencia.
- Asesoramiento individual en casos específicos.
- Entrega de materiales con orientaciones prácticas para el acompañamiento emocional desde el hogar.
- Reuniones donde se refuerce el valor de la escucha y el sostén emocional en la vida cotidiana.

El trabajo conjunto con las familias contribuye a construir una red de contención más sólida y coherente entre el entorno escolar y familiar.

7. Evaluación de programas emocionales en la institución

Es importante desarrollar instrumentos de evaluación que permitan monitorear el impacto de las intervenciones emocionales implementadas. Se sugiere aplicar evaluaciones cualitativas y cuantitativas que contemplen:

- Encuestas de clima escolar.
- Rúbricas de habilidades socioemocionales.
- Registros de observación áulica.

- Entrevistas a estudiantes, docentes y familias.

La evaluación periódica permitirá ajustar las propuestas, legitimar su eficacia y sostenerlas en el tiempo como parte de un enfoque institucional.

8. Incorporación progresiva en el diseño curricular

Finalmente, como objetivo a largo plazo, se sugiere trabajar con las autoridades educativas para impulsar la incorporación formal de la educación emocional en los diseños curriculares del nivel secundario en la provincia de Buenos Aires, tomando como referencia modelos normativos como la Ley Provincial N.º 209 de Misiones. Esto permitirá garantizar que la formación emocional no dependa únicamente de la voluntad institucional, sino que sea una obligación normativa respaldada por políticas públicas.

Bibliografía

Bisquerra, R. (2001). *¿Qué es la educación emocional? Temáticos de la escuela española, I* (1), 7-9. Cisspraxis.

Bisquerra, R. (2006). *Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica.* Praxis

Bisquerra, R. (2015). *Educación Emocional y Bienestar.* Praxis.

Fernández, A. (2003). *La inteligencia atrapada. Abordaje psicopedagógico clínico del niño y su familia.* Nueva Visión.

García Retana, J. A. (2012). *La Educación Emocional, su Importancia en el Proceso de Aprendizaje.* Revista Educación. Vol. 36, Núm 1. Pp 1-24. Universidad de Costa Rica. https://www.redalyc.org/pdf/440/44023984007.pdf

Hernández Sampieri, R. Fernández Collado, R. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación.* Mc. Graw Hill.

Lazarus, R.S., & Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos.* Barcelona, Ediciones Martínez Roca.

Marazzi, M. P. (2020). *La Psicopedagogía y la Educación Emocional.* Educación y Crianza. https://www.educacionycrianza.com/plat/index.php/2020/04/29/la-psicopedagogia-y-la-educacion-emocional/

Marín, L. I., & Ramírez, E. S. (2022). *La Educación Emocional en el Nivel Secundario.* [Licenciatura en Psicopedagogía]. Universidad del Gran Rosario. https://rid.ugr.edu.ar/bitstream/handle/20.500.14125/135/Inv.%20D-18%20MFN%207204%20tesis.pdf?sequence=1

Millenaar, V., Roberti, E., & Garino, D. (2022). *Las emociones en la escuela secundaria: entre la formación para el trabajo, la inclusión social y la innovación educativa.* Revista

de Educación ISSN: 1515-9485ISSN: 2313-9927. Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires Argentina. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=384569922011

Muñoz Rocha, C. I. (2015). *Metodología de la Investigación.* Oxford.

Papalia, D. E., Old, S. W. & Feldman, R. D. (2009). *Psicología del desarrollo: de la infancia a la adolescencia*. Mc Graw Hill Educación.

Piaget, J. (1975). *La Equilibración de las Estructuras Cognitivas: Problema Central del Desarrollo.* Editorial Siglo XXI.

Morales, L., M. & Tischhauser, M., G. (2021). *La importancia de la educación emocional en el proceso de aprendizajes, de los estudiantes del primer ciclo en educación secundaria.* [Tesis para la obtención del título de grado de Licenciada en Ciencias de la Educación]. Universidad Católica de Córdoba. https://pa.bibdigital.ucc.edu.ar/3076/1/TF_Morales_Tischhauser.pdf

Alfaro, A. A. (2022). *Concepciones de los docentes sobre la educación emocional en niños, niñas y adolescentes de la Provincia de Salta.* [Tesina presentada para acceder al título de grado de la carrera de Licenciatura en Psicopedagogía]. UGR. Universidad del Gran Rosario. https://rid.ugr.edu.ar/bitstream/handle/20.500.14125/738/Inv.%20D-419%20MFN%207635%20tesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Burgos, M. F. & Mirabela, A. (2023). *Concepción de los docentes sobre la educación emocional en el proceso de aprendizaje en una institución del nivel primario de EGB 1 de la ciudad de Salta capital.* [Tesina presentada para acceder al título de grado de la carrera de Licenciatura en Psicopedagogía]. UGR. Universidad del Gran Rosario. https://rid.ugr.edu.ar/bitstream/handle/20.500.14125/1036/Inv.%20D-741%20tesina.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Vera, G. E. (2023). *Educación Emocional: estrategias de enseñanza y aprendizaje implementadas por docentes del primer ciclo del nivel primario.* [Tesina presentada para acceder al título de grado de la carrera de Licenciatura en Psicopedagogía]. UGR. Universidad del Gran Rosario. https://rid.ugr.edu.ar/bitstream/handle/20.500.14125/557/Inv.%20D-357%20MFN%207574%20tesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y

López, L. (2023). *La inteligencia emocional en el aprendizaje de los alumnos de primaria.* [Tesina presentada para acceder al título de grado de la carrera de Licenciatura en Psicopedagogía]. UGR. Universidad del Gran Rosario. https://rid.ugr.edu.ar/bitstream/handle/20.500.14125/819/Inv.%20D-582%20tesina.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Lizárraga, S. N. & Rodríguez Samsón, V. (2022). *Intervención psicopedagógica en inteligencia emocional en niños de nivel primario.* [Tesina presentada para acceder al título de grado de la carrera de Licenciatura en Psicopedagogía]. UGR. Universidad del Gran Rosario. https://rid.ugr.edu.ar/bitstream/handle/20.500.14125/182/Inv.%20D-37%20MFN%207223%20tesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Barroso, J. & Cachambi, C. (2022). *La relación de la Educación Emocional y el Aprendizaje.* [Tesina presentada para acceder al título de grado de la carrera de Licenciatura en Psicopedagogía]. UGR. Universidad del Gran Rosario. https://rid.ugr.edu.ar/bitstream/handle/20.500.14125/470/Inv.%20D-284%20MFN%207498%20tesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Madrazo Figueroa, P. D. & Wayar, S. E. (2022). *Concepciones de inteligencia emocional en los docentes de 1° ciclo de primaria.* [Tesina presentada para acceder al título de grado de la carrera de Licenciatura en Psicopedagogía]. UGR. Universidad del Gran Rosario.

https://rid.ugr.edu.ar/bitstream/handle/20.500.14125/125/Inv.%20D-9%20MFN%207194%20tesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Csikszentmihalyi, M. (1992). *Flow: The Psychology of Optimal Experience*. Harper & Row.

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI.

Goleman, D. (1997). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. Bantam Books.

Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence?* In P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3-31). Basic Books.

García Carrasco, J. & García del Dujo, A. (2001) *Teoría de la Educación II. Procesos primarios de formación del pensamiento y la acción.* Ediciones Universidad de Salamanca.

Goleman, D. (1995) *La inteligencia emocional, porque es más importante que el coeficiente intelectual.* Editorial Kairós.

Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2002). *La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela*. Revista Iberoamericana de Educación, 29, 1-6

Ley de Educación Nacional No 26.206. (2006). Artículo 27. https://leyes-ar.com/ley_de_educacion_nacional/27.htm

Ley de Educación Nacional. Ley N° 26.206. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf

Ley de Educación Provincial N° 13.688/2007. https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2021-06/Ley%20de%20Educaci%C3%B3n%20Provincial%2013688.pdf

Blasco Guiral, J. L., Ripoll, V. B., Navarro Domenichelli, R. & Arnal Orero, A. (2002). *Educación Emocional. Atención a la Diversidad.* Edición Secundaria Obligatoria. Propuestas para la tutoría. Generalitat Valenciana.

Ley Provincial N° 209. (2018). Incorporación de la educación emocional al diseño curricular del sistema educativo. Registro Provincial de Normas. http://www.saij.gob.ar/209-local-misiones-incorporacion-al-diseno-curricular-sistema-educativo-educacion-emocional-lpn0005547-2018-10-25/123456789-0abc-defg-745-5000nvorpyel?&o=1051&f=Total%7CFecha%7CEstado%20de%20Vigencia%5B5%2C1%5D%7CTema%5B5%2C1%5D%7COrganismo%5B5%2C1%5D%7CAutor%5B5%2C1%5D%7CJurisdicci%F3n%5B5%2C1%5D%7CTribunal%5B5%2C1%5D%7CPublicaci%F3n%5B5%2C1%5D%7CColecci%F3n%20tem%E1tica%5B5%2C1%5D%7CTipo%20de%20Documento&t=2560

Arceo, F. D. B. (2023). *Pedagogía de la educación emocional: enfoques, experiencias y debates.* Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar. Universidad Iberoamericana. http://portal.amelica.org/ameli/journal/777/7773782001/html/

Pineda Martínez, E. O. & Orozco Pineda, P. A. (2023). Pedagogía de las emociones como aporte a una educación emancipadora y con justicia social. Trabajo Social. On-line version ISSN 2256-5493. http://scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2256-54932023000100199

Bisquerra, R. (2006). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 24(1), 7–43.

Bisquerra, R., & Pérez-Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61–82. https://doi.org/10.5944/educxx1.10.0.297

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). (2003). *Safe and sound: An educational leader's guide to evidence-based social and emotional learning (SEL) programs*. IL: CASEL.

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). (2013). *Effective social and emotional learning programs: Preschool and elementary school edition*. IL: CASEL.

Anexos

Anexo I: Consentimiento Informado

Me ha sido explicado que los miembros de la Facultad de Ciclo de la Licenciatura en Psicopedagogía de UFLO Universidad, desean **"Analizar el impacto de la falta de integración de la educación emocional en el diseño curricular del tercer año del nivel secundario en la Escuela María Reina en el aprendizaje de los estudiantes.".** Es por esta razón que se está realizando un trabajo de investigación cuya finalidad es conocer e indagar ¿Cómo impacta la falta de integración de la educación emocional en el diseño curricular del tercer año del nivel secundario en la Escuela María Reina en los aprendizajes de los estudiantes, considerando tanto el rendimiento académico como otras dimensiones de su experiencia educativa? Mi participación en la investigación consiste en responder con sinceridad a la administración de las entrevistas que se me entregarán a continuación.

La participación es voluntaria y en cualquier momento puedo dejar sin efecto la presente autorización, retirándome del presente acto.

Se me ha dicho que mis respuestas u opiniones serán confidenciales y sólo de conocimiento para el equipo de investigación, resguardando mi privacidad y los resultados no serán ligados a mi información que se coloca al pie del presente consentimiento.

Asimismo, se me ha explicado que los resultados globales de la investigación serán presentados en la Facultad de Flores – Ciclo Licenciatura en Psicopedagogía, y que podrán ser expuestos también en congresos y/o publicados en revistas científicas preservándose siempre mi identidad, conforme a la ley 25.326

Entiendo que los resultados de la investigación me serán proporcionados si los solicito y que en caso de que tenga alguna pregunta acerca del estudio o sobre mis derechos a participar en el mismo, puedo contactar a la Secretaría de Investigación y Desarrollo UFLO, a sinvestrydes@uflo.edu.ar, equipo responsable

Habiendo comprendido lo que se me ha explicado, acepto participar en este trabajo de investigación.

Firma:…… Firma Profesional Informante:……

Aclaración:…… …… Aclaración:…… ..

DNI:…… … DNI:…… ……

Correo…… Protocolo N°:……

Consentimiento Informado

Me ha sido explicado que los miembros de la Facultad de Ciclo de la Licenciatura en Psicopedagogía de UFLO Universidad, desean **"Analizar el impacto de la falta de integración de la educación emocional en el diseño curricular del tercer año del nivel secundario en la Escuela María Reina en el aprendizaje de los estudiantes."**. Es por esta razón que se está realizando un trabajo de investigación cuya finalidad es conocer e indagar ¿Cómo impacta la falta de integración de la educación emocional en el diseño curricular del tercer año del nivel secundario en la Escuela María Reina en los aprendizajes de los estudiantes, considerando tanto el rendimiento académico como otras dimensiones de su experiencia educativa? Mi participación en la investigación consiste en responder con sinceridad a la administración de las entrevistas que se me entregarán a continuación.

La participación es voluntaria y en cualquier momento puedo dejar sin efecto la presente autorización, retirándome del presente acto.

Se me ha dicho que mis respuestas u opiniones serán confidenciales y sólo de conocimiento para el equipo de investigación, resguardando mi privacidad y los resultados no serán ligados a mi información que se coloca al pie del presente consentimiento.

Asimismo, se me ha explicado que los resultados globales de la investigación serán presentados en la Facultad de Flores – Ciclo Licenciatura en Psicopedagogía, y que podrán ser expuestos también en congresos y/o publicados en revistas científicas preservándose siempre mi identidad, conforme a la ley 25.326

Entiendo que los resultados de la investigación me serán proporcionados si los solicito y que en caso de que tenga alguna pregunta acerca del estudio o sobre mis derechos a participar en el mismo, puedo contactar a la Secretaría de Investigación y Desarrollo UFLO, a sinvestrydes@uflo.edu.ar, equipo responsable

Habiendo comprendido lo que se me ha explicado, acepto participar en este trabajo de investigación.

Firma:.....Firma Profesional Informante:.....

Aclaración: Nahir Hernandez Aclaración: SOFIA DEL VALLE

DNI: 36.157.390. DNI: 37.481.147

Correo: nahir.mariel.hernandez@gmail.com. Protocolo N°:.....

22

Consentimiento Informado

Me ha sido explicado que los miembros de la Facultad de Ciclo de la Licenciatura en Psicopedagogía de UFLO Universidad, desean **"Analizar el impacto de la falta de integración de la educación emocional en el diseño curricular del tercer año del nivel secundario en la Escuela María Reina en el aprendizaje de los estudiantes."**. Es por esta razón que se está realizando un trabajo de investigación cuya finalidad es conocer e indagar ¿Cómo impacta la falta de integración de la educación emocional en el diseño curricular del tercer año del nivel secundario en la Escuela María Reina en los aprendizajes de los estudiantes, considerando tanto el rendimiento académico como otras dimensiones de su experiencia educativa? Mi participación en la investigación consiste en responder con sinceridad a la administración de las entrevistas que se me entregarán a continuación.

La participación es voluntaria y en cualquier momento puedo dejar sin efecto la presente autorización, retirándome del presente acto.

Se me ha dicho que mis respuestas u opiniones serán confidenciales y sólo de conocimiento para el equipo de investigación, resguardando mi privacidad y los resultados no serán ligados a mi información que se coloca al pie del presente consentimiento.

Asimismo, se me ha explicado que los resultados globales de la investigación serán presentados en la Facultad de Flores – Ciclo Licenciatura en Psicopedagogía, y que podrán ser expuestos también en congresos y/o publicados en revistas científicas preservándose siempre mi identidad, conforme a la ley 25.326

Entiendo que los resultados de la investigación me serán proporcionados si los solicito y que en caso de que tenga alguna pregunta acerca del estudio o sobre mis derechos a participar en el mismo, puedo contactar a la Secretaría de Investigación y Desarrollo UFLO, a sinvestrydes@uflo.edu.ar, equipo responsable

Habiendo comprendido lo que se me ha explicado, acepto participar en este trabajo de investigación.

Firma:..... Firma Profesional Informante:.....

Aclaración: SILVA IVÁN Aclaración: SARA DEL VALLE

DNI: 35.530.490 DNI: 37.481.147

Correo: IVANSILVA94@GMAIL.COM Protocolo N°:.....

22

Consentimiento Informado

Me ha sido explicado que los miembros de la Facultad de Ciclo de la Licenciatura en Psicopedagogía de UFLO Universidad, desean **"Analizar el impacto de la falta de integración de la educación emocional en el diseño curricular del tercer año del nivel secundario en la Escuela María Reina en el aprendizaje de los estudiantes."**. Es por esta razón que se está realizando un trabajo de investigación cuya finalidad es conocer e indagar ¿Cómo impacta la falta de integración de la educación emocional en el diseño curricular del tercer año del nivel secundario en la Escuela María Reina en los aprendizajes de los estudiantes, considerando tanto el rendimiento académico como otras dimensiones de su experiencia educativa? Mi participación en la investigación consiste en responder con sinceridad a la administración de las entrevistas que se me entregarán a continuación.

La participación es voluntaria y en cualquier momento puedo dejar sin efecto la presente autorización, retirándome del presente acto.

Se me ha dicho que mis respuestas u opiniones serán confidenciales y sólo de conocimiento para el equipo de investigación, resguardando mi privacidad y los resultados no serán ligados a mi información que se coloca al pie del presente consentimiento.

Asimismo, se me ha explicado que los resultados globales de la investigación serán presentados en la Facultad de Flores – Ciclo Licenciatura en Psicopedagogía, y que podrán ser expuestos también en congresos y/o publicados en revistas científicas preservándose siempre mi identidad, conforme a la ley 25.326

Entiendo que los resultados de la investigación me serán proporcionados si los solicito y que en caso de que tenga alguna pregunta acerca del estudio o sobre mis derechos a participar en el mismo, puedo contactar a la Secretaría de Investigación y Desarrollo UFLO, a sinvestrydes@uflo.edu.ar, equipo responsable

Habiendo comprendido lo que se me ha explicado, acepto participar en este trabajo de investigación.

Firma:.....Firma Profesional Informante:.....

Aclaración: CIRCA, JUAN Aclaración: SARA DEL VALLE

DNI: 43.457.270 DNI: 37.481.147

Correo: [illegible] Protocolo N°:.....

22

Consentimiento Informado

Me ha sido explicado que los miembros de la Facultad de Ciclo de la Licenciatura en Psicopedagogía de UFLO Universidad, desean **"Analizar el impacto de la falta de integración de la educación emocional en el diseño curricular del tercer año del nivel secundario en la Escuela María Reina en el aprendizaje de los estudiantes."**. Es por esta razón que se está realizando un trabajo de investigación cuya finalidad es conocer e indagar ¿Cómo impacta la falta de integración de la educación emocional en el diseño curricular del tercer año del nivel secundario en la Escuela María Reina en los aprendizajes de los estudiantes, considerando tanto el rendimiento académico como otras dimensiones de su experiencia educativa? Mi participación en la investigación consiste en responder con sinceridad a la administración de las entrevistas que se me entregarán a continuación.

La participación es voluntaria y en cualquier momento puedo dejar sin efecto la presente autorización, retirándome del presente acto.

Se me ha dicho que mis respuestas u opiniones serán confidenciales y sólo de conocimiento para el equipo de investigación, resguardando mi privacidad y los resultados no serán ligados a mi información que se coloca al pie del presente consentimiento.

Asimismo, se me ha explicado que los resultados globales de la investigación serán presentados en la Facultad de Flores – Ciclo Licenciatura en Psicopedagogía, y que podrán ser expuestos también en congresos y/o publicados en revistas científicas preservándose siempre mi identidad, conforme a la ley 25.326

Entiendo que los resultados de la investigación me serán proporcionados si los solicito y que en caso de que tenga alguna pregunta acerca del estudio o sobre mis derechos a participar en el mismo, puedo contactar a la Secretaría de Investigación y Desarrollo UFLO, a sinvestrydes@uflo.edu.ar, equipo responsable

Habiendo comprendido lo que se me ha explicado, acepto participar en este trabajo de investigación.

Firma:.....Firma Profesional Informante:.....

Aclaración: AGUSTÍN CASTELLINI Aclaración: SARA DEL VALLE

DNI: 41.566.719 DNI: 37.481.147

Correo. agus.castellini@gmail.com Protocolo N°:.....

22

Consentimiento Informado

Me ha sido explicado que los miembros de la Facultad de Ciclo de la Licenciatura en Psicopedagogía de UFLO Universidad, desean **"Analizar el impacto de la falta de integración de la educación emocional en el diseño curricular del tercer año del nivel secundario en la Escuela María Reina en el aprendizaje de los estudiantes."**. Es por esta razón que se está realizando un trabajo de investigación cuya finalidad es conocer e indagar ¿Cómo impacta la falta de integración de la educación emocional en el diseño curricular del tercer año del nivel secundario en la Escuela María Reina en los aprendizajes de los estudiantes, considerando tanto el rendimiento académico como otras dimensiones de su experiencia educativa? Mi participación en la investigación consiste en responder con sinceridad a la administración de las entrevistas que se me entregarán a continuación.

La participación es voluntaria y en cualquier momento puedo dejar sin efecto la presente autorización, retirándome del presente acto.

Se me ha dicho que mis respuestas u opiniones serán confidenciales y sólo de conocimiento para el equipo de investigación, resguardando mi privacidad y los resultados no serán ligados a mi información que se coloca al pie del presente consentimiento.

Asimismo, se me ha explicado que los resultados globales de la investigación serán presentados en la Facultad de Flores – Ciclo Licenciatura en Psicopedagogía, y que podrán ser expuestos también en congresos y/o publicados en revistas científicas preservándose siempre mi identidad, conforme a la ley 25.326

Entiendo que los resultados de la investigación me serán proporcionados si los solicito y que en caso de que tenga alguna pregunta acerca del estudio o sobre mis derechos a participar en el mismo, puedo contactar a la Secretaría de Investigación y Desarrollo UFLO, a sinvestrydes@uflo.edu.ar, equipo responsable

Habiendo comprendido lo que se me ha explicado, acepto participar en este trabajo de investigación.

Firma: ..... Firma Profesional Informante: .....

Aclaración: Paz Daniela Aclaración: SARA DEL VALLE

DNI: 35.793.610 DNI: 37.481.147

Correo: d.m.p.az.2110.@gmail.com.ar Protocolo N°: .....

22

Anexo II: Modelo de Entrevista

Modelo de Entrevistas para Docentes:

- **Educación Emocional en la práctica docente**

1. ¿Cómo definirías la educación emocional?
2. ¿Qué importancia le das a la educación emocional en el contexto educativo?
3. ¿Cómo percibes que el manejo emocional de los estudiantes afecta su rendimiento académico?

- **Experiencia en la Escuela María Reina**

4. ¿Consideras que el diseño curricular incluye la educación emocional?

A) Si. ¿Dónde?

B) No. ¿Qué le agregarías?

5. ¿Incluís en tu materia nociones relacionadas a la educación emocional? ¿Cómo?

- **Percepciones sobre el Impacto de la Falta de Atención Emocional**

6. ¿Piensas que la falta de atención a las emociones educación impacta en el rendimiento académico de tus estudiantes?
7. ¿Qué desafíos pensás que implica abordar las emociones en el aula?

- **Colaboración y Mejoras**

8. ¿Cómo crees que se podría mejorar la integración de la educación emocional en el currículo?
9. ¿Qué apoyo se necesitan para implementar cambios efectivos?

- **Experiencia con Intervenciones Psicopedagógicas**

10. ¿Has implementado o participado en alguna intervención centrada en la educación emocional en tu práctica docente?

A) Si. ¿Qué resultados has observado en tus estudios después de estas intervenciones? ¿Cómo evaluarías la efectividad de las intervenciones

psicopedagógicas en mejorar el bienestar emocional y el rendimiento académico de los estudiantes?

B) No. ¿Consideras que es necesario hacerlas? ¿Por qué?

- **Propuesta de Mejora**

11. ¿Qué cambios o recursos adicionales consideras necesarios para fortalecer las intervenciones escolares en relación con la educción emocional?

Anexo III: Respuesta de Entrevista

SUJETO 1:

Educación Emocional en la Práctica Docente

1. ¿Cómo definirías la educación emocional?

Para mí, la educación emocional es enseñar a los chicos a reconocer lo que sienten, poder manejarlo y también respetar lo que sienten los demás. No se trata solo de los contenidos académicos, sino de aprender a convivir y a tomar mejores decisiones en la vida.

2. ¿Qué importancia le das a la educación emocional en el contexto educativo?

Le doy muchísima importancia. Si los estudiantes están mal emocionalmente, es muy difícil que puedan aprender. Pero la verdad es que en la práctica se la deja de lado y el sistema se enfoca casi siempre en lo académico, como si lo demás no existiera.

3. ¿Cómo percibes que el manejo emocional de los estudiantes afecta su rendimiento académico?

Lo veo todos los días. Los que no saben controlar sus emociones se frustran rápido, les cuesta concentrarse y trabajar con otros. En cambio, cuando reciben apoyo o logran manejar lo que sienten, se muestran más participativos y comprometidos.

Experiencia en la Escuela María Reina

4. ¿Consideras que el diseño curricular incluye la educación emocional?

B) No. ¿Qué le agregarías?

No, no de manera clara. Alguna que otra vez aparece en forma de contenido transversal, pero no hay objetivos concretos ni estrategias pensadas. Yo sumaría talleres para docentes y alumnos, y actividades que trabajen la parte emocional desde cada materia, no solo en espacios aislados.

5. ¿Incluís en tu materia nociones relacionadas a la educación emocional? ¿Cómo?

Sí, dentro de lo que puedo. Trato de generar un clima de confianza para que los chicos se expresen, aunque a veces me siento sin las herramientas necesarias. También uso algunas dinámicas de grupo para fomentar la empatía y el trabajo en conjunto, pero sé que se queda corto.

Percepciones sobre el Impacto de la Falta de Atención Emocional

6. ¿Piensas que la falta de atención a las emociones impacta en el rendimiento académico de tus estudiantes?

Sin dudas. Cuando no se atiende esa parte, los estudiantes se desmotivan, tienen baja autoestima y hasta abandonan. Además, aparecen más conflictos en el aula y eso perjudica el aprendizaje.

7. ¿Qué desafíos pensás que implica abordar las emociones en el aula?

El más grande es que no tenemos formación para manejar situaciones complejas. Y otra dificultad es que hay colegas y familias que no siempre le dan valor a este tema, como si fuera menos importante que el currículo académico.

Colaboración y Mejoras

8. ¿Cómo crees que se podría mejorar la integración de la educación emocional en el currículo?

Creo que debería estar como un eje transversal obligatorio, con objetivos bien claros y recursos que podamos usar en clase. Y, sobre todo, hace falta que las instituciones nos capaciten y nos acompañen.

9. ¿Qué apoyo se necesita para implementar cambios efectivos?

Hace falta apoyo desde arriba, de las autoridades. Necesitamos capacitaciones, tiempo en el horario para trabajar las emociones y especialistas que acompañen tanto a los docentes como a los chicos.

Experiencia con Intervenciones Psicopedagógicas

10. ¿Has implementado o participado en alguna intervención centrada en la educación emocional en tu práctica docente?

B) No. ¿Consideras que es necesario hacerlas? ¿Por qué?

No, nunca participé. Pero pienso que son necesarias, porque muchas veces no contamos con las herramientas para manejar estas situaciones. Podrían ser un buen punto de partida para mejorar el ambiente escolar y favorecer el aprendizaje.

Propuesta de Mejora

11. ¿Qué cambios o recursos adicionales consideras necesarios para fortalecer las intervenciones escolares en relación con la educación emocional?

Creo que sería clave que en las escuelas haya un equipo interdisciplinario, con psicólogos, psicopedagogos y trabajadores sociales, que piensen y lleven adelante programas de educación emocional. También harían falta materiales específicos y, sobre todo, un cambio de mentalidad institucional para darle a este tema la importancia que realmente tiene.

SUJETO 2:

Educación Emocional en la Práctica Docente

1. ¿Cómo definirías la educación emocional?

La entiendo como la posibilidad de que los estudiantes aprendan a reconocer lo que sienten y cómo manejarlo. También tiene que ver con poder relacionarse bien con los demás y tomar mejores decisiones. No es solo algo de la escuela, sino para la vida misma.

2. ¿Qué importancia le das a la educación emocional en el contexto educativo?

Le doy muchísima importancia, aunque siento que no se la toma en serio. El sistema está más preocupado por los contenidos que por lo que viven los chicos. Y la verdad es que, si un estudiante está mal emocionalmente, no hay aprendizaje posible.

3. ¿Cómo percibes que el manejo emocional de los estudiantes afecta su rendimiento académico?

Se nota enseguida. Los que no controlan sus emociones se frustran fácil, se distraen y no pueden trabajar con otros. En cambio, los que tienen más apoyo en ese sentido son más firmes, participan y terminan rindiendo mejor.

Experiencia en la Escuela María Reina

4. ¿Consideras que el diseño curricular incluye la educación emocional?

B) No. ¿Qué le agregarías?

No, no la incluye claramente. A lo sumo aparece de manera muy superficial en algún contenido transversal. Yo sumaría talleres para alumnos y docentes, y actividades que atraviesen todas las materias, no que quede como algo aislado.

5. ¿Incluís en tu materia nociones relacionadas a la educación emocional? ¿Cómo?

Sí, pero de forma muy básica. Trato de que el aula sea un espacio seguro, donde los chicos se sientan escuchados. Uso algunas dinámicas de grupo, pero muchas veces me doy cuenta de que me faltan herramientas para hacerlo mejor.

Percepciones sobre el Impacto de la Falta de Atención Emocional

6. ¿Piensas que la falta de atención a las emociones impacta en el rendimiento académico de tus estudiantes?

Definitivamente sí. Cuando los estudiantes no tienen apoyo emocional, se desmotivan, tienen menos confianza en sí mismos y hasta pueden abandonar. Además, los conflictos aumentan y eso empeora el clima en el aula.

7. ¿Qué desafíos pensás que implica abordar las emociones en el aula?

Lo más difícil es que no tenemos formación para manejar bien estas situaciones. A veces no sabemos cómo reaccionar. También hay familias y colegas que no ven la educación emocional como algo importante, y eso complica todavía más.

Colaboración y Mejoras

8. ¿Cómo crees que se podría mejorar la integración de la educación emocional en el currículo?

Para mí debería estar incluida como un eje transversal obligatorio, con objetivos claros y materiales que nos ayuden. Pero no alcanza con eso, también hace falta compromiso institucional y capacitaciones para los docentes.

9. ¿Qué apoyo se necesita para implementar cambios efectivos?

Necesitamos apoyo real de las autoridades: capacitaciones, tiempo dentro del horario escolar para trabajar lo emocional, y especialistas que nos acompañen a nosotros y a los estudiantes.

Experiencia con Intervenciones Psicopedagógicas

10. ¿Has implementado o participado en alguna intervención centrada en la educación emocional en tu práctica docente?

B) No. ¿Consideras que es necesario hacerlas? ¿Por qué?

No, nunca. Pero creo que es necesario hacerlo. Tanto los chicos como nosotros necesitamos ayuda especializada. Estas intervenciones pueden ayudar a mejorar el clima en el aula y facilitar el aprendizaje.

Propuesta de Mejora

11. ¿Qué cambios o recursos adicionales consideras necesarios para fortalecer las intervenciones escolares en relación con la educación emocional?

Me parece fundamental que haya equipos interdisciplinarios en las escuelas, con psicólogos, psicopedagogos y trabajadores sociales. También materiales pensados para trabajar emociones en clase, y sobre todo un cambio de mentalidad que le dé a este tema el lugar que merece.

SUJETO 3:

Educación Emocional en la Práctica Docente

1. ¿Cómo definirías la educación emocional?

Para mí es un conjunto de herramientas que ayudan a los chicos a entender lo que sienten, a controlarlo un poco mejor y a relacionarse de manera sana con los demás. Es algo muy necesario, aunque admito que todavía no siempre sé cómo trabajarlo bien en el aula.

2. ¿Qué importancia le das a la educación emocional en el contexto educativo?

Le doy mucha importancia. Veo que cuando los estudiantes no manejan sus emociones, se les complica aprender y también llevarse bien con sus compañeros. Aunque a mí me cuesta implementarlo porque recién empiezo, estoy convencido de que la educación emocional puede mejorar muchísimo el clima en la escuela y también el rendimiento.

3. ¿Cómo percibes que el manejo emocional de los estudiantes afecta su rendimiento académico?

Lo veo directamente en clase. Cuando un estudiante está atravesando problemas emocionales, se desconecta, no presta atención y hasta puede generar conflictos. En cambio, cuando está tranquilo, participa más, se concentra y aprende mejor.

Experiencia en la Escuela María Reina

4. ¿Consideras que el diseño curricular incluye la educación emocional?

B) No. ¿Qué le agregarías?

No, al menos no de manera clara. Creo que se debería sumar con actividades concretas que podamos aplicar los docentes, y que sea algo transversal en todas las materias, no solo en algunas situaciones puntuales.

5. ¿Incluís en tu materia nociones relacionadas a la educación emocional? ¿Cómo?

Sí, intento hacerlo, pero de forma básica porque todavía no tengo mucha experiencia. Por ejemplo, trato de escuchar a los chicos, darles confianza para que hablen si lo necesitan, pero sé que necesito más formación para poder hacerlo bien.

Percepciones sobre el Impacto de la Falta de Atención Emocional

6. ¿Piensas que la falta de atención a las emociones impacta en el rendimiento académico de tus estudiantes?

Sí, claro. Cuando no se atiende lo que sienten, se frustran más fácil, pierden el interés y aparecen los conflictos, a veces incluso conmigo. Eso afecta no solo al estudiante en particular, sino a todo el grupo.

7. ¿Qué desafíos pensás que implica abordar las emociones en el aula?

Lo más difícil es que no sabemos siempre cómo hacerlo. Además, no hay mucho tiempo ni recursos, y a veces los chicos tampoco están acostumbrados a hablar de sus sentimientos, lo que complica un poco más.

Colaboración y Mejoras

8. ¿Cómo crees que se podría mejorar la integración de la educación emocional en el currículo?

Yo creo que se debería capacitar a los docentes desde la universidad, no solo después. También sería útil que nos den materiales y guías concretas para trabajar en el aula, porque a veces uno quiere hacerlo, pero no sabe bien cómo.

9. ¿Qué apoyo se necesita para implementar cambios efectivos?

Formación constante, sí o sí, y acompañamiento de especialistas que nos orienten. Y también que haya tiempo en el horario escolar para trabajar estos temas, sin que parezca que le estamos sacando lugar a los contenidos.

Experiencia con Intervenciones Psicopedagógicas

10. ¿Has implementado o participado en alguna intervención centrada en la educación emocional en tu práctica docente?

B) No. ¿Consideras que es necesario hacerlas? ¿Por qué?

No, todavía no. Pero estoy convencido de que son necesarias. Creo que ayudarían a los estudiantes a estar más seguros y motivados, y también a los docentes a manejar mejor los conflictos y el estrés.

Propuesta de Mejora

11. ¿Qué cambios o recursos adicionales consideras necesarios para fortalecer las intervenciones escolares en relación con la educación emocional?

Me parece importante que tengamos más capacitaciones prácticas, no solo teoría. También que haya especialistas trabajando en las escuelas directamente con los chicos. Y estaría bueno que se puedan integrar actividades de educación emocional en todas las materias, para que no dependa solo de lo que cada docente quiera o pueda hacer.

SUJETO 4:

Educación Emocional en la Práctica Docente

1. ¿Cómo definirías la educación emocional?

La veo como la capacidad que tienen los chicos de identificar lo que sienten, expresarlo y aprender a manejarlo. También tiene que ver con cómo se relacionan con los demás. Para mí es una parte esencial de la educación, porque no se trata solo de transmitir contenidos, sino de enseñarles a convivir y a manejarse en la vida.

2. ¿Qué importancia le das a la educación emocional en el contexto educativo?

Le doy muchísima importancia. Creo que la escuela debería formar personas completas, no solo que sepan matemáticas o lengua, sino también que puedan ser emocionalmente sanos. El problema es que en el currículo casi no aparece y terminamos siendo los docentes quienes intentamos cubrir ese vacío con lo que podemos.

3. ¿Cómo percibes que el manejo emocional de los estudiantes afecta su rendimiento académico?

El impacto es directo. Los que no saben manejar sus emociones se distraen, se frustran rápido o directamente se desmotivan. En cambio, los que tienen más recursos emocionales participan más, trabajan en grupo y enfrentan los problemas con otra actitud.

Experiencia en la Escuela María Reina

4. ¿Consideras que el diseño curricular incluye la educación emocional?

B) No. ¿Qué le agregarías?

No, de manera clara no. Creo que debería estar como un eje transversal, con actividades concretas para que los estudiantes puedan trabajar sus emociones de forma intencional. Y tendría que estar relacionado con proyectos de convivencia escolar, así no queda aislado.

5. ¿Incluís en tu materia nociones relacionadas a la educación emocional? ¿Cómo?

Sí, trato de hacerlo siempre. Uso dinámicas para que los estudiantes practiquen la empatía, el trabajo en equipo, y me esfuerzo por estar disponible cuando necesitan hablar. Igual muchas veces siento que lo que hago no alcanza y que haría falta un plan más sólido detrás.

Percepciones sobre el Impacto de la Falta de Atención Emocional

6. ¿Piensas que la falta de atención a las emociones impacta en el rendimiento académico de tus estudiantes?

Sí, sin dudas. Cuando no se trabaja lo emocional, los chicos se desconectan, se ponen impulsivos y eso termina afectando a todo el grupo. El clima de aula se complica y el aprendizaje se hace cuesta arriba.

7. ¿Qué desafíos pensás que implica abordar las emociones en el aula?

Uno de los más grandes es el tiempo. El programa está lleno de contenidos y parece que no queda lugar para nada más. Además, muchos estudiantes no están acostumbrados a hablar de lo que sienten y hay familias que tampoco le dan valor, lo que lo hace aún más difícil.

Colaboración y Mejoras

8. ¿Cómo crees que se podría mejorar la integración de la educación emocional en el currículo?

Se podría mejorar si fuera un componente obligatorio y no algo optativo. Haría falta también materiales específicos y momentos fijos en el horario dedicados a lo emocional, para que no dependa solo de lo que el docente quiera o pueda hacer.

9. ¿Qué apoyo se necesita para implementar cambios efectivos?

Necesitamos capacitaciones prácticas, no solo teoría. También contar con especialistas en la escuela, como psicólogos o psicopedagogos, que nos respalden. Y, algo importante,

reducir la carga administrativa, porque muchas veces no tenemos ni tiempo ni energía para sumarle más cosas.

Experiencia con Intervenciones Psicopedagógicas

10. ¿Has implementado o participado en alguna intervención centrada en la educación emocional en tu práctica docente?

A) Sí. ¿Qué resultados has observado en tus estudiantes después de estas intervenciones? ¿Cómo evaluarías la efectividad de las intervenciones psicopedagógicas en mejorar el bienestar emocional y el rendimiento académico de los estudiantes?

Sí, participé en un taller de habilidades emocionales que organizó la escuela. Vi que los chicos estaban más abiertos a expresarse y a escuchar al otro, lo que mejoró mucho el clima en el aula. Fue positivo, pero puntual. Creo que tendría que repetirse más seguido para que tenga un impacto real.

Propuesta de Mejora

11. ¿Qué cambios o recursos adicionales consideras necesarios para fortalecer las intervenciones escolares en relación con la educación emocional?

Haría falta que haya programas permanentes y no actividades aisladas. También que las familias se involucren más, porque lo emocional no se puede trabajar solo en la escuela. Y por supuesto, contar con guías, juegos y dinámicas para aplicar en clase, porque muchas veces no tenemos con qué trabajar.

SUJETO 5:

Educación Emocional en la Práctica Docente

1. ¿Cómo definirías la educación emocional?

Para mí, la educación emocional es enseñar a los chicos a reconocer lo que sienten, poder expresarlo y aprender a manejarlo de forma adecuada. También incluye que sepan relacionarse de manera sana con los demás y enfrentar los problemas con más fuerza. Creo que es clave para su desarrollo como personas.

2. ¿Qué importancia le das a la educación emocional en el contexto educativo?

Le doy muchísima importancia. He visto que cuando no se trabaja, los conflictos aumentan y la motivación baja. Sin educación emocional, todo se hace más difícil: los alumnos no se concentran, discuten entre ellos y el aprendizaje se corta. Por eso pienso que debería estar en el centro de lo que hacemos en la escuela.

3. ¿Cómo percibes que el manejo emocional de los estudiantes afecta su rendimiento académico?

El efecto es evidente. Cuando no saben manejar lo que sienten, se distraen rápido, se desmotivan y cuesta que se enganchen con las clases. En cambio, cuando logran regularse un poco mejor, se animan a participar, enfrentan los problemas con más seguridad y rinden mucho mejor.

Experiencia en la Escuela María Reina

4. ¿Consideras que el diseño curricular incluye la educación emocional?

B) No. ¿Qué le agregarías?

No, no la incluye de forma clara. Yo sumaría actividades y estrategias transversales en todas las materias, no solo en algunos momentos puntuales. También sería importante que el currículo contemple talleres específicos y que haya recursos destinados a este tema.

5. ¿Incluís en tu materia nociones relacionadas a la educación emocional? ¿Cómo?

Sí, trato de hacerlo. Por ejemplo, al inicio de algunas clases dejo unos minutos para que los chicos compartan cómo se sienten si quieren. También hago dinámicas grupales para trabajar la empatía y la cooperación. Igual siento que todavía me falta, porque mi enfoque es limitado y sigo aprendiendo cómo hacerlo mejor.

Percepciones sobre el Impacto de la Falta de Atención Emocional

6. ¿Piensas que la falta de atención a las emociones impacta en el rendimiento académico de tus estudiantes?

Definitivamente. Cuando los chicos se sienten inseguros o frustrados, se desconectan de la escuela. Además, los conflictos que no se resuelven terminan afectando a todo el grupo y generan un ambiente tenso, lo que dificulta mucho la enseñanza.

7. ¿Qué desafíos pensás que implica abordar las emociones en el aula?

Uno de los más grandes es que muchos estudiantes no están acostumbrados a expresar lo que sienten, y a veces lo ven como una debilidad. Otro desafío es que los docentes no siempre tenemos la formación necesaria. Yo tengo la voluntad, pero muchas veces no sé cómo hacerlo de la mejor manera.

Colaboración y Mejoras

8. ¿Cómo crees que se podría mejorar la integración de la educación emocional en el currículo?

Creo que debería incluirse desde la formación docente, en la universidad, y después seguir con capacitaciones en el trabajo. También sería útil implementar programas obligatorios en la escuela que se puedan aplicar en cualquier materia, no como algo aislado.

9. ¿Qué apoyo se necesita para implementar cambios efectivos?

Hace falta contar con materiales prácticos, guías, dinámicas para trabajar en clase y también el acompañamiento de especialistas en psicopedagogía. Además, sería importante que las autoridades educativas realmente valoren este tema y lo prioricen, en lugar de enfocarse únicamente en lo académico.

Experiencia con Intervenciones Psicopedagógicas

10. ¿Has implementado o participado en alguna intervención centrada en la educación emocional en tu práctica docente?

B) No. ¿Consideras que es necesario hacerlas? ¿Por qué?

No, nunca participé en algo formal. Pero estoy convencido de que son necesarias. Los alumnos necesitan aprender a gestionar sus emociones, y a nosotros como docentes también nos serviría para manejar mejor los conflictos y las situaciones difíciles en el aula.

Propuesta de Mejora

11. ¿Qué cambios o recursos adicionales consideras necesarios para fortalecer las intervenciones escolares en relación con la educación emocional?

Lo ideal sería que existan programas permanentes, no cosas aisladas. También contar con talleres guiados por especialistas y espacios de reflexión emocional para los chicos. Y en el caso de los docentes, capacitaciones prácticas, que sirvan para aplicar lo aprendido en el aula sin que quede solo en teoría.

SUJETO 6:

Educación Emocional en la Práctica Docente

1. ¿Cómo definirías la educación emocional?

Para mí es enseñar a los chicos a reconocer lo que sienten, entenderlo y poder manejarlo. También incluye ayudarlos a resolver conflictos, a tomar mejores decisiones y a llevarse bien con los demás. Es una herramienta fundamental para que puedan crecer de manera integral.

2. ¿Qué importancia le das a la educación emocional en el contexto educativo?

Es fundamental. Con los años me di cuenta de que no alcanza con enseñarles matemáticas o lengua, también necesitan aprender a manejar sus emociones. Si no, cualquier problema personal o con sus compañeros interrumpe el aprendizaje.

3. ¿Cómo percibes que el manejo emocional de los estudiantes afecta su rendimiento académico?

Lo afecta muchísimo. He tenido alumnos muy inteligentes que no pudieron rendir bien por problemas emocionales: ansiedad, conflictos familiares, frustración. En cambio, los que tienen más herramientas emocionales suelen ser más positivos, trabajan mejor en grupo y se esfuerzan más.

Experiencia en la Escuela María Reina

4. ¿Consideras que el diseño curricular incluye la educación emocional?

B) No. ¿Qué le agregarías?

No, de manera clara no. Yo sumaría un programa de educación emocional como parte del currículo, con actividades específicas para trabajar temas como la empatía, la resolución de conflictos o el manejo del estrés.

5. ¿Incluís en tu materia nociones relacionadas a la educación emocional? ¿Cómo?

Sí, lo intento. A veces usamos lecturas o reflexiones grupales para hablar de emociones y cómo enfrentarlas. También presto atención a lo que pasa entre ellos en clase, y cuando surgen tensiones trato de intervenir y acompañarlos.

Percepciones sobre el Impacto de la Falta de Atención Emocional

6. ¿Piensas que la falta de atención a las emociones impacta en el rendimiento académico de tus estudiantes?

Sí, sin dudas. Cuando los chicos sienten que no se los escucha o que sus emociones no importan, se desmotivan y se desconectan del aprendizaje. Y cuando los conflictos entre compañeros no se resuelven, el ambiente del aula se vuelve pesado y afecta a todos.

7. ¿Qué desafíos pensás que implica abordar las emociones en el aula?

El tiempo es un gran problema. El currículo está lleno de contenidos y no siempre queda espacio. Otro desafío es que los docentes no siempre tenemos formación ni recursos para trabajar estos temas, y a veces queremos ayudar pero no sabemos cómo hacerlo bien.

Colaboración y Mejoras

8. ¿Cómo crees que se podría mejorar la integración de la educación emocional en el currículo?

Sería bueno que existan programas estructurados de educación emocional que atraviesen todas las materias. También capacitaciones específicas para los docentes, y que los estudiantes tengan sesiones regulares donde trabajen lo emocional de manera guiada.

9. ¿Qué apoyo se necesita para implementar cambios efectivos?

Hace falta apoyo institucional, empezando por reconocer que este tema es una prioridad. También especialistas en las escuelas, como psicólogos o trabajadores sociales, que acompañen tanto a los docentes como a los estudiantes.

Experiencia con Intervenciones Psicopedagógicas

10. ¿Has implementado o participado en alguna intervención centrada en la educación emocional en tu práctica docente?

A) Sí. ¿Qué resultados has observado en tus estudiantes después de estas intervenciones? ¿Cómo evaluarías la efectividad de las intervenciones psicopedagógicas en mejorar el bienestar emocional y el rendimiento académico de los estudiantes?

Sí, participé en un proyecto de mediación escolar. Los chicos aprendieron a resolver conflictos sin pelear, y eso mejoró mucho el clima en el aula. Para mí fue muy positivo, pero debería repetirse con más frecuencia, no quedar en algo aislado.

Propuesta de Mejora

11. ¿Qué cambios o recursos adicionales consideras necesarios para fortalecer las intervenciones escolares en relación con la educación emocional?

Se necesitan materiales prácticos, como guías y actividades listas para usar. También talleres para los alumnos y capacitaciones para los docentes. Y creo que sería importante trabajar con las familias, porque la educación emocional no puede quedar solo en la escuela, tiene que reforzarse también en casa.

SUJETO 7:

Educación Emocional en la Práctica Docente

1. ¿Cómo definirías la educación emocional?

La entiendo como la capacidad de reconocer y manejar lo que uno siente, pero también de ponerse en el lugar del otro. No es solo enseñar a los chicos a lidiar con sus emociones, sino también darles un espacio donde aprendan a aceptar y respetar las diferencias que hay entre ellos.

2. ¿Qué importancia le das a la educación emocional en el contexto educativo?

Para mí es esencial. Si no se trabaja lo emocional, el aprendizaje queda vacío. Es la base para que los estudiantes crezcan como personas conscientes, empáticas y capaces de convivir en una sociedad tan diversa como la nuestra.

3. ¿Cómo percibes que el manejo emocional de los estudiantes afecta su rendimiento académico?

Se nota mucho. Cuando un chico se siente aceptado y comprendido, logra concentrarse mejor y participar en clase. En cambio, cuando arrastra ansiedad o conflictos, suele desconectarse y hasta tener conductas que interrumpen el desarrollo de la clase.

Experiencia en la Escuela María Reina

4. ¿Consideras que el diseño curricular incluye la educación emocional?

B) No. ¿Qué le agregarías?

No, no está incluida de forma clara. Yo sumaría módulos específicos sobre inteligencia emocional, resolución de conflictos y diversidad emocional. Además, estaría bueno que los proyectos escolares tuvieran siempre un componente que invite a la reflexión emocional.

5. ¿Incluís en tu materia nociones relacionadas a la educación emocional? ¿Cómo?

Sí, trato de hacerlo en todo lo que enseño. Uso dinámicas grupales para trabajar la empatía y discusiones sobre temas sociales que les permitan reflexionar. También intento validar lo que sienten, para que sepan que cuentan con apoyo.

Percepciones sobre el Impacto de la Falta de Atención Emocional

6. ¿Piensas que la falta de atención a las emociones impacta en el rendimiento académico de tus estudiantes?

Sí, totalmente. Cuando no se atienden las emociones, los chicos se desmotivan, se aíslan o entran en conflictos con otros. Todo eso termina generando un ambiente poco favorable para aprender.

7. ¿Qué desafíos pensás que implica abordar las emociones en el aula?

El mayor desafío es cultural. Todavía hay docentes, familias y autoridades que no le dan la importancia que tiene. Además, trabajar las emociones lleva tiempo, y siempre estamos apurados por cumplir con los contenidos curriculares.

Colaboración y Mejoras

8. ¿Cómo crees que se podría mejorar la integración de la educación emocional en el currículo?

Creo que debería ser parte central del currículo, no un agregado. Haría falta capacitaciones regulares para los docentes y, sobre todo, un cambio cultural que valore lo emocional al mismo nivel que lo académico.

9. ¿Qué apoyo se necesita para implementar cambios efectivos?

Se necesitan políticas claras que prioricen la educación emocional. También materiales prácticos, talleres tanto para docentes como para estudiantes, y el acompañamiento de especialistas en psicopedagogía. Incluso habría que repensar la evaluación, para que contemple lo emocional y no solo lo cognitivo.

Experiencia con Intervenciones Psicopedagógicas

10. ¿Has implementado o participado en alguna intervención centrada en la educación emocional en tu práctica docente?

A) Sí. ¿Qué resultados has observado en tus estudiantes después de estas intervenciones? ¿Cómo evaluarías la efectividad de las intervenciones psicopedagógicas en mejorar el bienestar emocional y el rendimiento académico de los estudiantes?

Sí, participé en un programa de tutorías emocionales. Los chicos aprendieron a expresarse y a escuchar mejor a sus compañeros. Los resultados fueron buenos: hubo menos conflictos y mejoró la convivencia. Igual pienso que tendría que ser algo continuo, no una actividad aislada.

Propuesta de Mejora

11. ¿Qué cambios o recursos adicionales consideras necesarios para fortalecer las intervenciones escolares en relación con la educación emocional?

Yo propondría equipos interdisciplinarios en cada escuela, con docentes, psicopedagogos y trabajadores sociales, para trabajar juntos en lo emocional. También dedicar un espacio semanal fijo a la reflexión emocional y a construir vínculos positivos entre los estudiantes.

SUJETO 8:

Educación Emocional en la Práctica Docente

1. ¿Cómo definirías la educación emocional?

Para mí, es enseñarles a los chicos a reconocer lo que sienten, poder expresarlo y aprender a manejarlo de una manera sana. También tiene que ver con darles herramientas como la empatía, la comunicación y el trabajo en equipo, para que puedan relacionarse mejor con los demás.

2. ¿Qué importancia le das a la educación emocional en el contexto educativo?

Le doy tanta importancia como a enseñar a leer o a escribir. Si un estudiante no sabe manejar lo que siente, le va a costar mucho aprender y también convivir con los otros. Por eso creo que debería ser una prioridad desde los primeros años de la escuela.

3. ¿Cómo percibes que el manejo emocional de los estudiantes afecta su rendimiento académico?

Lo afecta muchísimo. Un chico que está ansioso, enojado o triste no se puede concentrar ni disfrutar de lo que aprende. En cambio, cuando se sienten tranquilos y motivados, participan más, se enganchan y aprenden mejor.

Experiencia en la Escuela María Reina

4. ¿Consideras que el diseño curricular incluye la educación emocional?

B) No. ¿Qué le agregarías?

No, no está incluida de forma clara. Yo sumaría actividades específicas en las clases, como dinámicas grupales, cuentos que traten sobre emociones o espacios de diálogo donde puedan hablar de lo que sienten.

5. ¿Incluís en tu materia nociones relacionadas a la educación emocional? ¿Cómo?

Sí, lo hago con actividades prácticas. Por ejemplo, usamos juegos de roles para explorar distintas emociones y cómo reaccionar frente a ellas. También hacemos círculos de diálogo donde cada uno puede expresarse y ser escuchado por los demás.

Percepciones sobre el Impacto de la Falta de Atención Emocional

6. ¿Piensas que la falta de atención a las emociones impacta en el rendimiento académico de tus estudiantes?

Sí, claro. Cuando no se atiende lo que sienten, muchos chicos pierden interés, se portan mal o se desconectan de la escuela. Eso no solo afecta a cada estudiante, sino al clima general del aula.

7. ¿Qué desafíos pensás que implica abordar las emociones en el aula?

El mayor problema es el tiempo. Tenemos tantas exigencias en el currículo que parece que no hubiera lugar para más cosas. Además, no siempre sabemos cómo trabajar temas emocionales, sobre todo cuando vienen de situaciones complicadas en sus casas.

Colaboración y mejoras

8. ¿Cómo crees que se podría mejorar la integración de la educación emocional en el currículo?

Creo que tendría que haber un espacio fijo todas las semanas dedicado a la educación emocional. También sería útil que los planes de estudio ya incluyan actividades sugeridas para que los docentes podamos aplicarlas en diferentes materias.

9. ¿Qué apoyo se necesita para implementar cambios efectivos?

Lo primero sería capacitaciones para los docentes en educación emocional. También recursos prácticos, como guías y materiales que podamos usar en clase. Y sería

fundamental contar con un psicopedagogo en la escuela que pueda acompañarnos y trabajar con las familia.

Experiencia con intervenciones psicopedagógicas

10. ¿Has implementado o participado en alguna intervención centrada en la educación emocional en tu práctica docente?

B) No. ¿Consideras que es necesario hacerlas? ¿Por qué?

No, nunca participé en algo formal, pero pienso que son necesarias. Los estudiantes necesitan aprender a manejar sus emociones, y nosotros también necesitamos formación para poder ayudarlos. Estas intervenciones mejorarían el clima en el aula y también el aprendizaje.

Propuesta de mejora

11. ¿Qué cambios o recursos adicionales consideras necesarios para fortalecer las intervenciones escolares en relación con la educación emocional?

Creo que hacen falta recursos fáciles de usar, como actividades listas para aplicar y talleres para docentes. También que las familias se involucren más, porque no alcanza con que el trabajo quede solo en la escuela. Esto tiene que ser un esfuerzo compartido entre la institución y el hogar.

UFLO
UNIVERSIDAD

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD

RIUFLO - *Repositorio Institucional de la Universidad de Flores* - fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del RIUFLO. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia Creative Commons atribución - no comercial - compartir igual 4-0 internacional y siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

Autorizo la publicación de la obra:

Desde la fecha [ ]

Dentro de los 6 meses posteriores a su aceptación [ ]