

**UNIVERSIDAD CENTRAL
VICERRECTORÍA ACADÉMICA**

ESCUELA DE EDUCACIÓN

TEMA

**CONTROL EMOCIONAL Y SU IMPACTO EN EL
DESARROLLO DE LOS ESTUDIANTES DEL II CICLO DE
PRIMARIA DEL CENTRO EDUCATIVO ESCUELA ULLOA,
HEREDIA DURANTE EL II CUATRIMESTRE 2025**

**MODALIDAD DE TESIS PARA OPTAR POR EL GRADO DE LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA**

SUSTENTANTE

ERIKA VILLALTA MORALES

TUTOR

MSC. JIMMY J. OBANDO CALDERÓN

SEDE CENTRAL SAN JOSE

Julio - 2025

Resumen

Esta investigación tuvo como objetivo analizar la influencia del control emocional en el desarrollo de los estudiantes del II ciclo de primaria del centro educativo Escuela Ulloa en el cantón de Heredia. Para lograr dicho objetivo, se precisaron estos objetivos específicos: identificar la frecuencia y tipos de conflictos escolares asociados a la falta de control emocional en los estudiantes; determinar el nivel de conocimiento y prácticas docentes sobre inteligencia emocional aplicables en el aula; reconocer las estrategias de mediación escolar utilizadas para promoverlo y organizar los hallazgos según los principios de la teoría del control emocional en estudiantes, brindando herramientas pedagógicas significativas a los participantes.

La investigación se realizó desde un paradigma naturalista, utilizando metodología cualitativa con enfoque fenomenológico. Se aplicó el diario emocional a 9 estudiantes de cuarto, quinto y sexto grado y entrevistas semiestructuradas a 9 docentes, 2 especialistas y 6 encargados legales de los discentes, para analizar cómo las estrategias de regulación emocional inciden en su desarrollo académico y social.

El estudio revela déficits en regulación emocional, con causas como currículos sin educación emocional, falta de herramientas docentes y desconexión familia-escuela. Propone soluciones multidisciplinarias (arteterapia, aulas sensoriales) y políticas institucionales continuas, más allá de enfoques disciplinarios.

Se recomiendan: horas semanales obligatorias de educación emocional en el currículo, capacitación docente en el tema, escuelas de padres con metodologías vivenciales, y equipos psicoeducativos con alianzas comunitarias. El estudio concluye que gestionar conflictos desde el control emocional es una inversión en desarrollo humano, requiriendo corresponsabilidad entre escuela, familia y sociedad.

Abstract

This research had as objective to analyze the influence of emotional control in the development of second cycle primary students at Escuela Ulloa educational center in the canton of Heredia. To achieve this objective, these specific goals were defined: identify the frequency and types of school conflicts associated with lack of emotional control in students; determine the level of knowledge and teaching practices about emotional intelligence applicable in the classroom; recognize the school mediation strategies used to promote it and organize the findings according to the principles of emotional control theory in students, providing meaningful pedagogical tools to participants.

The research was conducted from a naturalistic paradigm, using qualitative methodology with phenomenological approach. An emotional diary was applied to 9 fourth, fifth and sixth grade students and semi-structured interviews to 9 teachers, 2 specialists and 6 legal guardians of the students, to analyze how emotional regulation strategies affect their academic and social development.

The study reveals deficits in emotional regulation, with causes such as curricula without emotional education, lack of teaching tools and family-school disconnection. It proposes multidisciplinary solutions (art therapy, sensory classrooms) and continuous institutional policies, beyond disciplinary approaches.

The following are recommended: mandatory weekly hours of emotional education in the curriculum, teacher training on the subject, parent schools with experiential methodologies, and psychoeducational teams with community alliances. The study concludes that managing conflicts through emotional control is an investment in human development, requiring shared responsibility between school, family and society.

Dedicatoria

Dedico este trabajo a mi esposo y mis hijos, por ser mi primer ejemplo de amor y paciencia, enseñándome con sus acciones que las emociones bien gestionadas construyen puentes hacia una vida plena. A mis profesores, especialmente a los que creyeron en el poder transformador de la educación emocional, demostrándome que un aula puede aprender tanto como las mentes como a los guerreros de primaria que participaron en este estudio, cuyas sonrisas, lágrimas y preguntas sinceras recordaron que detrás de cada conflicto escolar hay un corazón en formación buscando entenderse.

Agradecimiento

Quiero agradecer a mi director de tesis, por su paciencia infinita y por recordarme que investigar sobre emociones requiere tanto rigor científico como sensibilidad humana. A los evaluadores, cuyos comentarios agudos ayudaron a que este trabajo trascendiera lo teórico para convertirse en una herramienta útil. A la Escuela Ulloa, que abrió sus puertas para esta investigación, especialmente a los docentes que compartieron sus experiencias honestas sobre los desafíos de mediar conflictos emocionales en el aula. Su testimonio fue el puente entre la teoría y la realidad escolar. A mi familia, por ser mi primer "laboratorio emocional" donde aprendí que hasta el enojo puede expresarse con respeto y por recordarme con carcajadas, que la inteligencia emocional también se construye en el juego. Por último, pero el más importante, a los estudiantes de primaria participantes, cuyas historias personales dieron rostro a las estadísticas. Este trabajo es suyo, porque fueron ellos quienes me enseñaron que detrás de un "no puedo" siempre hay un "tengo miedo de intentarlo".

Tabla de contenido

CAPÍTULO I:	10
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	10
1.1. Planteamiento del Problema	11
1.2. Objetivos	13
1.2.1. Objetivo general	13
1.2.2. Objetivos específicos.....	13
1.3. Justificación.....	14
1.4. Antecedentes	16
1.4.1. Antecedentes Internacionales	16
1.4.2. Antecedentes Nacionales.....	18
1.5. Proyecciones.....	22
1.6. Limitaciones.....	23
CAPÍTULO II:	24
MARCO TEÓRICO.....	24
2.1. Control Emocional Definición	25
2.1.1. Definición de emociones	26
2.1.2 Componentes de las emociones.....	27
2.2. Control emocional.....	28
2.3. Competencias del control emocional	28
2.4. Teorías de las emocional.....	29
2.4.1 Teorías de la inteligencia emocional en niños.....	30
2.5. Actores que influyen en el control emocional.....	31
2.6. Conflictos Escolares.....	33
2.6.1. Tipos de conflictos en el ámbito escolar y causas.....	34
2.7. Consecuencias	36
2.8. Estrategias de Intervención	37
2.8.1. Intervenciones aplicadas.....	37
2.8.2. Programas de educación socioemocional	39
2.8.3. Mediación escolar y resolución pacífica de conflictos	43
2.8.4. Rol docente en la promoción de la inteligencia emocional	45
2.9 Marco Contextual.....	47
2.9.1. Centro Educativo Escuela Ulloa.....	47

2.9.2. Datos específicos:	48
CAPÍTULO III:.....	52
MARCO METODOLÓGICO.....	52
3.1. Paradigma de Investigación	53
3.2. Tipo de Investigación.....	54
3.3. Enfoque de la Investigación.....	55
3.4. Diseño de la Investigación	55
3.5. Fuentes de Información.....	56
3.6. Participantes del estudio.....	57
Criterios de inclusión.....	58
Criterios de exclusión	58
3.7. Categoría de Análisis	59
3.8. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	61
3.9. Proceso para la Recolección.....	63
3.10. Técnica de Análisis de Datos	64
3.11. Aspectos Éticos	65
CAPÍTULO IV.....	66
ANÁLISIS DE DATOS.....	66
4.1. Codificación de las personas participantes de la investigación.....	67
4.2. Análisis de Categorías y Subcategorías	68
Análisis de la categoría 1: Conflictos escolares	71
Análisis de la categoría 2: Posibles causas que generen los conflictos en los discentes	83
Análisis de Categoría 3: Estrategias de mediación escolar utilizadas para la promoción del control emocional en la institución.....	92
CAPÍTULO V.....	106
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	106
5.1. Conclusiones	107
5.2. Recomendaciones.....	108
REFERENCIAS.....	110
APÉNDICES.....	124
ANEXOS	135

Índice de Figuras

Figura 1. Reconocimiento de la alegría a través de pensamientos que la transmiten	98
Figura 2. Expresión de la tristeza con un collage	99
Figura 3. Desahogar el enojo a través del color y rallas	100
Figura 4. Reconocer mis miedos y plasmarlo en un dibujo	101

Índice de Tablas

Tabla 1 Unidad de análisis	59
Tabla 2 Codificación de participantes.....	67
Tabla 3 Categoría 1: Conflicto escolar	68
Tabla 4 Categoría 2: Posibles causas y consecuencias que generen los conflictos en los discentes	75
Tabla 5 Categoría 3: Estrategias de mediación escolar utilizadas para la promoción del control emocional en la institución	88

CAPÍTULO I:
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Capítulo I

El presente capítulo delimita como problema de investigación el análisis del impacto de la regulación emocional en el desarrollo psicoeducativo de estudiantes de educación primaria en el contexto costarricense. Esta investigación se debe a la evidencia empírica de dificultades en la gestión adecuada de emociones básicas (alegría, tristeza, enojo y miedo) en poblaciones escolares, situación que persiste pese a la implementación de programas institucionales orientados al desarrollo socioemocional.

1.1. Planteamiento del Problema

En el contexto actual del país, se han manifestado conductas inadecuadas en los discentes en diferentes niveles de la educación básica, las cuales podrían deberse al medio en que se desenvuelven y que influye en el manejo emocional. Según el Programa Estado de la Nación (2021), “se evidencia un aumento significativo en conductas disruptivas en aulas de educación básica asociadas a realidades sociofamiliares complejas” (p. 187), estas manifestaciones en los discentes podrían responder a entornos que limitan su manejo emocional.

Esta situación va en aumento cada día, evidenciados escasos del control emocional para afrontar las situaciones de la vida en los estudiantes, lo cual ha generado múltiples conflictos. Esto puede estar relacionado por diferentes factores, como la falta de interacción social, la falta de oportunidades para aprender sobre el manejo de emociones, el estrés escolar, factores biológicos o psicológicos.

Esto implica que la mayoría de los discentes que carecen de este, manifiesten un bajo rendimiento académico, problemas conductuales, problemas emocionales y en algunos casos frustraciones personales, como la baja autoestima y frustración al fracaso.

Tal como lo menciona Álvarez (2023) “El bajo rendimiento en las actividades de la rutina diaria, así como la poca concentración, son solo algunos de los indicios que hablan de un posible caso de estrés infantil, un mal con alta prevalencia en la actualidad” (párr.10). Por lo tanto, estas dificultades emocionales y conductuales tienen un impacto directo en el rendimiento académico de los discentes.

Para Cruz (2014), la etapa de escolaridad desata una gran carga emocional, pues tienen que expresar lo que sienten, pero suelen no tener las habilidades necesarias para manejarlo. Por eso, es muy importante trabajar en el control emocional desde joven.

Igualmente, si en la niñez hay un mal manejo de las emociones repercute en el desarrollo de habilidades para la vida adulta. Al respecto, el autor Platero (2013) explica que “Un mal manejo de las emociones en la infancia puede generar dificultades emocionales y relacionales en la vida adulta” (p.32), porque si no aprenden a reconocer, expresar y regular sus emociones de manera saludable, pueden desarrollar patrones de conducta poco funcionales en la resolución de problemas el resto de su vida, como la represión emocional, la impulsividad o la dependencia emocional.

La importancia de este estudio es fundamental porque permite comprender como las emociones influyen en la forma que los estudiantes enfrentan y resuelven las dificultades que se les presente en su entorno escolar y social. Influyendo positivamente, a la convivencia sana y al éxito personal en la etapa de la niñez y en la adulta o negativamente, lo que desencadena problemas y conductas no deseadas.

Además, analizar como el manejo adecuado de las emociones, lograra que los discentes puedan comunicarse mejor, empatizar con los demás y fortalecer sus relaciones interpersonales, logrando adquirir el desarrollo de habilidades y competencias para la vida.

Por lo tanto, para poder analizar el tema planteado se enuncia el siguiente problema:
¿Cuál es el impacto del control emocional en el desarrollo de habilidades para la vida y la resolución de conflictos en estudiantes del II ciclo de primaria del centro educativo Escuela Ulloa de Heredia durante el II cuatrimestre 2025?

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo general

Analizar el impacto del control emocional en relación con la resolución de conflictos en estudiantes de primaria del Centro Educativo Escuela Ulloa durante el II Cuatrimestre 2025.

1.2.2. Objetivos específicos

1. Identificar la frecuencia y tipos de conflictos escolares asociados a la falta de control emocional en los estudiantes de primaria del Centro Educativo Escuela Ulloa durante el II Cuatrimestre 2025.

2. Determinar el nivel de conocimiento y prácticas docentes sobre inteligencia emocional y su aplicación en el aula con los estudiantes de primaria del Centro Educativo Escuela Ulloa durante el II Cuatrimestre 2025.

3. Reconocer las estrategias de mediación escolar utilizadas para la promoción del control emocional con los estudiantes de primaria del Centro Educativo Escuela Ulloa durante el II Cuatrimestre 2025.

1.3. Justificación

Como anteriormente se comentó, el sistema educativo de Costa Rica en los últimos años ha experimentado un incremento de conflictos entre los discentes, convirtiéndolo en un desafío que no se puede ignorar. La globalización ha cambiado la comunicación, la convivencia y las dinámicas familiares y, por eso, la educación tiene como reto garantizar que los discentes adquieran herramientas para afrontar los cambios de la vida.

Al respecto, el autor Ospino (2023) comunica que “En el 2022, la Contraloría de Derechos Estudiantiles del MEP, atendió entre febrero y marzo 1292 casos, para octubre 439 casos de violencia escolar y 175 incidentes de acoso escolar” (párr.5). Esto evidencia que el desafío a un está latente en nuestro sistema educativo.

Al ser la escuela como un segundo hogar de los discentes, se convierte en un pilar óptimo para prepararlos y guiarlos en la adquisición de herramientas para la vida. El autor Arroyo (2009) dice que la educación en las escuelas debe "difundir los saberes, valores e ideas dominantes que pretenden modelar la sociedad, por medio de la modelación de la conducta y de la conciencia de los individuos que la componen" (p. 22).

El conocimiento y manejo adecuado de las emociones no solo previene enfrentamientos, sino que además es una herramienta clave para la vida. Permitiendo a los discentes fortalecer su autoestima, crear vínculos sanos y resolver los conflictos de forma pacífica.

Al respecto, Briceño (2022) afirma que, “La correcta gestión de las emociones nos ayuda a evitar los conflictos o enfrentamientos innecesarios, nos facilita la expresión de nuestras emociones y genera empatía con los demás, y nos ayuda a orientarnos hacia los objetivos que nos planteamos.” (párr.4); de modo que es fundamental inculcar a los discentes sobre ello.

En el entorno de la familia, el discente adquiere y reconoce las primeras experiencias emocionales. No obstante, el rol del docente es importante en el entorno escolar, donde las frustraciones, malentendidos, estrés y problemas son frecuentes, por eso es imprescindible que el profesorado esté preparado para identificar, comprender y guiar emocionalmente a los discentes.

En relación con lo anterior, los autores Costa, Palma y Salgado (2021) argumentan que, “es claro que el papel del docente es fundamental en la promoción de habilidades tanto cognitivas como emocionales que permitan un aprendizaje autónomo en sus estudiantes, el cual pueda ser utilizado en la resolución de problemáticas” (párr.29). Por ello, el ámbito escolar es un factor social en el que los discentes pueden adquirir y reconocer las emociones con el apoyo del cuerpo docente.

De ahí la importancia de que el conocimiento y la gestión emocional formen parte del quehacer pedagógico diario, educar va más allá de la transmisión de contenidos académicos.

Esta investigación está fundamentada científicamente en los teóricos del paradigma naturalista y emplea un enfoque cualitativo. En palabras de los autores Hernández, Fernández y Baptista (2006) de los datos a nivel cualitativo “consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (sus emociones, prioridades, experiencias, significados y otros aspectos más bien subjetivos)” (p.8).

Tiene de proyección, analizar cómo el desarrollo emocional influye en la conducta del alumnado en la Escuela Ulloa. Además, busca sensibilizar a el cuerpo docente en la necesidad de fomentar la inteligencia emocional en el aula como medio de prevención ante posibles conflictos y como herramienta para enfrentar la vida.

Conocer los diferentes tipos de emociones, sus detonantes y sus consecuencias puede marcar la diferencia en la convivencia escolar y en el bienestar general de los diferentes grupos que interactúan en ella. Por eso es de suma importancia que el cuerpo docente este capacitado con herramientas y formación emocional, adoptando un papel activo en el acompañamiento de los discentes durante la adquisición de herramientas para la vida.

De esta forma, los docentes contribuirán en crear entornos educativos con sana convivencia, más empáticos y humanos, apoyando a los discentes en la adquisición de herramientas para la vida con el crecimiento emocional.

1.4. Antecedentes

A continuación, se detallan los componentes de las investigaciones que respaldarán el posible proceso de análisis para el desarrollo del tema, a través de hechos ya ocurridos. Llevada a cabo en la biblioteca electrónica de la Universidad Central. La investigación propuesta busca analizar la relación entre el control emocional y la resolución de problemas que presentan en los estudiantes de la institución

El enfoque principal no es cuantificar esta relación a través de datos estadísticos, sino más bien comprender en profundidad cómo se vivencia y experimenta esta relación en un contexto específico: el Centro Educativo Escuela Ulloa.

1.4.1. Antecedentes Internacionales

En los antecedentes internacionales cabe destacar algunos de los teóricos sobre las emociones como Mayer y Salovey (1997), en su libro, destaca el capítulo “¿Qué es inteligencia emocional? En la que desarrollaron un modelo académico con cuatro ramas: la percepción emocional, la facilitación emocional, la comprensión y regulación emocionales.

La importancia de esta teoría radica en que su objetivo fue crear un marco estructurado de la inteligencia emocional, permitiendo el estudio académico y psicológico sobre la regulación emocional. Para lograrlo utilizó la metodología de tipo cualitativo teórico y conceptual.

Otra investigación con un enfoque cuantitativo y correlacional es la de los autores Butron, García (2012) sobre “Regulación emocional y niveles de ansiedad en niños escolarizados de 9 a 11 años (Hidalgo, México)”, cuyo objetivo consistía en relacionar los niveles de ansiedad y la regulación emocional en 228 niños de una escuela con dos tipos de escalas.

Los resultados fueron que los estudiantes con niveles altos de ansiedad, por lo general, utilizaron conductas agresivas ante la situación, también se dio que abandonaron el conflicto y ocultaron los sentimientos.

Otro aporte sobre la ansiedad por causa del poco control emocional es de los autores Kristensen A., Mortensen E. y Mors, O. (2009) en su artículo de enfoque cuantitativo empírico llamado “La estructura de los síntomas de ansiedad emocional y cognitiva”. El objetivo fue definir y explorar la estructura latente de los síntomas de la ansiedad entre sus componentes emocionales y cognitivos. Cuya conclusión es que las preocupaciones sociales y emocionales se correlacionan con la ansiedad corporal y los rasgos de personalidad.

Por otra parte, en la revista Internacional de Ciencias del Comportamiento, el autor Bairathi, A. (2025) en la investigación “Estrategias de regulación emocional y su impacto a largo plazo en el bienestar psicológico y la adaptación al estrés en entornos de alta presión” argumenta que la anulación emocional puede causar efectos negativos como el estrés, irritación y el enojo en escenarios de alta tensión.

La metodología utilizada por este autor fue cuantitativa longitudinal, pues utilizó cuestionarios y entrevistas semiestructurales para recopilar muestras de ocupaciones que generen alto estrés. Llegó a la conclusión de que el promover habilidades emocionales es clave para la regulación del estrés.

En cuanto autores que utilizaron algún tipo de estrategias para el control emocional como regulador de conflictos está la autora Sosa (2019), en su tesis para grado de licenciatura utilizaron el “Programa de resolución de conflictos y su influencia en la inteligencia emocional en estudiantes de sexto grado de primaria de una institución educativa particular”. El objetivo era evaluar los efectos del programa en un grupo de estudiantes de sexto grado de una institución pública.

La metodología utilizada en esa estrategia fue descriptiva, debido a que la evaluación se basó en la observación del comportamiento de la muestra tomada de la población. Llegaron a la conclusión que los resultados al aplicar el programa es un efecto positivo en el nivel de la inteligencia emocional de los participantes.

Con respecto a estrategias aplicadas, el autor Briceño (2019) en su repositorio de investigación sobre el taller "Manejando mis emociones", el cual se centraba en evaluar como la implementación de un taller enfocado en la gestión emocional podía impactar positivamente en la capacidad de los estudiantes para resolver conflictos.

En conclusión, observo un progreso importante en la resolución de problemas tras aplicar el taller en un grupo de estudiantes de sexto grado. El objetivo era “Determinar la influencia del taller ‘Manejando mis emociones’ en la resolución de conflictos escolares de los estudiantes de sexto grado de la I.E. 81624” y su enfoque fue cuantitativo, utilizando cuestionarios estandarizados medibles.

En función a los grupos sociales que incluyen en el control emocional de los discentes están los autores Quinzo, Tovar, Henríquez, & Rodríguez, (2024) con su estudio sobre, “Diseño y validación de una estrategia de acompañamiento familiar orientada al fortalecimiento de habilidades socioemocionales en estudiantes de cuarto año de Educación Básica”. El objetivo fue

que diseñaron una estrategia de participación familiar dirigida a fortalecer habilidades socioemocionales en un grupo de estudiantes de cuarto grado.

El estudio fue demostrar que mediante habilidades como autoestima, empatía, comunicación asertiva y auto control emocional se pueden lograr con la participación de las familias, mediante capacitación, actividades prácticas y evaluación, pueden contribuir al desarrollo socioemocional de los niños en el entorno escolar.

Por último, los autores Pire y Rojas (2020), en su artículo sobre “Escuela y familia: responsabilidad compartida en el proceso educativo”, tienen como objetivo examinar la participación entre la escuela y la familia en la formación integral de los estudiantes, destacando su corresponsabilidad en el acompañamiento emocional, académico y social durante el proceso educativo.

La metodología aplicada en este artículo es cualitativa con una base teórica en la participación cooperativa entre la escuela y la familia. La conclusión arrojó que esta colaboración entre ambos sectores debe fortalecerse a través de canales de comunicación constante y una visión compartida de compromiso, buscando el bienestar emocional y académico de los discentes.

1.4.2. Antecedentes Nacionales

Para iniciar los antecedentes nacionales se pronuncia a los autores Arce, Garro y Vásquez (2023) con la tesis “Estrategias de mediación pedagógica para favorecer la autorregulación emocional de un grupo de niños de 4 a 7 años residentes del albergue Hogar Bíblico ubicado en San José de la Montaña Barva de Heredia, en conjunto con el acompañamiento pedagógico para sus madres sustitutas, que promuevan la convivencia afectiva”.

El objetivo se basó en desarrollar estrategias pedagógicas para mejorar la autorregulación emocional en niños vulnerables, centrando la convivencia afectiva a través de madres sustitutas que les diera el afecto que no tienen a través de su madre biológica con un enfoque cualitativo y participativo para comprender el contexto de manera natural, empleando un diseño fenomenológico, centrado en las experiencias vividas de los participantes.

Una de las conclusiones de esta investigación fue que se evidencio el poco control emocional y dificultades de convivencia a través de las acciones disruptivas de los infantes (golpear, patear o escupir), pues, en varias ocasiones, se peleaban con alta agresividad, causado

por la ausencia de una madre o su sustituto. Luego de aplicar las estrategias se logró una convivencia afectiva y respetuosa.

Asimismo, las autoras Calderón y Siles (2022), en su tesis llamada “Ámbitos y componentes que inciden en los niveles de estrés infantil según el grado académico que cursan los y las estudiantes de la escuela Patriarca San José, en el año 2021”, planteó que el objetivo de su investigación fue identificar los detonantes del estrés en los estudiantes de II ciclo pertenecientes a la Escuela Patriarca San José.

El enfoque utilizado en esta tesis fue cualitativo al gestionar un análisis estadístico a partir de los resultados al utilizar la “Escala de Estrés Cotidiano Infantil” Cuya conclusión principal es que el entorno educativo es el principal precursor de estrés en la población, evidenciado la importancia del control emocional para afrontar la misma.

La autora Díaz (2023) elaboró un artículo llamado “Escolares aprenden con talleres y terapias a resolver conflictos y manejar emociones”. Consistió, sobre un taller realizado en la Escuela Santa Cecilia Escolares. El objetivo del taller era inculcar en los discentes de segundo grado la capacidad de reconocer, entender y resolver sus emociones para que actúen de manera prudente ante las adversidades, evitando respuestas negativas y así resolver conflictos de forma positiva.

La metodología aplicada en el taller fue participativa y lúdica con un enfoque cualitativo, ajustado en el desarrollo emocional y aprendizaje experimental. La principal conclusión fue evidenciar que los discentes al adquirir herramientas para reconocer sus emociones y comprender sus pensamientos evitaran resultados negativos ante los problemas por el fortalecimiento en el autocontrol, la empatía y la toma de decisiones responsables ante situaciones conflictivas.

Por su parte, la autora Barquero (2022), en el artículo digital "Urge atender el bienestar emocional de la población estudiantil ante el apagón educativo", subraya la urgencia de integrar el aprendizaje socioemocional en la educación para reducir los conflictos escolares. No solo para el cuerpo discente, sino que también al personal educativo.

El enfoque metodológico es de carácter cuantitativo, ya que se utilizaron datos numéricos, además de análisis de conglomerados como técnica estadística principal. Esto permitió identificar perfiles estudiantiles diferenciados según su nivel de bienestar, y relacionarlos con factores como el entorno familiar y las características escolares.

Este análisis concluyó que hay una preocupación por que en Costa Rica hay muchos estudiantes que enfrentan desafíos emocionales y mentales que impactan su aprendizaje. Aquellos que se sienten más afectados suelen lidiar con problemas como la tristeza, el miedo, el acoso escolar y la falta de apoyo en sus escuelas. Por eso, es fundamental incorporar la enseñanza de habilidades emocionales en las escuelas, para ayudarles a sentirse mejor, aprender más y tener las mismas oportunidades que sus compañeros.

Otros actores de gran importancia son los órganos gubernamentales que velan por la integridad de los discentes, por ejemplo, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura- UNESCO (2022), en el estudio sobre "Habilidades socioemocionales del Estudio Regional Comparativo y Explicativo". El objetivo era evaluar el desempeño académico educativo y las habilidades socioemocionales de los países de América Latina y el Caribe de los discentes, incluyendo así a Costa Rica.

En esta investigación utilizaron pruebas estandarizadas y cuestionarios estructurados aplicados a gran escala, por lo tanto, es un enfoque metodológico cuantitativo y concluyeron que es de suma importancia incluir en los currículos educativos las habilidades socioemocionales desde temprana edad. Enfatizando la importancia de empatía, la apertura a la diversidad y autorregulación en el control emocional por parte de los discentes.

Para continuar, el Ministerio de Educación Pública (2011) creó el "Programa Nacional de Convivencia Estudiantil", cuyo objetivo radica en "responde a las necesidades identificadas en la comunidad educativa, en especial con la población estudiantil y su interés por practicar y vivir una convivencia pacífica en su territorio educativo, adquiriendo habilidades socioemocionales, practicando el respeto por los derechos humanos y promoviendo una cultura de paz".

Es mediante un enfoque socioformativo cuantitativo por la aplicación de programas, como talleres, dinámicas y actividades lúdicas. Además, uno de sus enfoques es el preventivo, ya que busca el desarrollo del control emocional para la prevención de situaciones de violencia en los centros educativos. En conclusión, han pasado a 14 años desde la implementación del programa, pero la violencia en los centros educativos sigue aumentando.

Otro proyecto del Ministerio de Educación Pública (2020) es "Aulas de Escucha para Primaria". El objetivo de este fue impulsar espacios que favorezcan el desarrollo de habilidades de personas estudiantes de II Ciclo, en contextos de riesgo psicosocial y de exclusión escolar.

La metodología de este proyecto es cualitativa ya que prioriza la vivencia de los discentes, con participaciones activas adaptados a sus necesidades. Por tanto, se reconoce que la educación emocional es una base esencial para el desarrollo académico, personal y social, especialmente en poblaciones en condiciones de vulnerabilidad.

En el papel de la familia se hace la mención a la Universidad de Costa Rica que cuenta con el proyecto “Escuela para padres y madres” (2025). Este taller tiene su enfoque en talleres y capacitaciones para los encargados legales que busque herramientas para apoyar el desarrollo emocional de sus hijos. Además, busca formar a madres y padres en habilidades socioemocionales que evidencien un impacto positivo en la dinámica familiar y en el desempeño escolar de los menores.

Se concluye que las prácticas de crianza basadas en el respeto, el diálogo y la comprensión emocional previenen conflictos y promueven relaciones familiares sanas. el taller reafirma que el papel participativo de la familia es fundamental para el desarrollo emocional de los discentes. Además, se reconoce que formar a madres y padres en habilidades socioemocionales tiene un impacto positivo en la dinámica familiar y en el desempeño escolar de los discentes.

1.5. Proyecciones

El manejo de emociones es una herramienta fundamental en cualquier etapa de la vida de los seres humanos. Reconocerlas, entenderlas y manejarlas es fundamental para el bienestar personal y social de cada individuo, más aún a temprana edad.

Es necesario que el cuerpo discente y todos los que interaccionan en su proceso de aprendizaje, tengan conocimiento de estas para así lograr evitar los conflictos o al menos abordarlos de la mejor manera con las herramientas adquiridas.

Los resultados de esta tesis no se limitarán a una investigación del abordaje de las emociones como un valor fundamental en las herramientas de la vida en la escuela, también explorar un enfoque significativo y constructivo para los discentes y todos los que les rodean.

- Se busca identificar que tanto se conoce del tema de las emociones en los diferentes grupos de personas que componen la institución.
- Se busca detectar posibles conflictos por falta del conocimiento del manejo de las emociones en los discentes que inciden durante el proceso educativo.
- Se busca identificar las consecuencias por falta del conocimiento del manejo de emociones como herramienta para solución de conflictos, de esta manera, se podrá prevenir, abordar y ayudar al cuerpo docente.
- Se concibe como apoyo al personal docente y de la institución para abordar de manera oportuna las situaciones de conflictos.
- Se busca el apoyo a los padres, madres y responsables de familia de los estudiantes que reinciden en conflictos por falta del conocimiento en manejo emocional.
- Es importante dar a conocer los diferentes programas y las diferentes estrategias existentes para la atención adecuada, prevención y oportuna a la población de discentes como herramienta para la vida.

1.6. Limitaciones

Una de las principales limitaciones fue la confiabilidad y exactitud de la información proporcionada por los docentes, ya que, al tratarse de un estudio con un alto componente subjetivo dependiendo de si era un encargado legal, un funcionario institucional o un miembro de la comunidad, los datos se basaban en sus percepciones, opiniones o argumentos personales.

De igual manera, en el caso de los encargados legales, su percepción, disponibilidad o visión particular sobre la institución representan una limitación importante para la investigación. Esto se debe a que sus respuestas pueden estar influenciadas por experiencias personales, intereses o niveles de compromiso con la institución, lo cual afecta la objetividad y consistencia de los datos recopilados. Como consecuencia, esta subjetividad puede generar sesgos en los resultados, dificultando la generalización de las conclusiones y reduciendo la validez externa del estudio.

CAPÍTULO II:
MARCO TEÓRICO

Capítulo II: Marco teórico

En este capítulo, se desarrollarán los aspectos teóricos relacionados con el tema de estudio, fundamentado los objetivos. Además, pretende realizar una investigación para identificar si los conflictos que se presentan entre los discentes de la institución se deben a un mal manejo del control emocional. Ya sea por desconocimiento del tema, los cambios globales, por el tipo de crianza, relaciones interpersonales, por el ambiente escolar o familiar, entre otros.

Se abordará desde los diferentes entornos sociales en los que se desarrollan los discentes, así como la influencia global. También, se presentan las teorías, enfoques, factores, consecuencias, estrategias, programas, datos y marco contextual del tema a investigar.

La intención es aportar una base teórica que exponga la importancia del conocimiento y control emocional como herramienta significativa en las decisiones y acciones tomadas en la vida, para abordar los diferentes conflictos que se puedan presentar en el ámbito escolar.

Igualmente evidenciar la importancia de aplicar las estrategias, programas y protocolos existentes para la prevención de los conflictos, así como la importancia del rol docente y la mediación de la familia en estos procesos.

2.1. Control Emocional Definición

La regulación o control emocional ha sido investigada desde años atrás a través de la historia. Una de esas investigaciones es la del autor Charland (2011). Según él, las pasiones regulan los sentimientos y al mismo tiempo, están dirigidas por los valores morales, por lo tanto, inciden en el pensamiento, los comportamientos y los sentimientos.

Años después, Weems y Pina, (2010) decían que el temperamento es el que marca la pauta para regular esas emociones. Un año después, el autor Bisquerra (2009) manifiesta que el control emocional es “tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado” (p.148), la capacidad de anular las respuestas emocionales y así poder evitar conflictos o problemas.

Otro autor que considera esta línea de control emocional es Charland (2011), lo interpreta como que son las experiencias emocionales que experimentan las personas las que lo llevan a actuar según la situación (negativa-positiva) esa situación determinara su reacción. Además, afirma que juegan un papel relevante en la motivación y control del comportamiento.

En el contexto social, el autor Robinson (2014) afirma que el control o regulación emocional no son inherentes al entorno social, todo lo contrario, estas se ajustan al entorno del momento para lograr una conexión más eficaz con los demás.

Gardner (1995) distingue la inteligencia interpersonal, como la capacidad de una persona para comprender y distinguir las emociones, intenciones y estados de ánimo de los demás, e intrapersonal; interviene con el conocimiento y el control de sus propias emociones. Por lo tanto, no vería sentido en el formato de su desarrollo vial.

2.1.1. Definición de emociones

Son varios los conceptos que se pueden encontrar sobre que son las emociones, para el objeto de este estudio se hace mención del autor Mora (2012) que argumenta que las emociones son “Una energía codificada en ciertos circuitos neuronales localizados en zonas profundas de nuestro cerebro (en el sistema límbico) que nos mueve y nos empuja «a vivir», a querer estar vivos en interacción constante con el mundo y con nosotros mismos.” (p.18), evidenciando que algunas estructuras del cerebro se activan cuando se sienten las emociones y por ende a los estímulos externos que nos rodean.

Por otra parte, los autores Belli y Iñiguez (2008) manifiestan que las emociones “corresponden a experiencias corporales naturales que luego se expresan a través del lenguaje, y ese lenguaje, a su vez, suele calificarse como irracional y subjetivo” (p.140). Evidencian que las experiencias que se viven son detonantes de lo que se siente y luego se expresan en conductas o acciones aprendidas.

El autor Bisquerra en su investigación sobre el concepto de la educación emocional, dice que:

Un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con el objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos

que se planten en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social. (Bisquerra,2006, p. 243).

Es así como Bisquerra define la educación emocional como importantes para formar una personalidad óptima. Para lograr se enseña a manejar las emociones, para que las personas puedan enfrentar de manera positiva los problemas diarios.

2.1.2 Componentes de las emociones

En varias teorías hablan de los componentes de las emociones mencionadas, pero la mayoría de los autores coinciden en que son tres, Bisquerra (2006) menciona que son la neurofisiológica, el comportamental y el componente cognitivo.

El autor explica que la neurofisiológica se manifiestan con respuestas físicas involuntarias, ya que las emociones residen en el sistema nervioso central, precisamente en el sistema límbico, que es el encargado de hacerlas conscientes.

El comportamental es a través de la observación sobre cómo actúa una persona, lo delata su expresión facial, corporal y el tono de voz. Y el componente cognitivo, que es el que interesa en esta investigación, pues genera sentimientos y sentimientos a su vez situaciones positivas y negativas.

Bisquerra (2006) las explica de la siguiente manera:

1. **Neurofisiológico:** es la reacción del cuerpo: taquicardia, sudoración, cambios hormonales que acompañan la activación o inhibición del sistema nervioso central.
2. **Comportamental:** Aparece en nuestras acciones y gestos faciales y liberación de voz; las acciones pueden ser entrenadas, y los gestos pueden ser controlados y simulados, pero las emociones, no.
3. **Cognitivo:** Representa la vivencia subjetiva de esta experiencia y permite nombrar lo que siento, comenzar a navegar y entender cuál es esa emoción que me pasa. Dado el sesgo y las limitaciones del lenguaje, no es evidente o generalizado que los adolescentes entiendan lo que están sintiendo; por lo tanto, la educación emocional es necesaria para adquirir y expresar esta competencia.

2.2. Control emocional.

Para el autor Bisquerra (2009), el control emocional es “tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado” (p.148). La capacidad de anular las respuestas emocionales y así poder evitar conflictos o problemas.

Otro autor que considera esta línea de control emocional es Charland (2011), lo interpreta como que son las experiencias emocionales que experimentan las personas las que lo llevan a actuar según la situación (negativa-positiva) esa situación determinara su reacción. Además, afirma que juegan un papel relevante en la motivación y control del comportamiento.

En el contexto social, el autor Robinson (2014) afirma que el control o regulación emocional no son inherentes al entorno social, todo lo contrario, estas se ajustan al entorno del momento para lograr una conexión más eficaz con los demás.

2.3. Competencias del control emocional

Son varios los componentes de las emociones, que interactúan según las teorías o áreas que se desean saber. Para objeto de esta investigación, se menciona a Bisquerra (2012) en su investigación “De la inteligencia emocional a la educación emocional” y se enfocará en las siguientes habilidades:

- Conciencia emocional: Radica en comprender y saber las emociones, saber que estamos sintiendo y el porqué. Así se podrá identificar la emoción y por poder abordarla de la mejor manera.
- Autorregulación de emociones: Consiste en que, una vez identificada la emoción, se tenga la habilidad para poder controlarla.
- Percepción emocional: Es reconocer, percibir, expresar o sentir la emoción tanto personal o de otra persona con las acciones o conductas.
- Facilitación emocional del pensamiento: El estado de la persona facilita como se perciben las cosas, por lo tanto, si estamos de buenos humos el resultado será favorable. Regular las emociones permitirán, tomar distancia de una emoción negativa, no exagerar ni minimizar lo que sentimos y regular o manejar lo que sentimos.

Otro componente que se deben tomar en consideración es la motivación, en el área afectiva, para el autor Fernández (2020) informa que el “Componente afectivo, se relaciona con los sentimientos y emociones que se producen al realizar una actividad, en este caso depende del

interés del individuo de realizar dicha actividad” (p.5); evidencia que si la persona está motivada sus emociones y sentimientos serán positivos y autorregulados.

2.4. Teorías de las emocional.

En la teoría con enfoque biológico se tiene a Charles Darwin (1882), reconocido como uno de los pioneros en la fundación de la ciencia. la evolución de la biología moderna y también fue uno de los pioneros en la psicología. Para él, las imágenes fotográficas reflejaban la manifestación de las emociones en las caras de niños y adultos.

En los animales y en el hombre, las emociones operan de manera similar, ya que ambos necesitan sobrevivir en su entorno. Las emociones funcionan como señales que comunican intenciones de adaptación en su medio ambiente. Algunas de las emociones observadas por Darwin son, vergüenza, modestia, ira, tristeza, frustración, placer, pena, miedo, resignación, desprecio y ansiedad.

Otros autores importantes de la historia en la teoría con un enfoque de la respuesta fisiológica en este tema son Lange y James (1999), su teoría afirma que las emociones son provocadas no por la conciencia de un cambio en el cuerpo, sino por el cambio fisiológico. Acentuando la importancia del cuerpo y el cambio físico propuso que las experiencias emocionales son causadas cuerpo y sus respuestas físicas, al proponer que la vivencia emocional es resultado de esas transformaciones corporales. De este modo, cuestiona la tradicional división entre mente y cuerpo.

En la teoría de enfoque neurológico se menciona a Cannon (1929), en su teoría menciona que, los cambios físicos en el cuerpo tienen la capacidad de preparar el cuerpo para responder a situaciones de emergencia. Cuando se entrega un estímulo emocional, el tálamo envía impulsos, el órgano clave en esta teoría y la corteza cerebral.

El tálamo da señales físicas a los órganos y músculos internos al mismo tiempo. Por lo tanto, la experiencia emocional y las respuestas fisiológicas ocurren simultáneamente y tienen un origen común en el tálamo. Pero más adelante el auto Papez (1937) propuso que las redes neuronales del cerebro básico juegan un papel crucial en las emociones.

El tálamo divide la información sensorial entrante en tres rutas distintas: uno conduce a la corteza cerebral para el procesamiento del pensamiento, otro a los ganglios basales para el control

del movimiento y el último al hipo - tal, esta teoría sugiere que las emociones consisten en tres partes: reacciones físicas, acciones y pensamientos.

Por otra parte, está el autor Sigmund Freud (1856-1939) propuso una teoría con un enfoque psicoanálisis de los trastornos emocionales y una terapia para su curación. En concreto, sus ideas sobre el impacto están basadas en su exposición de los impulsos y en ella se encuentran los fundamentos para la explicación psicoanalítica de la ansiedad y la depresión.

Para enterarse acerca de las emociones, Freud ideó el constructo del necesario. En el emergente marco, para llegar al problema, remite al necesario las emociones traumáticas que se les llama “mecanismos de defensa”. De situación general, los analistas que trabajan con las emociones traumáticas hablan en forma de enfrentarse a los acontecimientos y a las emociones que de ellos surgen. Por eso, se considera que Freud y el psicoanálisis merecen una capacidad en la atmósfera de las teorías de las emociones.

También están las teorías cognitivas, el autor Frijda (1993) presenta la teoría de la evaluación del mundo en función de los intereses propios. Subrayan el importante rol que cumplen los procesos mentales en la generación de respuestas emocionales, considerando que las emociones surgen a quebrantar de la evaluación —positiva e incluso negativa— de un estímulo.

Así mismo, la autora alega que este pensamiento cognitivo ocurre de manera casi inmediata y constituye una manifestación del crecimiento emocional. Entre los procesos que incluyen la interpretación, el etiquetamiento, el afrontamiento, los objetivos, el panorama y la protección percibida, los cuales Inter mocean entre el estímulo y la sorpresa experimentada.

Para finalizar debo mencionar el modelo conductual de las emociones. Según el autor Skinner (1953) el conductismo se representa con el patrón estímulo-respuesta; es decir, está más latente en lo observable (respuesta) que en los procesos internos no accesibles a la observación.

2.4.1 Teorías de la inteligencia emocional en niños

Una variedad de autores ha analizado la relación entre la ansiedad y el control emocional en la etapa de la segunda infancia y está es la etapa que concierne para esta investigación. Se menciona los autores Herrera, Ramírez y Roa (2004), ya que han desarrollado instrumentos para diagnosticar diferentes formas de ansiedad, como: ansiedad de estado temporal, propensión al rasgo de ansiedad y ansiedad relacionada con lo académico y este es uno de los síntomas que atañe las emociones.

A la vez, estos autores han demostrado que las habilidades sociales y emocionales están directamente relacionadas con el rendimiento escolar en los años primarios. Los niños que tienen dificultad para manejar sus emociones, seguir instrucciones o interactuar con sus compañeros tienden a ser aprendices más lentos. El desarrollo social y emocional efectivo es importante para el rendimiento académico de la primera infancia.

Para niños de 9 a 12 años, la regulación emocional es crucial en el desarrollo de habilidades sociales, académicas y emocionales. El autor Howard (2001) propone que en estas edades ya tiene la capacidad para comprender a los demás y para controlarse a uno mismo. En estas edades, este control se refleja en su capacidad de reconocer emociones propias y ajenas, resolver conflictos y tener empatía para con los demás.

Los autores Mayer y Salovey (1997) argumentan que para estas edades los discentes pueden tener una adaptación social, mejorar la convivencia escolar, tener un buen rendimiento académico y promover una autoestima saludable.

En estudios más recientes el autor Diamond en su artículo del (2013) menciona que funciona de memoria, de autocontrol, y de adaptabilidad provista por un cambio específico en el entorno (corteza prefrontal) se va desarrollando a medida que el cerebro va madurando, recibiendo etiquetas como funciones ejecutivas. No se concentra en chicos de 9 a 12 años, pero señala que a esta edad los niños aprenden a regular sus emociones y a comportarse de manera más autocontrolados.

Diamond sugiere que estas capacidades pueden ser potenciadas a través del juego, el ejercicio físico, música y otros célebres como arte, que nutren y/o fortalecen las emociones y mente. Es por esto por lo que, en su etapa de desarrollo, resulta necesario incorporar a su currículo educativo programas que se enfoquen en que estos niños potencien esas habilidades.

Promover estrategias para regular las emociones, como identificar y expresar adecuadamente los sentimientos, ayuda a mejorar la adaptación emocional y social. Sin embargo, depender únicamente del control emocional puede limitar la capacidad de los niños para enfrentar y procesar sus emociones de manera saludable.

2.5. Actores que influyen en el control emocional

No cabe duda de que hoy en día los roles en la interacción familiar han cambiado. Los autores, Bolaños y Stuart (2019) argumentan que la razón principal es socializar en los discentes,

ya que el consumo de tecnología afecta directamente, porque las madres ahora trabajan y dejan el rol de crianza a familias disfuncionales por algún vicio, entre otros, porque no siempre es beneficiosa, porque no siempre, las madres no trabajan.

Todo esto ha llevado a que los discentes busquen salida en las calles donde prevalece la sociedad, formándose actitudes como: rebeldía, inseguridad, agresividad, desesperanza, miedos, dolor, irrespeto e intolerancia que inciden en el desarrollo de su entorno escolar, familiar y social, lo que afecta la convivencia escolar.

Los autores Meza y Páez (2016) informan que, por las largas jornadas laborales, muchas familias tienen tiempo limitado para pasar con sus hijos. En cambio, se centran en ayudarles a completar su trabajo escolar y en monitorear sus calificaciones, lo que reduce el tiempo familiar a meras interacciones académicas.

Está demostrado que es fundamental que los padres se involucren en los procesos formativos de sus hijos, es igualmente importante que no conciban la escuela únicamente como un espacio seguro donde los menores permanecen mientras ellos trabajan.

Superar esto permitiría el establecimiento de relaciones más significativas y un diálogo profundo entre padres e hijos, y permitiría una comprensión del control emocional, más allá del entorno escolar.

Así mismo, el autor Cuervo (2010) argumentan que, si los padres son emocionalmente estables y padres buenos, es más probable que los niños interioricen esas habilidades de autocontrol, gentileza y respeto, y eviten trastornos como depresión, agresividad o baja autoestima.

Por otro lado, estos mismos autores, Meza y Páez (2016), opinan que la escuela y los docentes tienen un rol importante el control emocional de los discentes. Ellos argumentan que en algunos casos los docentes están más enfocados en cumplir con los contenidos de los planes de estudios que en la importancia de poder crear afecto entre ellos y sus estudiantes.

Entienden que su trabajo es que el niño pueda aprender los contenidos formales desconectados del crecimiento integral del niño, de su parte emotiva y social. Ya no hay lugar para una escuela que solo transmite conocimientos académicos, sino que estos deben ser relacionados con el contexto del que los niños forman parte, más aún en un mundo donde los niños son cada vez más autónomos, críticos, tecnológicos.

En ese sentido la familia, la escuela, las vivencias en ellas son las que influyen mayormente en cómo el niño ve a su entorno y se vincula con la sociedad en la que vive. Cuervo (2010) afirma

que el rol de los padres y la escuela es vital en el desarrollo de la inteligencia emocional de los discentes, y sobre todo al ayudarles a tener autoestima.

Además, recuerdan la importancia de mejorar la comunicación con estos, enseñarles a ser austeros, tomar decisiones con responsabilidad, y más que las personas que les rodean se conozcan a sí mismo y gestionen sus emociones, para favorecer un ambiente más positivo y equilibrado.

Por otra parte, las sociedades las constituyen y todas las personas que la componen tienen un papel clave en eso: enseñan cosas a chicos y les ayudan a desenvolverse, a compartir, a estar a gusto con los demás, lo que se llama socialización.

Con respecto a ese otro factor la autora Cabrera (2023) informa que la globalización ha facilitado que los estudiantes tengan acceso a la información y conozcan otras culturas y formas de vida. Pero también a la educación se han sumado aspectos difíciles y competitivos.

Por un lado, los alumnos pueden adquirir habilidades fundamentales para desenvolverse en el mundo como la capacidad de investigar, saber comunicarse con personas de otros países y manejar la tecnología. Pero por otro, pueden enfrentar problemas como diluir su identidad cultural, sentir que tienen que cumplir con mil exigencias y no contar con las mismas herramientas tecnológicas que otro estudiante.

Además, Cabrera también argumenta que, los docentes y los centros educativos tienen acceso casi instantáneamente a otros centros de todo el mundo. El reto está en definir cuáles son esas líneas maestras que permiten una educación global capaz de abordar todas las necesidades existentes en este momento a lo largo y ancho del planeta. Más allá, de la formación de los directores y responsables de los centros educativos, también a la de los maestros que tienen que adecuarse a esta nueva manera de enseñar.

2.6. Conflictos Escolares

Los problemas en las escuelas son las discrepancias, tensiones o choques que ocurren en el aprendizaje, usualmente entre los miembros de la comunidad educativa: alumnos, profesores, personal de administración, directivos o hasta los padres.

Al respecto el autor Noel (2007) argumenta que el término conflictividad alude a la lógica y dinámica de los enfrentamientos entre los actores que se hallan en contacto en un mismo espacio. Estos enfrentamientos pueden adquirir en su desarrollo la forma de una yuxtaposición de episodios

que se suceden y se interrumpen para reiniciar después y que en raras ocasiones parecen encontrar una salida negociada.

El autor, García (2012) lo define como una situación en la que dos actores tienen objetivos incompatibles. Esta situación conlleva una tensión o lucha que puede desencadenar en violencia. Y los conflictos no son permanentes, sino que se mueven y mutan con las circunstancias. Y lo habitual es que diferentes causas estén entremezcladas, lo que dificulta encontrar una causa única.

Para el autor Cortés (2018), los conflictos educativos son como “un proceso social que comprende las más variadas formas de agresión y que se caracteriza por tener un efecto multiplicador y expansivo que no solo afecta a las víctimas, sino a la sociedad en pleno” (p. 138).

En otras palabras, los roces en el ámbito educativo son problemáticas que pueden abarcar desde altercados hasta ofensas y perjudican no solamente a los directamente implicados, sino también al clima del centro de estudios y al conjunto de la comunidad.

Por otra parte, el autor Pacheco (2018) argumenta que cuando se presentan los problemas en la escuela, dejan una huella en los alumnos, tanto en lo que sienten (en su interior) como en la forma en que actúan. Estos problemas se transforman en una gran piedra en el camino para el crecimiento social de los individuos y para que exista un buen ambiente de compañerismo en la escuela. Esto afecta a los estudiantes y también a los profesores.

Aparte de esto, los problemas no solo deterioran los lazos interpersonales, sino que también pueden ser causa de que el desempeño escolar de los alumnos decaiga y de que las metas de la educación no se alcancen.

Por otro lado, los autores consideran que los conflictos pueden motivar al cambio, significa que no siempre es negativo, como Santana (2020) que dice que, aunque los problemas causen malestar, estrés o enojo, no siempre resultan dañinos para la gente; en el contexto escolar puede ser real, ya que a veces la disputa se transforma en el impulso para hacer una respuesta que favorezca a todos los alumnos y, así, evitar efectos o situaciones serias.

2.6.1. Tipos de conflictos en el ámbito escolar y causas

Es extenso el tema sobre los tipos de conflicto en el ámbito escolar, sin embargo, para lograr los objetivos de investigación se recurre a los autores Casamayor, Pérez, Antúnez M, & Armejach (2020) quienes clasificaron los tipos de conflicto en el ámbito escolar de la siguiente manera:

- Conflictos de relación entre el alumnado, y entre éstos y el profesorado (actitudes peyorativas y de desprecio, agresividad verbal y física, violencia...).
- Conflictos de rendimiento (pasividad, apatía, parasitismo).
- Conflictos de poder (liderazgos negativos, arbitrariedad...).
- Conflictos de identidad (actitudes cerradas y agresivas que se vuelven contra los demás o contra los objetos, el mobiliario o el edificio).

Además, estos mismos autores Casamayor, Pérez, Antúnez, & Armejach (2020) indican algunas causas que pueden generar esos conflictos, como los siguientes:

1. **Relaciones familiares:** Ocurre por una sobreprotección pregenital, motivada por el sentimiento de culpa al no poder dedicarle tiempo a sus hijos e hijas. Agregado a una visión de la paternidad como una carga, puede derivar en estilos educativos basados en la agresividad, la competencia, el egoísmo y una forma de crianza posesiva.
2. **La escuela y organización institucional:** Es cuando, los padres adoptan un punto de vista crítico frente a los educadores, invirtiendo los roles de autoridad. Esta actitud provoca una pérdida de veracidad y respeto hacia los funcionarios de la institución.
3. **Medios de comunicación:** Los conflictos también se ven influenciados por la difusión de contenidos parciales y sesgados, así como por la programación que promueve la violencia. Por ejemplo, los juegos, los videos en línea o en vivo, entre otros.
4. **Ámbito social:** La aparición de conflictos también se relaciona con la discrepancia entre los valores que predominan en la sociedad y los que se espera que promuevan los profesionales de la educación.

También se pueden mencionar en este tema a la entidad California Childcare Health Program (2020), elaborado por la Universidad California (2020). En este programa evidencian algunos tipos de conflictos escolares más significativos que se están dando en las instituciones:

- La conducta desafiante: Es cualquier comportamiento perturbador o desorganizado, o destructivo que hace lo siguiente.
- Conducta agresiva: La conducta agresiva se presenta en forma de comportamientos que producen algún tipo de daño físico o emocional a otras personas, animales o realizan la destrucción de objetos. En la segunda infancia este tipo de conducta puede aparecer deliberadamente. Puede que estas conductas puedan alcanzar lo que quieren con frecuencia (por ejemplo, mediante la agresión pueden tomar represaría, o conseguir lo que quieren de otro niño y así conseguirlo).

- El temperamento: Se refiere al estilo de la conducta innata y específico de las personas. Es un conjunto de rasgos con los que nacemos, además de, experiencias que van dando forma al modo de mirar y relacionarse con el entorno. Indica cómo hacemos las cosas, que da a entender por qué lo hacemos. Así, conocer el temperamento del niño es fundamental para poder entender su comportamiento.

2.7. Consecuencias

Son variadas las consecuencias que se pueden dar a causa de los conflictos por discentes, estos no solo afectan al individuo, también a los que les rodean. Para efecto de esta investigación, se hace referencia a los autores Rothbart, Derryberry & Hershey (2000) quienes argumenta que el bajo control emocional en estudiantes genera un círculo vicioso con graves consecuencias. Algunos son, deterioro académico por dificultades de atención, conflictos sociales debido a conductas impulsivas, y manifestaciones psicósomáticas como ansiedad o agresividad. (pp. 85-119).

Estos autores dan una lista de las consecuencias más relevantes:

- Interfiere en el aprendizaje del niño, su desarrollo y su éxito en el aprendizaje.
- Hace daño al niño, a otros niños o a las personas adultas, o daña el entorno, debido a que el ambiente se torna negativo.
- Aislado socialmente al niño, ya que otros niños no quieren jugar con él o ella por temor a ser tachados de conflictivos.
- Sitúa al niño a un alto riesgo por problemas sociales y en la escuela.
- Baja autoestima, los estudiantes que agreden suelen recibir continuas críticas, que les afectan con respecto al autoconcepto.
- Dificultades para regular las emociones, tienen la tendencia a tener problemas para controlar la ira, la frustración y otras emociones negativas.
- Mayor riesgo de ansiedad y depresión ya que la agresividad puede ser otra manifestación distinta de un malestar emocional que no se expresa adecuadamente.
- Alta actividad, ciertos niños manifestarán un temperamento que podría clasificarse como de alta actividad, presentando tal inquietud e impulsividad que les cuesta mucho permanecer quietos, lo que resulta agotador para quienes tienen el rol de cuidadores.

- Altamente distraído, es decir, dificultades de concentración, y muchas veces ni siquiera escuchan ya que no están interesados, o bien se distraen con cualquier cosa, por lo siguiente baja el rendimiento académico.
- Alta Intensidad emocional, independientemente de la valencia positiva o negativa de la emoción, reaccionan con mucha fuerza, derivando las situaciones de su vida en ocasiones en situaciones muy intensas, dramáticas o catastróficas.
- Persistencia negativa: Este comportamiento refiere a un comportamiento obstinado en el que el niño persiste constante y repetidamente, cuando desea algo. Su conducta tiende a mantenerse firme ante el hecho y le cuesta ceder, como si quisiera sostener emocionalmente su deseo.

2.8. Estrategias de Intervención

La importancia de las estrategias de intervención emocional radica en que modifican la emoción que se esté presentando en determinado momento requiere de tiempo para aplicarla, porque la gestión efectiva de las emociones es una capacidad que se desarrolla en las experiencias del curso de la vida.

Se menciona al autor Gross (2002), piensa que las estrategias de regulación se pueden adoptar antes de la aparición de las emociones, durante o después, y pretenden cambiar pensamientos, alteraciones físicas, conductas o cogniciones.

Koole (2009), por su parte, dice que se debe tener en cuenta la amplia complejidad de las emociones humanas, por tanto, las formas de la regulación emocional son amplias y abarca desde técnicas cognitivas hasta conductas, como poder cambiar el foco atencional, reinterpretar la situación o cambiar expresiones fisiológicas.

2.8.1. Intervenciones aplicadas

Una de las estrategias que han tenido relevancia en el ámbito educativo internacional mexicano es el de los autores Gómez y Calleja (2019), quien elaboraron un esquema de regulación emocional relativo a las emociones básicas (enfado, miedo, asco, felicidad, tristeza y sorpresa).

Este esquema pone de manifiesto la influencia que tiene el contexto cultural y social en el estímulo y regulación de las distintas emociones, así como la relevancia de las estrategias de regulación a cada fase del proceso, las cuales son preevaluación, ejecución y post evaluación de la vivencia emocional.

Los autores Gómez y Calleja (2019), las explican de la siguiente manera:

- Preevaluación: Hace referencia a la evaluación inicial del estímulo que produce la emoción, incluyendo el sentido que le atribuye y el modo en que considera que es importante.
- Ejecución: Hace alusión a la respuesta conductual, fisiológica y cognitiva, que se produce en respuesta a esa emoción.
- Post evaluación: Hace alusión a la reflexión sobre la experiencia emocional, a la valoración de la experiencia emocional y a la modificación de la estrategia de regulación, que se plantea como una forma de aplicarla a situaciones futuras de este mismo tipo.

El modelo de estrategia, usado por Gómez y Calleja (2019), propone factores clave que nos ayudan a comprender cómo las emociones básicas se regularizan dentro del contexto cultural y el contexto social y que, en cuanto a la teoría de la regulación emocional, estas etapas representan una representación natural de las etapas de la regulación emocional, esto es, cómo las estrategias pueden ayudar a modificar u optimizar un tipo de experiencia emocional.

Para el enfoque de esta investigación, se nombra el autor Gutiérrez (2019), cita que las estrategias educativas centradas en el control emocional son fundamentales para el desarrollo integral del alumnado, debido a sus efectos favorables en el bienestar, el rendimiento académico y las relaciones interpersonales.

Este autor infiere que estas intervenciones educacionales permiten a los alumnos reconocer, comprender y autorregular sus emociones, con el fin de cultivar la resiliencia, la autoestima y la capacidad de afrontar diferentes situaciones. Además, agrega que entre las principales ventajas destaca:

- Mediante una mejor gestión del estrés se puede obtener un mejor rendimiento académico.
- El desarrollo de habilidades sociales como la empatía o la cooperación, así como la promoción del bienestar emocional global, la mejora de la autoestima y la prevención de la aparición de conductas disruptivas.

Finalmente, dice que algunas de las estrategias más eficaces son las actividades lúdicas para favorecer la expresión emocional, la reflexión sobre el estado anímico, la incorporación de los contenidos emocionales dentro del currículo, los talleres específicos sobre educación

emocional o el apoyo individualizado. En todos los casos, estas acciones contribuyen a la mejora del clima educativo

Algunos ejemplos que Gutiérrez (2019) brinda para la intervención incluyen:

- Actividades lúdicas: Juegos de rol, cuentos, actividades artísticas y juegos de mesa que permiten explorar y expresar emociones.
- Diario emocional: Anotar las emociones experimentadas a lo largo del día, identificar los desencadenantes y estrategias para gestionarlas.
- Educación emocional en el aula: Incorporar temas relacionados con las emociones en las clases, como la empatía, la comunicación asertiva y la resolución de conflictos.
- Programas de intervención: Talleres, charlas y actividades diseñadas para desarrollar habilidades de inteligencia emocional, como la autoconciencia, la autorregulación y la empatía.
- Acompañamiento individual: Sesiones de apoyo y orientación para estudiantes que necesitan apoyo adicional en la gestión de sus emociones.

Por último, se alude a la autora Llenas (2014), con su obra “Diario de las Emociones” su objetivo es que por medio de una serie de ejercicios los discentes puedan liberar las emociones, luego las canalizan y las plasmarlas por medio de una obra artística, con diferentes materiales. El resultado final será que, al traspasar esas emociones a la obra de arte se sentirás más tranquilo, pasivo o liberado. De esta forma, reflexionan sobre lo que sienten.

Otra característica de este diario es que no hay reglas para crear la obra, ya que puede ser, pintar, colorear, recorta, escribir, entre otros métodos. La autora Llenas (2014) brinda la estructura de su libro de la siguiente manera:

Revelar las emociones con ejercicios ingeniosos.

- Conectar las emociones identificadas a través del arte y la creatividad.

El libro se divide en cinco capítulos, cada uno trata de una emoción diferente, y en cada uno se desarrollarán actividades motivadoras y divertidas o se desarrollará el pensamiento lógico.

2.8.2. Programas de educación socioemocional

Los programas de educación socioemocional son relevantes para el desarrollo integral de los discentes, porque les brinda las herramientas necesarias para afrontar el diario vivir. Estas, a

su vez, los formarían como persona adulta a largo plazo. Son muchos y variados los programas que han creado diversos autores para el control emocional.

En el ámbito internacional, se hace la mención del programa de aprendizaje social y emocional, que se utilizan hoy en día en los centros SEK en España. Según la autora Segovia (2012), el Programa SEK busca desarrollar estas habilidades a la infancia, ya que el éxito de las personas depende en gran medida de estas habilidades.

Según la autora Segovia, el programa se caracteriza por la aplicación de clases estructuradas donde se ensayan aspectos como el control emocional, la resolución de problemas o la comunicación. La implementación del programa incluye la capacitación del profesorado y la realización de una experiencia piloto de los programas en las clases de los alumnos de primaria en el que se desarrollaron los programas.

Segovia (2012) argumenta que los resultados han puesto en evidencia que se requieren en un mayor control de las emociones, afecta en la mejora del rendimiento académico, en las relaciones sociales y promueve un experiencias más positivo y cooperativo en las escuelas. La puesta en marcha del programa se fundamentó desde el inicio en cuatro pilares:

- La necesidad de ayudar a los alumnos a realizar sistemática y rigurosamente la adquisición de competencias sociales y emocionales.
- Los trabajos científicos en la última década que han puesto de manifiesto cómo la plasticidad cerebral supone una posibilidad para entrenar el cerebro en la gestión de las emociones entre otros aspectos.
- La existencia de una serie de experiencias de gestión emocional y social en el mundo que empiezan a evaluarse con éxito en los últimos años y que podrían ser útiles para la creación de los programas.
- El deseo y la propia mirada de la Institución para formar parte de un proyecto innovador y para participar en la introducción de la gestión emocional y social de manera rigurosa y científica en un sistema educativo español de tradición constructivista y expuesto a profundas críticas por no atender la educación de las emociones en la escuela.

El detalle más importante de este programa es que, según Segovia (2012), el programa se aplica como una asignatura más, así como las materias básicas. La autora manifiesta que es importante no solo enseñar conocimientos, sino también actitudes y habilidades fundamentales.

Se enseña mediante un currículo investigado y planificado, 20 lecciones por curso destinadas a favorecer un clima seguro y positivo en el aula. Las sesiones, de 20 a 30 minutos de duración, se centran en la práctica de las habilidades que se han ido enseñando en situaciones reales de la vida escolar y personal.

Los temas que se desarrollan son la escucha activa, la cooperación, la gestión de las emociones, la comunicación, la resolución de conflictos o el control del propio comportamiento. La labor del docente es ser guía y facilitador de experiencias significativas, más que dar contenido, para que los alumnos desarrollen por sí mismos sus capacidades.

Son varios los programas que el gobierno de Costa Rica ha propuesto en las últimas décadas para la regulación socioemocional en las últimas décadas. Entre ellas están los ejecutados por el Ministerio De Educación Pública (2011), con el Programa Nacional para la Convivencia en los Centros Educativos (Programa Convivir). Este programa surge a partir del Decreto Ejecutivo N° 36779-MEP, emitido el 19 de septiembre de 2011, con el cual se crea el Programa Nacional de Convivencia en los Centros Educativos.

Su propósito es fomentar una convivencia pacífica dentro de las instituciones educativas, promoviendo valores como el respeto a la diversidad, la participación, la colaboración, la autonomía y la solidaridad. Además, el programa busca prevenir situaciones de violencia y fortalecer una cultura de paz en el ámbito escolar.

Este incluye el proyecto llamado, la Ruta para la Gestión de la Convivencia, que incluye "Una Cultura de Paz Y la Sana Convivencia", y su objetivo es “es promover el desarrollo de estrategias para la paz, para fortalecer las relaciones de convivencia en todos los centros educativos del país”.

Unos de los últimos programas del MEP es “Aulas de Escucha”, del MEP (2018). Este programa fue establecido mediante el Decreto Ejecutivo N° 42616-MEP, publicado en La Gaceta N° 275 del 18 de noviembre de 2020. El decreto autoriza al MEP a implementar medidas administrativas y técnico-académicas necesarias para garantizar el derecho a la educación y la conclusión adecuada del proceso educativo de la población estudiantil, en situaciones de fuerza mayor o caso fortuito. (Ministerio de Educación Pública, 2020).

También busca generar espacios para el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes de contextos de riesgo. Generar espacios para el fortalecimiento de habilidades socioemocionales en estudiantes en situación de vulnerabilidad.

Otro programa más reciente del MEP (2020), es la “Línea Aquí Estoy”, este fue establecido mediante el Decreto Ejecutivo N° 42488-MEP, publicado en La Gaceta N° 193 del 5 de agosto de 2020. Se puso en marcha como una respuesta directa a la emergencia nacional provocada por la pandemia de COVID-19.

Su objetivo era brindar asistencia telefónica gratuita para acompañar situaciones emocionales de estudiantes y familias, y la contención emocional a estudiantes y familias. (Ministerio de Educación Pública, 2020).

El único que se implementa en las aulas es el de CONVIVIR, pero a un no es una materia básica, por lo que se aplica esporádicamente y suele ser un taller por trimestre, con una duración de máximo 1 hora con 20 minutos.

Similar a los proyectos, el Ministerio de Educación Pública ha creado una serie de guías, manuales y protocolos para la prevención y atención de conflictos en instituciones educativas. Para el objetivo de esta investigación, se mencionarán los siguientes:

Un programa gubernamental que ha modificado su enfoque es el Instituto sobre Alcoholismo y Farmacodependencia- IAFA. Este es el Instituto sobre Alcoholismo y Farmacodependencia, que forma parte del Ministerio de Salud, pero opera de forma independiente, se encargan de dirigir técnicamente, de estudiar, prevenir, tratar y rehabilitar la adicción al alcohol, tabaco y otras drogas legales e ilegales. También se coordinan y se aprueban programas públicos y privados con estos mismos objetivos según la ley correspondiente.

El Instituto sobre Alcoholismo y Farmacodependencia, ha creado el programa preventivo para la escuela llamado KUDOS (2022). Anualmente, se estima que el programa beneficia a una población estudiantil que oscila entre los 290,000 y 350,000 estudiantes de los niveles de 4to, 5to y 6to grado.

La historia dice que durante los años noventa, la División de Salud Mental de la Organización Mundial de la Salud (OMS) compartió materiales educativos para fomentar globalmente la enseñanza de Habilidades para la Vida en escuelas. Inicialmente, la OMS propuso un conjunto de diez destrezas fundamentales que ayudan a las personas a mejorar sus relaciones consigo mismas, con otros y con el entorno.

Este programa se centra en la educación en habilidades para la vida, se enfoca en los aspectos más personales y humanos de cada individuo, sin dejar de lado la importancia de la interacción con otros que moldea su desarrollo personal y social. Estas son: autoconocimiento,

comunicación asertiva, empatía, manejo de problemas y conflictos, manejo de emociones y sentimientos, manejo de tensiones y estrés, pensamiento crítico, pensamiento creativo, relaciones interpersonales y toma de decisiones.

IAFA también brinda los materiales educativos, que incluyen guías para el profesor, folletos para los alumnos y otros recursos gratuitos. Por lo general, se aplica durante cuatro meses, una vez a la semana o hasta concluir con el material brindado.

2.8.3. Mediación escolar y resolución pacífica de conflictos

En estos tiempos, en la sociedad aún existen problemas de violencia, delitos y discriminación, que entorpecen la saludable coexistencia de las personas en todas las clases y ámbitos sociales. Al respecto la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2019) aporta que, en su investigación que “casi uno de cada tres estudiantes, un 32%, ha sido intimidado por sus compañeros en la escuela al menos una vez en el último mes y una proporción similar ha sufrido violencia física” (par.3).

Esta investigación de la UNESCO (2019) incorpora información tanto cuantitativa como cualitativa de una serie de sondeos globales y regionales que cubren a 144 países y territorios de todas las regiones. Además, da la información más reciente y completa acerca de la violencia y el hostigamiento en las escuelas, examinando la prevalencia y las tendencias globales y regionales, el carácter e influencia del problema y las respuestas nacionales efectivas.

Se evidencia así, que, en este escenario las instituciones educativas de Costa Rica no están exentas, dado que el incremento de los conflictos ha sido gradual y continuo a nivel global, transformándose en un escenario en que los alumnos son víctimas de violencia en el ámbito escolar por parte de sus compañeros y en ocasiones por docentes. Donde se ven impactadas las relaciones interpersonales que ocurren en el aula y que a veces dificulta el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Por tanto, en el país, el gobierno junto con el Ministerio de Educación Pública ha creado, guías, manuales y procesos que se apliquen en las instituciones educativas del país. Buscan una cultura de paz, que aplique el respeto y la tolerancia hacia los demás, asegurando la alteración de comportamientos, pensamientos y actitudes no violentas a través de la prevención y cambio de conflictos para restablecer la confianza en la población.

Un ejemplo de estos proyectos es el “Manual de prevención y atención de conflictos en instituciones educativas públicas” del Ministerio de Educación Pública (2017). El objetivo de este manual es señalar las pautas de prevención y atención de conflictos en las Instituciones Educativas públicas, de acuerdo con las normas establecidas por el ministro de Educación. Dicho objetivo puede ser dividido en cinco etapas:

- Pautas generales para la prevención de conflicto;
- Atención institucional de situaciones potenciales de conflicto;
- Atención de cierre institucional por conflicto;
- Declaratoria administrativa del conflicto;
- Seguimiento regional a funcionarios e instituciones.

Cada etapa implica el involucramiento de las autoridades educativas regionales en la implementación de las estrategias de prevención, atención a tiempo, seguimiento de las situaciones de cierre institucional, mantenimiento del servicio educativo y seguimiento de los funcionarios e instituciones afectadas.

Los objetivos de este “Manual de Prevención y Atención de Conflictos en Instituciones Educativas Públicas” “Ministerio de Educación Pública (2017) son:

- Establecer un marco institucional para la gestión de conflictos en centros educativos públicos.
- Promover la prevención mediante la creación de ambientes escolares seguros y respetuosos.
- Brindar procedimientos claros y coordinados para atender conflictos escolares de manera oportuna.
- Garantizar la continuidad del servicio educativo durante situaciones conflictivas.
- Asegurar el seguimiento posterior a los conflictos, tanto a nivel institucional como individual (funcionarios o estudiantes afectados).

Otro plan creado por Ministerio de Educación Pública (2012) es “Protocolos de Actuación en Situaciones de Violencia y Riesgo”. Cuyo objetivo radica en proteger los derechos fundamentales de la población estudiantil ante situaciones de violencia o riesgo. También establecer procedimientos de actuación obligatorios para docentes, directores y personal

administrativo. De esta manera se previene la revictimización de estudiantes en el abordaje institucional.

Este plan lo coordinaron en conjunto con la atención de instituciones como el PANI, IAFA y cuerpos policiales, cuando sea necesario. Consisten en un conjunto de acciones para abordar situaciones críticas de violencia en el ámbito educativo. Estos protocolos son de cumplimiento obligatorio en todos los centros educativos del país y cubren las siguientes áreas:

1. Violencia física, psicológica y/o sexual.
2. Portación y uso de armas.
3. Uso y tráfico de drogas.
4. Bullying.

Cada protocolo explica cómo se requiere que una institución aborde cada supuesto para proteger la integridad y la seguridad de la comunidad educativa. Así como el compromiso del personal administrativo y docente de cada institución pública.

2.8.4. Rol docente en la promoción de la inteligencia emocional

Anteriormente ha quedado establecida que la enseñanza de las emociones durante el proceso educativo es algo que debe darse por la interacción y evolución compleja del ser humano. Al respecto, el autor Bisquerra (2005) dice que la educación emocional es una necesidad en la formación integral para la vida y persigue el desarrollo de competencias emocionales, entendidas como habilidades básicas para el bienestar personal y social.

El autor, Bisquerra (2005) habla de la importancia del rol del docente en este tema, el defiende que se incluya la asignatura de educación emocional en los grados de magisterio y la formación continua tras terminar los estudios superiores, para que los futuros docentes estén preparados, siempre, para entender las emociones del aula. Así, podrán tomar conciencia de sus emociones, regularlas de forma adecuado y promover un buen clima emocional en el aula con sus estudiantes.

Además, Bisquerra apunta a una formación práctica y vivencial, a través de dinámicas de grupo, debate y ejercicios diseñados para entrenar habilidades tales como la conciencia emocional, la regulación emocional, la autoestima y el bienestar subjetivo. Todo esto se fundamenta en teorías de la emoción, de la inteligencia emocional y de los aportes de la neurociencia

Para lograr lo anterior descrito, se requiere de preparación y de herramientas que ayuden al docente, por eso el autor Echeita (2012) en su proyecto "Competencias esenciales en la formación inicial de un profesorado inclusivo", sostiene que "profesores que continuamente tratan de conectar imaginativa y empáticamente con la conciencia de sus estudiantes. Intentan ver y experimentar los acontecimientos del aula como si lo hicieran a través de los ojos de sus alumnos, tanto como de los propios." (p.10).

Este mismo autor, Echeita (2012) resalta la importancia en la confianza mutua entre ambas partes, "el profesorado tiene que confiar en que su docencia tiene significado y que aquellos pueden encontrar relevancia y propósito a través de sus experiencias" (p.10), de esta forma habrá una responsabilidad mutua entre ambas partes.

Echeita (2012) sostiene que la preparación del docente se basa en un conjunto de valores que todo docente debe procurar en su formación, estos valores son:

- Valorar la diversidad del alumnado. Las diferencias en el aprendizaje son consideradas un recurso y un valor educativo.
- Apoyar a todos los aprendices. El profesorado tiene altas expectativas sobre el rendimiento de todo su alumnado.
- Trabajar con otros: la colaboración y el trabajo en equipo son esenciales para el trabajo que todos los profesores deben desarrollar.
- Cuidar el desarrollo profesional personal: la enseñanza es una actividad de aprendizaje constante y el profesorado debe tomar la responsabilidad de su formación permanente, a lo largo de su vida profesional.

Otros autores como Cejudo y López (2017), en el artículo "Importancia de la inteligencia emocional en la práctica docente: un estudio con maestros" centran su atención en la percepción de los maestros de educación Infantil y primaria sobre la necesidad que tienen de tener ciertas características de inteligencia emocional para ejercer como docentes altamente competentes.

El estudio de Cejudo y López (2017), se realizó con 196 docentes de Castilla-La Mancha, España. Los cuestionarios empleados para la recogida de datos fueron para medir la inteligencia emocional, tales como rasgo de personalidad y la importancia que los docentes otorgan a determinadas dimensiones de la inteligencia emocional.

La investigación anterior, resaltan la importancia del rol docente argumentado la existencia de "la estrecha relación entre las competencias sociales y emocionales de los profesores

y la efectividad y calidad a la hora de llevar a cabo los procesos de enseñanza-aprendizaje del aula, así como el desarrollo de la conducta prosocial des alumnos” (parr.3).

En conclusión, el rol docente no debe limitarse a solo aprendizaje cognitivos de contenidos, sino que, también debe procurar una enseñanza – aprendizaje del desarrollo socioemocional de sus discentes y de sí mismo, dentro y fuera de sus clases en el aula. No solo el desarrollarlo, también prevenir y aplicar las herramientas conforme a la necesidad.

2.9 Marco Contextual

En este capítulo se hará una corta referencia del centro educativo Escuela Ulloa, donde responsabilizó una investigación aplicada en una muestra de estudiantes del segundo ciclo, personal administrativo y encargados legales de los discentes. Se hace una transcendencia de la ubicación geográfica, el nivel socioemocional de los discentes, el espacio físico y los recursos disponibles y también el perfil docente. Por eso este apartado este capítulo provee la información para entender el proceso de la investigación.

2.9.1. Centro Educativo Escuela Ulloa

El centro educativo Escuela Ulloa es una pequeña Escuela ubicada en la provincia de Heredia, en el cantón central, distrito Ulloa, barrio Barreal, frente a la plaza de deportes. Perteneciente al circuito 07, con el código presupuestario 2147.

La misión de la Escuela Ulloa (2025) es, “La Escuela Ulloa es una institución líder del Ministerio de Educación Pública que garantiza el derecho a una educación de calidad fundamentada en los principios de respeto a la diversidad e inclusión educativa, para una formación integral de personas que convivan en una sociedad siendo agentes de paz.”

La visión de la Escuela Ulloa (2025) es, “Ser una institución reconocida a nivel nacional como líder del MEP, mediante la promoción de una cultura de paz e inclusión educativa, orientada a la construcción de una sociedad inclusiva, equitativa y pacífica.”

Consta de, 22 aulas pequeñas, debido a que da el servicio de horario ampliado, lo que implica que los grupos de discentes que hay en cada aula debe ser según la ley, mínimo 15 estudiantes y máximo 25. Con una población estudiantil de 433 estudiantes.

El horario ampliado consta de 7 horas y 20 minutos de clases, iniciando de las 7am y saliendo a las 2:20 pm. Con 4 recesos, los de la mañana abarcan, el primero de 10minutos, el segundo de 20 minutos y el tercero de 40 minutos. Mientras que en la tarde solo hay uno de 10

minutos. Durante todos los recreos los docentes deberán vigilar, velar y cuidar por la seguridad y la sana convivencia de los discentes.

También consta de 5 espacios pequeños para la atención a los discentes en apoyos con la especialista en problemas emocionales y conductuales, problemas de aprendizaje y cognitivos, terapia de lenguaje, la especialista itinerante y orientación.

Cuenta con la dirección administrativa, que se segrega en 3 oficinas, una sala de cómputo, equipada con los implementos necesarios para las clases de tecnología, una biblioteca, un gimnasio para las clases de física y actos protocolares, un planche en medio de las principales aulas y una cancha sintética, así como 2 espacios pequeños al aire libre.

El cuerpo docente está compuesto por 20 docentes de I y II ciclos, 3 docentes de preescolar, 2 profesores de educación física, 2 profesores de inglés, 1 profesor de música, 1 profesor de educación para el hogar, 1 profesor de artes industriales, 1 profesor de artes plásticas, 1 profesor de religión y un profesor de tecnología. En el área administrativa se cuenta con 1 directora, 1 secretaria, dos asistentes reubicadas, 1 bibliotecario, 2 guardas, 4 cocineras y dos guardas.

Según el informe local Voluntario de la Municipalidad de Heredia (2023), los datos disponibles, el nivel socioeconómico de Ulloa en el cantón de Heredia está clasificado en la posición número 124 de entre 469 distritos ranqueados. Resulta evidente que, a pesar de que Ulloa se rebaja al nivel socioeconómico no el más bajo, el nivel socioeconómico de dicho distrito queda en medio de una gran cantidad de distritos de la misma forma que el cantón de Heredia.

En cuanto los recursos, cuenta con el servicio de comedor, que brinda una merienda y un almuerzo al día para toda la población de estudiantes. Se cuenta con internet, medios tecnológicos, como pantalla y computadora en todos los espacios físicos. También cuenta con el beneficio del programa “Aprender y Crecer” quien brinda materiales de lectura y didácticos a toda la población estudiantil, así como al personal docente en su totalidad. Y cuenta con la Junta Educativa, que brinda apoyo monetario en las necesidades de más relevancia de la institución. En algunas ocasiones se cuenta con ayudas de la empresa privada.

2.9.2. Datos específicos:

La Escuela Ulloa tiene 433 estudiantes, segregados así: 2 grupos de materno, 2 grupos de transición, 3 de primer grado, 3 de segundo grado, 3 de tercer grado, 3 de cuarto, 3 de quinto grado y 2 grupos de sexto.

Se mantiene un mismo horario para todos los grupos, excepto materno y transición. Lo que implica que un aproximado de 373 estudiantes asisten desde las 7am y hasta las 2.20 pm a la escuela, implica un tiempo significativo del día.

Los conflictos se dan especialmente en los recreos, sobre todo en el receso de 40 minutos, aunque cada zona recreativa de la escuela está vigilada por un docente. Según el orientador, a la semana se reporta una incidencia de al menos entre 8 a 10 casos que ameritan procesos protocolares, sin contar los que la docente considera no reportar por que la incidencia que se da no califica como conflicto, estos otros, por lo general son entre 5 a 10 por día. Esto quiere decir que por mes se levanta la investigación del protocolo al menos unas 30 o 40 veces al mes.

Estos conflictos por lo general se dan por conductas disruptivas, como la desobediencia, falta de cumplimiento de reglas institucional, dificultad para seguir instrucciones, ausencia de valores básicos, crianza con falta de límites claros, falta de herramientas de socialización, entre otras. Mientras que los que ameritan un proceso se dan por un acto de violencia física, psicológica, bullying o discriminación.

El reglamento interno de la escuela tiene reglas clasificadas en muy leves, leves, graves y muy graves. De las cuales, las leves y muy leves tienen como consecuencias boletas correctivas de puntajes menores a los 15 puntos. Mientras que las boletas graves van desde los 15 hasta los 32 puntos y las muy graves tienen un puntaje como mínimo de 33 puntos, todos los puntos y rebajan de la nota de conducta.

Los programas de apoyo emocional implementados son los anteriormente mencionados en esta investigación, el de IAFA “KUDOS” el de CONVIVIR “Ruta estratégica de gestión de la convivencia en el territorio educativo”. Así como talleres de inteligencia emocional aplicados por orientación, la docente guía y por la especialista en problemas conductuales y emocionales.

El Ministerio de Educación Pública (2017), ha creado diferentes protocolos para cada circunstancia y se activa según el tipo de conflicto o acción que se de en ese momento, por ejemplo:

- 1. Protocolo para la Atención de Situaciones de Conflicto en el Ámbito Educativo (MEP).** Propósito, ofrecer herramientas a los centros educativos para identificar, mediar y resolver los conflictos de forma oportuna y pacífica.
 - Aspectos esenciales: Apuesta por la mediación escolar.
 - Fases: identificación del conflicto, análisis, intervención y seguimiento.
 - Trabajo en grupo con el equipo de orientación y el comité de convivencia.

- Fomento del diálogo y la escucha activa.

2. Política de Convivencia para una Educación con Equidad

Propósito, favorecer la cultura de paz y el respeto a los derechos humanos dentro del sistema educativo. Líneas de acción:

- Estrategias preventivas.
- Actuaciones que fomentan la convivencia.
- Participación de toda la comunidad educativa (alumnado, familias, profesorado y personal no docente).

3. Protocolo para la Prevención, Detección e Intervención en Situaciones de Acoso Escolar (Bullying). Propósito, prevenir y actuar ante el ciberacoso de forma efectiva.

Fases de intervención:

- Detectar pronto.
- Poner en conocimiento de su Comité de Convivencia.
- Investigar.
- Evitar y proteger la víctima.
- Restituir y seguir.

4. Protocolo para la Atención de Violencia, Abuso Sexual y Maltrato

Aplicación, ante situaciones de sospecha o denuncia de violencia física, psicológica o sexual hacia estudiantes. Acciones claves:

- Puesta en marcha inmediata del protocolo.
- Comunicación con las autoridades (PANI, Fiscalía).
- Protección del menor o la menor.
- Coordinación con servicios de atención psicosocial.

El Ministerio de Educación Pública brinda las guías para cada protocolo, para que se apliquen de la mejor manera. Por ejemplo, Ministerio de Educación Pública (2020) “Guía para la Prevención y Atención de Situaciones Multicausales de Conflicto en Instituciones Educativas”

Esta guía elaborada por el Ministerio de Educación Pública (2020) brinda un marco metodológico y normativo para que los centros educativos públicos de Costa Rica prevengan y atiendan los conflictos. Partimos de la base que los conflictos tienen múltiples causas (valores, necesidades, relaciones, estructura institucional, entre otros) y que deben ser abordados como una oportunidad de fortalecimiento de la convivencia democrática.

El documento plantea de manera clara las fases del proceso: prevención, atención de alertas (posibles e inminentes), atención de conflictos manifiestos y seguimiento, siendo este último un eje transversal. Además, cada etapa tiene acciones para los diferentes niveles del sistema educativo: Dirección Regional, supervisión de circuito, direcciones de centros y comunidad educativos.

Se destacan mecanismos como la Comisión Multidisciplinaria de Conflictos y la utilización de instrumentos de diagnóstico, planificación y documentación. También, está presente la articulación con otras instituciones (PANI, Fuerza Pública, Fiscalía) cuando se presentan conflictos muy graves, como es el cierre de centros escolares. El foco es la prevención, el diálogo, la utilización de una buena documentación, la mediación y el derecho que tiene todo el mundo de acceder a la educación. (Ministerio de Educación Pública, 2020)

CAPÍTULO III:
MARCO METODOLÓGICO

Capítulo III: Marco Metodológico

Este trabajo se respaldó en una serie de componentes esenciales que orientaron la investigación. Estos componentes incluyen el enfoque cualitativo y el paradigma naturalista, ambos orientan el proceso por medio de un sistema fenomenológico. Los participantes fueron estudiantes de segundo ciclo de la escuela Ulla y un porcentaje de ellos cuentan con el servicio en apoyo emocional y conductual de la Escuela Ulloa con una investigación aplicada.

El trabajo se compone de las siguientes partes: identificación, planificación, aplicación, revisión e interpretación del proceso y análisis final. Para respaldar la problemática investigada y garantizar el enfoque integral- sistemático, se diseñó de manera meticulosamente cada proceso, asegurando su validez.

Para asegurar la objetividad del estudio de este, se incorporaron estrategias metodológicas que disminuyeron la influencia de percepciones subjetivas. En primer lugar, se usaron instrumentos ya validados, lo que asegura la fidelidad de la información obtenida y mantiene un alto estándar metodológico en comparación con otras investigaciones.

Además, los criterios de inclusión y exclusión de los participantes fueron claros y específicos, lo que reduce la probabilidad de selección de una muestra errada. Otra estrategia fue la triangulación de los datos: se utilizaron varias fuentes y métodos de recolección, lo que hizo posible comparar la información.

Por último, se estableció una posición reflexiva por parte del investigador, que registró con gran detalle todas las decisiones metodológicas tomadas a lo largo del proceso, además de una revisión crítica constante en busca de sesgos personales que pudieran aparecer y poder controlar. Esto justifica la objetividad del estudio y la validez de las conclusiones.

3.1. Paradigma de Investigación

Para poder desarrollar el primer proceso de este trabajo, fue necesario definir una postura de paradigma y así poder comprender el significado de la línea de acción sobre la cual se trabajó, por lo que se hizo fundamental comprender su significado. Los autores Denzin y Lincoln (2012) lo definen como “conjunto básico de creencias que guían la acción. Los paradigmas tratan con los primeros principios y los fundamentos últimos. Son construcciones humanas que definen la cosmovisión de los investigadores” (p.27)

Tomando como base este concepto, se elige para este proceso el paradigma naturalista, porque según los autores González, Acevedo, Guanilo, y Cruz, (2021) ellos “sugieren otorgar rigor científico a través de la credibilidad (validez interna), la transferibilidad (validez externa) y la conformabilidad (objetividad)” (p.5)

Según el autor Sosa (2003), este paradigma naturalista se concentra en analizar lo que vive cada persona internamente, examinar sucesos y acontecimientos de la forma en que se manifiestan en su contexto habitual y concebir un entendimiento extenso y completo de la realidad.

Por ello, durante este proceso se logró una aproximación en lo que experimentaron y sintieron los participantes. Evidenciando la importancia del control emocional en las personas para lograr una convivencia sana, libre de conductas disruptivas, durante el proceso de enseñanza – aprendizaje.

3.2. Tipo de Investigación

El tipo de investigación para esta investigación es investigación descriptiva, debido a que describe los fenómenos durante el espacio y tiempo determinado. Al respecto, el autor Cauas (2015) se interpreta como “a la descripción de fenómenos sociales o educativos en una circunstancia temporal y especial determinada. Los diferentes niveles de investigación difieren en el tipo de pregunta que pueden formular”. (p.6) se entiende que ayuda a conocer y describir características importantes de personas, grupos u otro objeto que sea de interés para analizar. Se seleccionan y miden aspectos separados para lograr una mejor comprensión de lo investigado.

Sobre esta misma línea los autores Hernández y Mendoza (2018) argumenta que “En un estudio descriptivo el investigador selecciona una serie de cuestiones (que, recordamos, denominamos variables) y después recaba información sobre cada una de ellas, para así representar lo que se investiga (describirlo o caracterizarlo. (p.148), así que la información dependerá de las variables para recoger la información significativa.

Otra característica de este tipo de investigación lo aportan los autores Hernández y Baptista (2014), afirman que “la investigación descriptiva "frecuentemente constituye el punto de partida para otras investigaciones más profundas, como las correlacionales o explicativas" (p. 92).

3.3. Enfoque de la Investigación

El enfoque por utilizar en esta investigación es la cualitativa, para poder obtener la información que brindaran los discentes de la institución. Para identificar la frecuencia y tipos de conflictos escolares asociados a la falta de control emocional en los estudiantes.

El autor Maldonado, E. (2018) asume que el enfoque cualitativo más utilizado en este tipo de investigación es el etnográfico. Su argumento es que se trata de capturar lo que sucede en la vida de un grupo, prestando especial atención a las estructuras sociales y al comportamiento de las personas como miembros de ese grupo. También se enfoca en cómo interpretan y dan significado a la cultura a la que pertenecen.

Por su parte, Cauas (2015) afirma que “La investigación cualitativa es aquella que utiliza preferente o exclusivamente información de tipo cualitativo y cuyo análisis se dirige a lograr descripciones detalladas de los fenómenos estudiados”. (p.2).

El concepto descrito anteriormente es importante para esta investigación, debido a que se presta para el ámbito de estudio. Lo evidencia el autor Sosa (2003) al definir que “La etnografía puede aplicarse obviamente al estudio de grupos, procesos y ambientes educativos. Su finalidad central es aportar datos descriptivos significativos de los escenarios educativos, las actividades y las percepciones de los actores de la educación.” (p.15)

Así se describe que el enfoque permitirá detectar la necesidad de aplicar estrategias, programas o talleres enfocados en el control emocional para solucionar conflictos con los discentes del segundo ciclo de la Escuela Ulloa.

3.4. Diseño de la Investigación

El diseño metodológico de la presente investigación es de naturaleza cualitativa, estable bajo el interés de una comprensión profunda de los fenómenos desde la perspectiva de los sujetos. Esta perspectiva permite la posibilidad de explorar significados, experiencias y percepciones en el contexto natural, validando siempre una interpretación densa y contextual del ámbito. (Taylor, Bogdan & DeVault, 2016).

Sin embargo, tal como en toda perspectiva teórica, deseo validar la objetividad, lo que se me permite a través de la triangulación, revisión entre pares y reflexión crítica en cada uno de los momentos del trabajo. (Taylor, Bogdan & DeVault, 2016).

Por otro lado, el diseño fenomenológico es el adecuado para esta investigación, debido a que busca investigar cómo viven y experimentan las personas antes algunos acontecimientos

disruptivos conductuales. Al respecto el autor Maldonado, E. (2018) comenta que “Significa abordar el objeto de estudio, como una experiencia concreta del hombre libre como se pueda de presuposiciones conceptuales.” (p.59).

Este mismo autor dice que el objetivo de la fenomenología es consiste s “adquirir una comprensión de las estructuras esenciales de estos fenómenos sobre la base de estos ejemplos mentales proporcionados por las experiencias o la imaginación” (p.59). Este diseño es óptimo para lograr los objetivos de esta investigación, porque intenta comprender cómo viven y sienten los discentes de la Escuela Ulloa los conflictos a través de talleres. No se centra en cifras, sino en las emociones, ideas y significados que las personas otorgan con arte.

Semejante a lo anterior, evidencian los autores Duque y Díaz (2020) quien nos presenta “El Análisis Fenomenológico Interpretativo” (AFI). En el que explica que “es un enfoque de investigación cualitativo que tiene como razón de ser comprender cómo las personas le otorgan significado a sus experiencias.” (p.12-13) Es una metodología en la que se enfoca en lo que los individuos dan sentido e interpretan de lo que ocurre a su alrededor. Como lo analizan, asimilan e interpretan.

3.5. Fuentes de Información

Las fuentes de información son clave para la investigación, estas dan sustento a la información recolectada. El autor Guevara (2009) las denomina como “en la literatura los autores exponen una división de los documentos en primarios y secundarios lo cual es convencional, por cuanto es inherente a la propia información científica y no a los documentos que la contienen en sí” (p.3).

- Fuentes Primarias

El mismo autor Guevara (2009) menciona que las fuentes primarias son “los documentos que reflejan los resultados directos de las investigaciones científicas” (p.3). En las que no hayan sufrido ningún tipo de interpretación.

Similar de lo anterior, el autor Velázquez (2023) argumenta que las fuentes primarias son aquella que dan la información directamente de la persona y se da justamente para explorar un determinado problema, para estudiarlo exhaustivamente. Se utilizan diferentes métodos, como encuesta, entrevista, grupos focales, observación, entre otros.

Para efecto de esta investigación se menciona algunas de las fuentes utilizadas, tales como, los discentes del II ciclo de la Escuela Ulloa, personal docentes y profesionales, encargados legales en contacto constante y directo con los discentes.

También datos e información acerca de incidencias del comportamiento disruptivo por falta de control emocional institucional educativa. Además, se recopila información del taller “Diario de las emociones” de la autora Llena (2014).

- **Fuentes Secundarias**

Las fuentes secundarias para el autor Guevara (2009) se recopilan a partir de las fuentes primarias, y lo componen, revistas, periódicos, noticias, libros, entre otros.

Por su parte, Velázquez (2023) afirma que “La investigación secundaria es la recopilación de información previamente publicada como casos de estudio, revistas, periódicos, libros, etc.” (par.16) Además, agrega que la tecnología ha facilitado este tipo de fuentes por medio de los avances en la tecnología, por ejemplo, la investigación en línea.

Para este proyecto, se recoge información de investigaciones científicas publicadas en libros, revistas científicas y simposios sobre los conflictos y el control emocional realizados en nuestro país principalmente. También talleres, programas y proyectos elaborados por instituciones y autores sobre el tema.

- **Fuentes Terciarias**

En cuanto a las fuentes terciarias, este mismo autor Velázquez (2023), dice que “Se trata de aquellas que recopilan y comentan las fuentes primarias y/o secundarias, siendo así una lectura mixta de testimonios e interpretaciones” (p.6). Esta fuente evidencia la información recopilada, dando veracidad y respaldo a la información.

3.6. Participantes del estudio

Los participantes del estudio son el pilar de esta investigación, porque describen la fuente de datos y son el objetivo del estudio, es por estos que el investigador obtiene la conclusión de la población. Al respecto, Carrillo (2015) lo expresa como “Conjunto de individuos, objetos, elementos o fenómenos en los cuales puede presentarse determinada característica susceptible de ser estudiada” (p.5).

Los participantes de esta investigación son 9 discentes del II ciclo de la Escuela Ulloa y las personas adultas que le rodean, como, 9 docentes, 1 especialista en apoyo de problemas emocionales y conductuales, 1 orientador y 6 encargados legales.

El autor Maldonado (2018) interpreta la población como “todos los componentes del objeto de estudio” (p.99). Concerniente a la población del proceso de investigación, esta estuvo conformada por una parte de la comunidad educativa de la Escuela Ulloa. Esta tiene una matrícula de 438 estudiantes entre los grados de materno, transición, I y II ciclos. 40 docentes de todas las especialidades y, en general, el personal de 50 personas.

En palabras del autor Maldonado (2018), “es la parte de la población que se selecciona, y de la cual realmente se obtiene la información para el desarrollo de la investigación y sobre la cual se efectuarán la observación y medición de las variables objeto de estudio”. (p.99).

Para lograr el objetivo de este trabajo se eligió una muestra por conveniencia, ya que, al ser cualitativo, no se pretende que la muestra represente a la población total, ya que no es el objetivo de los estudios cualitativos. Al respecto, el autor Carrillo (2015) dice que el muestreo por conveniencia o Intencional “es el investigador quien con su criterio o intención selecciona la muestra procurando que la representatividad responda a sus propios intereses” (p.5).

En consecuencia, se tomarán en cuenta las siguientes inclusiones y exclusiones:

Criterios de inclusión

- Docentes de II ciclo de educación general básica del centro educativo Escuela Ulloa.
- Orientador de la institución.
- Especialista en problemas emocionales.
- Encargados legales de los discentes.
- Estudiantes del II ciclo.

Criterios de exclusión

- Docentes de I ciclo de educación general básica del centro educativo Escuela Ulloa.
- Docentes de materias complementarias que se brinda en la institución.
- Especialistas en otros tipos de apoyo que brinda la institución.
- Encargados legales de aquellos estudiantes que participaron del taller, pero que no cuentan con apoyo emocional.

Por tanto, la muestra que participo del estudio fue de 9 estudiantes de los niveles de cuarto, quinto y sexto grado de la Escuela Ulloa, así como los 6 encargados legales. Además, de 9 docentes a cargo del II ciclo, y 2 funcionarios especialistas, orientador y problemas emocionales.

3.7. Categoría de Análisis

Para la autora Shiro (2015), la importancia de categorizar las unidades de análisis recae en que permiten segmentar, unir y categorizar los datos para luego interpretarlos de forma coherente, según el enfoque teórico adoptado.

Lo fundamental de este procedimiento, para la autora, es que no se limita a la mera clasificación de información, sino que esa clasificación se realiza de acuerdo con el enfoque teórico que informa el estudio. Es decir: las categorías no son ni neutras, ni muchas menos arbitrarias, porque la forma de construirlas responde a preguntas específicas de investigación y marcos conceptuales ya establecidos, enunciados previamente. (Shiro 2015)

De esta manera, la categorización en el contexto de la investigación cualitativa, propicia una interpretación densa, coherente, de los fenómenos estudiados, acorde a los propios objetivos de investigación y con sus fundamentos teóricos que los acompañan. A partir de todo ello, el investigador puede efectivamente aventurarse a encontrar regularidades, a poder establecer relaciones entre variables cualitativas y a construir explicaciones interpretativas robustas.

Tabla 1 Unidad de análisis

Tema: Control emocional y su impacto en el desarrollo de los estudiantes del II Ciclo de primaria del Centro educativo Escuela Ulloa, Heredia durante el II Cuatrimestre 2025.

Objetivo general: Evaluar el impacto del control emocional en relación con la resolución de conflictos en estudiantes de primaria del Centro Educativo Escuela Ulloa durante el II Cuatrimestre 2025.

Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías	Ítems	Referencias
Identificar la frecuencia y tipos de conflictos escolares asociados a la falta de control emocional en los estudiantes de primaria del Centro	Conflicto escolar	Tipos de conflictos	Ficha de entrevista sobre los posibles tipos de conflictos escolares presentes en la institución. Conformada por 12 preguntas. Aplicada a 3 docentes de II ciclo.	Charland (2011) Robinson (2014) Mora (2012) Bisquerra (2009) Cortés (2018) Casamayor, Pérez, Antúnez

Educativo Escuela Ulloa durante el II Cuatrimestre 2025				M, & Armejach (2020)
Determinar el nivel de conocimiento y prácticas docentes sobre inteligencia emocional y su aplicación en el aula con los estudiantes de primaria del Centro Educativo Escuela Ulloa durante el II Cuatrimestre 2025	Posibles causas y consecuencias	Causas Consecuencias	Entrevista de las posibles causas y consecuencias de los conflictos escolares. Conformada por 21 preguntas. Aplicada a 1 especialista en apoyo de problemas emocionales y conductuales, a 1 orientador y 6 encargados legales, cuyos hijos reciben atención con los especialistas.	Diamond (2013) Bolaños y Stuart (2019) Meza y Páez (2016) Cabrera (2023) Cortés (2018) Armejach (2020) Casamayor, Pérez, Antúnez, & Armejach (2020) Rothbart, Derryberry & Hershey (2000)
Investigar las estrategias de mediación escolar utilizadas para la promoción del control emocional	Estrategias de mediación escolar utilizadas para la promoción del control emocional en la institución.	Programas Implementación del Taller “Diario de las emociones.	Entrevista de conocimiento y aplicación de herramientas y programas. Compuesta por 13 preguntas para 6 docentes	Gómez y Calleja (2019) Echeita (2012). Segovia (2012). Llenas (2014). Gutiérrez (2019). MEP (2012).

con los estudiantes
de primaria del
Centro Educativo
Escuela Ulloa
durante el II
Cuatrimestre 2025

del II ciclo, MEP (2017).
1 especialistas en MEP (2020).
apoyo de problemas
emocionales y
conductuales,
1 orientador.
Instrumento de
observación del
manejo y
reconocimiento propio
de las emociones,
durante la aplicación
del taller. Compuesto
por 12 preguntas.
El taller consta de 5
actividades inspiradas
por el libro de Llena
(2014) “Diario de las
emociones”. Aplicado
a 9 discentes de II
ciclo

Fuente: Elaboración propia (2025)

3.8. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

Una técnica o instrumento de investigación es lo que el investigador usa para medir el comportamiento o atributos de las variables y para ello se emplean cuestionarios, entrevistas, encuestas, observación, entre otros, según el tipo de investigación. (Medina, Rojas, Bustamante, Loaiza, Martel, & Castillo, 2023).

Para efecto de esta tesis, se utilizaron diferentes medios. Por ejemplo, la técnica para determinar la comprensión, la identificación, la autorregulación y la percepción que evidencian los estudiantes sobre la cinco principales emociones, alegría, tristeza, enojo, miedo y calma es la

observación por medio de la aplicación del instrumento taller “Diario de las emociones” de la autora Llenas (2014).

En cuanto el concepto de observación, los autores Medina, Rojas, Bustamante, Loaiza, Martel, & Castillo (2023), señalan que la “observación es una herramienta utilizada en la investigación y la evaluación para recopilar información sobre un sujeto o un fenómeno” (p. 44). Además, mencionan que usar una hoja de observación tiene al menos una ventaja, pues ayuda a los investigadores a anotar con mayor objetividad y menos contaminación subjetiva de juicios, con lo que la fiabilidad de los datos recolectados es mayor.

Para los docentes y encargados legales de los discentes, se utilizó la ficha de entrevista semiestructurada, que según Medina et. al (2023), es un “instrumento presentado en un documento, cuyo fin principal es recolectar información de la persona entrevistada para el estudio”, también señalan que procesa la información clave de los candidatos de manera organizada, imparcial y transparente. Con la que poder comparar a los interesados y tomar decisiones justas a la hora de contratar.

En el ámbito de la indagación cualitativa, la validez y la aplicabilidad son cruciales para ponderar la solides de los descubrimientos. La validez alude a la medida en que las conclusiones del estudio exhiben con precisión la naturaleza del evento investigado, lo cual se consigue a través de una adecuada recopilación y análisis de los datos, aunado a una estancia prolongada en el entorno y la convergencia de fuentes, (Korstjens y Moser, 2018).

A su vez, la aplicabilidad comprende la opción de que las conclusiones puedan ser extrapolables a otros escenarios, brindando explicaciones minuciosas y ubicadas que faculten al lector a dictaminar su uso, (Korstjens y Moser, 2018).

En tal sentido, esta indagación se apoya en un taller de reconocimiento de emociones como herramienta cualitativa orientada al fomento del control emocional. Tal taller se ha ideado y realizado bajo criterios de rigor metodológico, permitiendo asegurar la validez de los descubrimientos mediante una reproducción leal de las vivencias de los discentes.

Adicionalmente, Korstjens y Moser (2018) afirma, que la trasmisión de las conclusiones se ve reforzada al facilitar descripciones ricas y contextualizadas que otros investigadores o profesionales pueden considerar provechosas en contextos educativos y terapéuticos semejantes.

El taller en cuestión está inspirado en un principio por el libro de Ana Llenas (2014), “Diario de Emociones”, el cual ha sido empleado extensamente por psicólogos, psicopedagogos y

expertos en dominio emocional y conductual, lo cual respalda su conveniencia y puesta en práctica. Su uso sistemático en diversos ambientes educativos y terapéuticos robustece tanto la validez como la aplicabilidad del estudio, cumpliendo con los niveles de calidad distintivos de la indagación cualitativa actual (Korstjens y Moser, 2018).

3.9. Proceso para la Recolección

Según lo propuesto por Taylor y Bogdán (1987), en los estudios cualitativos el análisis de los datos no se realiza de forma aislada, sino que representa una parte de un proceso dinámico y desarrollado en paralelo a la recolección de información. Esta idea destaca que el proceso de recolección y el análisis de datos de la investigación cualitativa son inseparables, lo que se nota en esta tesis.

Además, dice que el análisis cualitativo también se organiza en tres momentos fundamentales: descubrimiento, codificación y relativización. Primero se elaborarán los temas centrales y se dará forma a conceptos y proposiciones. Luego, la etapa de la codificación o el momento de analizar el análisis se inicia cuando ya acabó la clasificación de datos, es la fase donde se profundiza el análisis clasificando la información obtenida y ajustando su codificación a las categorías interpretativas. (Taylor y Bogdán, 1987).

Tras analizar los datos, el investigador se encuadra en su contexto y se prevé enterrar su modo de interpretación volviendo sus hallazgos a un contexto determinado, relativizando los resultados para hacer una interpretación situada (Taylor y Bogdán, 1987).

La recolección de datos para esta tesis duró tres semanas, del 05 al 30 de mayo del 2025, enmarcada en un enfoque cualitativo. Busco comprender las percepciones y experiencias de docentes, especialistas, padres de familia y estudiantes con respecto a las emociones.

El primer momento fue en la semana del 05 de mayo al viernes 09 de mayo del 2025. Se solicito el permiso a la directora de la Escuela Ulloa para permitirle a los docentes y especialistas recurrir a la biblioteca durante las lecciones de recarga docente. Ahí realizaron una entrevista semiestructurada. Así, ellos aportaran sus opiniones desde un lugar más libre y reflexivo. En total llegaron los 2 especialistas y 9 docentes.

El segundo momento fue en la semana del 12 al 16 de mayo del 2025 en la biblioteca de dicha institución. En esta se citaron a 6 padres de familia cuyos hijos cuentan con el apoyo de la

especialista en apoyo de problemas emocionales y conductuales. Se les cito en diferentes horas y se les hizo una entrevista con preguntas abiertas, quienes respondieron voluntariamente.

En la tercera semana se aplicó el taller “Diario de emociones” con 9 estudiantes con edades de entre 9 y 13 años, todos pertenecientes a las Escuela Ulloa en diferentes grados, de ellos, cuatro cuentan con apoyo de la especialista en problemas emocionales y conductuales.

Se llevó a cabo en la biblioteca, adecuando y proveyendo los materiales necesarios para poder aplicar el taller. Se aplico durante los cinco días de esa semana, con una duración de 2 horas diarias, después de cada 40 minutos de taller, se les daba un receso de diez minutos. Se realizaron gran número de actividades participativas y técnicas de observación para poder capturar sus comportamientos y expresiones emocionales.

En conclusión, fue un proceso interdisciplinario que brindó información valiosa desde múltiples ángulos, pero sin dejar de respetar los principios del enfoque cualitativo.

3.10. Técnica de Análisis de Datos

Los investigadores piensan que validar los datos recogidos en una investigación es un poco difícil de lograr y en el caso del ámbito de la investigación cualitativa es medir la objetividad y la fiabilidad de los hallazgos. Esto lleva a cuestionar si tales parámetros son realmente aplicables.

Por lo anterior, los autores Benavidez y Gómez (2005) señalan que, para fortalecer la validez de estos estudios, se recurre a la triangulación, que implica integrar variadas metodologías o recursos para consolidar los resultados obtenidos.

Estos autores, Benavidez y Gómez (2005), explican que “la triangulación ofrece la alternativa de poder visualizar un problema desde diferentes ángulos (sea cual sea el tipo de triangulación) y de esta manera aumentar la validez y consistencia de los hallazgos”. (par.2).

Para esta investigación, se menciona la triangulación, que consiste en integrar múltiples fuentes de datos en un mismo estudio. En concreto, se combinó información recopilada mediante observaciones, entrevistas y análisis de documentos escritos. La triangulación sirvió como herramienta para reducir posibles sesgos por parte del investigador, así como para contrastar y validar las perspectivas aportadas por los distintos participantes en el trabajo.

Por eso la triangulación es una herramienta útil para este estudio. Nos brinda una perspectiva minuciosa, exhaustiva y con múltiples facetas, ayudando a proporcionar diversos grados de firmeza a las conclusiones alcanzadas.

3.11. Aspectos Éticos

Los autores, Benavidez y Gómez (2005) incide en “cómo la investigación está sujeta a normas éticas que deben proteger a todas las personas y que, este derecho, siempre está por encima de cualquier objetivo o propósito de cualquier trabajo de esta índole”. Es por es que los investigadores tienen la responsabilidad de garantizar la privacidad, la confidencialidad y el consentimiento del autor.

Otros aspectos importantes que señalan son la crucial participación de un individuo en un estudio libre, con la opción de retirarse si lo desee sin repercusiones negativas. Es fundamental que se le proporcione la información completa sobre el proyecto y se verifique su comprensión, adaptándola a sus circunstancias particulares por medios de un consentimiento informado. (Benavidez y Gómez, 2005). Además, Benavidez y Gómez (2005) aluden a que la difusión y el intercambio de hallazgos investigativos deben adherirse a directrices éticas, garantizando que la información presentada sea precisa, de fácil acceso para todos y transparente en cuanto a las fuentes de financiamiento del estudio.

CAPÍTULO IV
ANÁLISIS DE DATOS

Capítulo IV Análisis de Resultados.

En este apartado, se describe el proceso de organización y análisis de los resultados obtenidos en la intervención orientada en el control emocional y su impacto en el desarrollo de los estudiantes del II ciclo de primaria del centro educativo Escuela Ulloa. El objetivo del estudio era investigar la promoción de estrategias de regulación emocional que faciliten la adaptación socioafectiva de los estudiantes en el contexto escolar.

Para ello, fue fundamental examinar e interpretar los datos recabados durante las sesiones de implementación del proyecto. Mediante un enfoque cualitativo, se organizó la experiencia para dar coherencia a la información y responder a la pregunta de investigación planteada.

4.1. Codificación de las personas participantes de la investigación

Para hacer más fácil el análisis y la interpretación de los resultados, se le asignó un código único a cada participante del estudio. Este sistema de codificación se basó en la profesión o desempeño de cada individuo, lo que permitió clasificar y organizar de manera sistemática la información recopilada a través de los instrumentos de investigación. Esta estructura metodológica fue clave para asegurar una triangulación de datos que fuera coherente y rigurosa.

Tabla 2: Codificación de participantes

Participante	Código asignado
Docente 1	D1
Docente 2	D2
Docente 3	D3
Docente 4	D4
Docente 5	D5
Docente 6	D6
Docente 7	D7
Docente 8	D8
Docente 9	D9
Especialista Emocionales	EE
Orientador	OR
Estudiante 1	E1
Estudiante 2	E2
Estudiante 3	E3
Estudiante 4	E4

Estudiante 5	E5
Estudiante 6	E6
Estudiante 7	E7
Estudiante 8	E8
Estudiante 9	E9
Familiar 1	F1
Familiar 2	F2
Familiar 3	F3
Familiar4	F4
Familiar 5	F5
Familiar 6	F6

Fuente: Elaboración propia (2025)

4.2. Análisis de Categorías y Subcategorías

A continuación, se presentan los resultados clave obtenidos en cada aplicación de las técnicas, con el fin de analizar cómo los participantes gestionan el tema de las emociones frente a las situaciones abordadas. Este proceso permitirá identificar las necesidades detectadas y extraer aprendizajes relevantes sobre su experiencia.

Para facilitar el análisis, se ha organizado la información en un esquema de categorías y subcategorías (Tabla 3), que sintetizan los principales resultados recogidos durante los encuentros. A lo largo de las cuatro semanas, se trabajaron dimensiones vinculadas al manejo emocional.

En el mundo educativo, los conflictos entre estudiantes son algo que no se puede evitar, pues cada uno tiene sus propias diferencias, interacciones sociales y procesos de desarrollo emocional. Por esta razón, la presente categorización aborda los conflictos escolares desde una perspectiva sistemática. Resulta fundamental identificar y comprender los distintos tipos de conflictos que emergen en el ámbito educativo, ya que este conocimiento permite diseñar estrategias efectivas para fomentar el control emocional y garantizar el bienestar integral de los estudiantes.

Tabla 3 Categoría 1: Conflicto escolar

Subcategoría	Respuestas de los participantes
Tipos de conflictos	
Conflictos de	“La incidencia es alta en estudiantes, requiere de mucho tiempo la intervención entorpece el aprendizaje”. (D1).

relación entre
alumnos,
y entre el
docente.

“Entre alumnos es común en segundo ciclo los conflictos casi semanalmente lo que conlleva a problemas entre sus familiares entre alumnos y docentes es poco visto en nuestra institución”. (D2).

“A diario principalmente cuando se desea modificar una conducta”. (D3).

“Violencia física golpes empujones violencia psicológica violencia verbal como vocabulario eso es e insultos”. (D1).

“Violencia física y verbal, sobre todo”. (D2).

“De todo tipo de agresividad, violencia sexual Bullying y violencia cibernética”. (D3).

“En primera instancia hablo con ellos en los dientes luego procedo a los protocolos o procesos según el reglamento o el caso”. (D1).

“Primero tranquilizar y conversar con los estudiantes, luego aplicar el debido proceso administrativo cuando se requiere”. (D2).

“Tratando de llegar a un acuerdo para recuperar el vínculo con el estudiante explicando el reglamento”. (D3).

Conflicto de
rendimiento.

“Digamos que un 10% del estudiantado del aula evidencia poca motivación cada vez que se da un conflicto”. (D1).

“En algunas materias sobre todo en complementarias”. (D2).

“Muy a menudo, principalmente en estudiantes que no tienen apoyo familiar”. (D3).

“Abandono Familiar o más bien poco apoyo en la familia”. (D1).

“Falta de límites en el hogar”. (D2).

“Familia, cultura, poca escolaridad de parte de los progenitores, nutrición o falta de ejercicio”. (D3).

“Primero se entrevista a los padres, si lo amerita, se levanta el debido proceso, se trata de motivar desde las clases de mi persona”. (D1).

“Conversar con padres de familia y aplicar diferentes técnicas de estudio y hasta premiar”. (D2).

“Con empatía y apoyo emocional”. (D3).

Conflicto
de poder.

“Sí, por supuesto, en las últimas décadas es habitual que haya líderes negativos y a veces hasta más de uno en una sola clase”. (D1).

“Sí algunos estudiantes conflictivos tanto en el aula y en el hogar”. (D2).

“Sí como cuando tratan de justificar sus acciones negativas”. (D3).

“Afecta en un 100% si no se aborda adecuadamente por lo general el ambiente se torna pesado”. (D1).

“Repercute en el desorden y desobediencia en el trabajo cotidiano”. (D2).

“Se manifiesta un clima tenso dentro del aula desordenado, así como también conductas negativas que repercute en otros estudiantes”. (D3).

“Con motivación reglas y límites definidos aplicación del reglamento evaluativo comunicación con el hogar”. (D1).

“Muchas veces se les llama la atención y las conversaciones familiares no funcionan buscar ayudas externas de atención como risa”. (D2).

“Aplicación del reglamento de evaluación comunicación constante al hogar negociación entre el estudiante y el docente”. (D3).

Conflicto de identidad	<p>“Sí por supuesto y por lo general son heredados o aprendidas en el entorno familiar”. (D1).</p> <p>“Conductas aprendidas en el círculo comunal”. (D2).</p> <p>“Sí cuando hay poco control y manejo de los impulsos y emociones”. (D3).</p> <p>“Violencia física psicológica sexual emocional vocabulario soez conductas desafiantes y agresivas”. (D1).</p> <p>“Matonismo”. (D2).</p> <p>“Vocabulario soez inferioridad violencia física y bullying”. (D3).</p> <p>“Se dialoga y se trata de tranquilizar al estudiante. Se levanta el protocolo y se le comunica al hogar”. (D1).</p> <p>“Aplicar el protocolo del bullying en algunos casos”. (D2).</p> <p>“Aplicación de protocolos comunicación en las casas comunicación a la dirección”. (D3).</p> <p>“Solo se recibe talleres sobre los protocolos y referencias a problemas emocionales y de conducta, quiere decir que se necesita abordar desde la familia, tal vez con talleres”. (D1).</p> <p>“Se ocupa un psicólogo de planta y apoyo familiar”. (D2).</p> <p>“Talleres para implementar y manejar el buen clima en el hogar”. (D3).</p>
------------------------	--

Fuente: Elaboración propia (2025)

Análisis de la categoría 1: Conflictos escolares

Según se mencionó anteriormente, el autor Cortés (2018) argumenta que los conflictos en el ámbito educativo constituyen un fenómeno social complejo que engloba diversas manifestaciones de agresividad. Estos tienden a propagarse progresivamente, impactando no solo a los individuos directamente involucrados, sino extendiendo sus efectos negativos al entorno social en su conjunto (p.138.)

También se mencionó al autor Bisquerra (2009) alegando que, desarrollar la capacidad de identificar y comprender tanto nuestras emociones como las de los demás, así como interpretar adecuadamente el ambiente emocional en diferentes situaciones, constituye un aspecto clave de la inteligencia emocional (p.148).

En el mundo educativo, los conflictos entre estudiantes son algo que no se puede evitar, ya que cada uno tiene sus propias diferencias, interacciones sociales y procesos de desarrollo emocional. Por esta razón, la presente categorización aborda los conflictos escolares desde una perspectiva sistemática.

Resulta fundamental identificar y comprender los distintos tipos de conflictos que emergen en el ámbito educativo, pues este conocimiento permite diseñar estrategias efectivas para fomentar el control emocional y garantizar el bienestar integral de los estudiantes.

Subcategoría 1.1. Tipos de conflictos – Conflicto de trato.

Previamente los autores Casamayor, Pérez, Antúnez M, & Armejach (2020), mencionaron que los conflictos escolares se clasifican en cuatro tipos principales: relacionales (agresiones entre estudiantes o hacia docentes), de rendimiento (apatía o falta de participación académica), de poder (liderazgos negativos y abuso de autoridad) e identitarios (conductas destructivas hacia personas o instalaciones). Esta tipología demuestra que los conflictos educativos son fenómenos complejos que exigen estrategias de intervención específicas para cada dimensión.

Los docentes coincidieron en señalar que los conflictos entre estudiantes son frecuentes y afectan el ambiente de aprendizaje. (D1) mencionó que “estos problemas requieren mucho tiempo de intervención, lo que entorpece el proceso educativo”, mientras que (D2) destacó que “los conflictos entre alumnos son comunes, especialmente en el segundo ciclo”. Por su parte, el (D3) afirmó que “estos conflictos se presentan a diario, sobre todo cuando se intenta modificar conductas inadecuadas”.

En estas respuestas, los conflictos escolares están presentes en la dinámica escolar de los discentes de la Escuela Ulloa, un tema que necesita abordar los grupos sociales que interactúan con ellos.

Respecto a las actitudes observadas, los docentes concuerdan al identificar violencia física (golpes, empujones), violencia verbal (insultos, vocabulario soez) y violencia psicológica. El (D3) añadió que “también se presentan casos de violencia sexual, bullying y violencia cibernética”. Para abordar estos problemas, los docentes emplean estrategias como el diálogo inicial, la aplicación de protocolos reglamentarios y la negociación para restaurar los vínculos afectivos. Sin embargo, ninguno menciona técnicas, talleres o proyectos del control emocional.

En el panorama profesional, entender la frecuencia y el tipo de conflictos escolares relacionados con problemas en el control emocional de los niños de primaria es clave para crear estrategias pedagógicas y psicoafectivas que realmente funcionen. Queda evidenciado que los conflictos más comunes en esta etapa, como las peleas físicas o verbales, la exclusión social, la resistencia a las normas y la frustración por fracasos académicos, suelen surgir de dificultades para manejar emociones básicas como la ira, la tristeza y la ansiedad.

Por ello, los conflictos en las escuelas son una gran oportunidad para enseñar sobre la gestión emocional. Si se identifican a tiempo y los abordamos con estrategias adecuadas, no solo podemos disminuir las conductas disruptivas, sino también ayudar a formar individuos más resilientes y socialmente competentes. Es fundamental que la escuela, junto con las familias y los profesionales, integre este enfoque en la enseñanza - aprendizaje.

Subcategoría 1.2. Conflicto de desempeño.

Retomando lo discutido, los autores Casamayor et al. (2020) señalaron que los conflictos de desempeño reflejan dinámicas negativas en el ámbito laboral, académico o grupal, donde uno o más individuos evitan asumir responsabilidades o contribuir equitativamente. La pasividad y la apatía denotan falta de motivación o interés, lo que limita el progreso colectivo, mientras que el parasitismo implica beneficiarse del esfuerzo ajeno sin retribuir.

Los docentes coinciden en reconocer un preocupante desinterés entre un sector de los estudiantes, aunque sus percepciones varían en matices y causas. Mientras el (D1) cuantifica el problema en un 10% del alumnado, el (D2) lo circunscribe a asignaturas complementarias, sugiriendo una posible desconexión con contenidos percibidos como irrelevantes.

Coinciden, sin embargo, en que factores como el abandono parental, la permisividad en casa y las dificultades socioeconómicas agravan el problema. Para abordarlo, implementan estrategias como reuniones con padres, métodos pedagógicos innovadores y apoyo emocional, reconociendo que la desmotivación refleja desafíos más profundos que trascienden el aula.

Frente a esto, los docentes usan estrategias de protocolos evaluativos del MEP, no obstante, no refleja utilización de cómo dar apoyo emocional o métodos de enseñanza más creativos, lo que muestra la importancia de trabajar no solo lo académico, sino también las habilidades emocionales.

Subcategoría 1.3. Conflicto de Identidad.

El conflicto de identidad en el control emocional de estudiantes surge cuando los alumnos no logran reconciliar sus roles, valores o pertenencia cultural con sus emociones, generando desequilibrios en su comportamiento. Esto puede manifestarse como apatía, ansiedad o impulsividad, al sentirse divididos entre expectativas familiares, sociales y su autopercepción. (Casamayor et al., 2020).

Los docentes también abordaron conductas agresivas o cerradas relacionadas con la identidad personal o social de los estudiantes. El (D1) atribuyó estas conductas a aprendizajes heredados del entorno familiar, mientras que el (D2) las asoció a influencias del círculo comunal. Solo el (D3) las relacionó con la falta de control emocional y el manejo inadecuado de los impulsos.

Ante estos casos, los docentes aplican protocolos específicos, como los diseñados para el bullying, y mantienen una comunicación estrecha con las familias y la dirección escolar. Además, señalaron la necesidad de contar con más recursos institucionales, como talleres para padres y la presencia de un psicólogo en la escuela.

Ante estas observaciones, se corrobora que, El conflicto de identidad en el control emocional de estudiantes, se agrava cuando el entorno no valida su identidad, dificultando su regulación emocional y rendimiento. La solución implica fomentar el autoconocimiento y brindar herramientas prácticas (como dinámicas del autoconocimiento, autocontrol o expresión artística) para integrar sus conflictos internos. Así, se convierte en una oportunidad para fortalecer su inteligencia emocional desde la infancia.

En conclusión, los conflictos escolares son multifacéticos y requieren abordajes integrales que involucren a docentes, familias y la institución educativa. La falta de apoyo familiar y recursos institucionales agrava estos problemas, lo que resalta la necesidad de implementar programas de formación para padres y fortalecer los servicios de apoyo psicológico en las escuelas. Además, es fundamental brindar acompañamiento emocional a los docentes para prevenir el conflicto y mejorar su capacidad de manejar situaciones conflictivas.

Tabla 4 Categoría 2: Posibles causas y consecuencias que generen los conflictos en los discentes

Subcategoría	Respuestas de los participantes
Relaciones familiares y su impacto en el comportamiento escolar.	<p>“Por supuesto que sí de forma directa e indirectamente al ser seres integrales todo lo que ocurre en un ambiente tiene un impacto en lo demás”. (EE).</p> <p>“Sí estas pueden incidir en altos niveles de estrés ansiedad y tristeza lo que repercute en su capacidad de concentración memoria y aprendizaje. Muchas veces se manifiesta en rebeldía agresividad o interés por el estudio”. (OR).</p> <p>“No”. (F1). “Sí, mi hijo imita a sus padres es la misma copia es un Junior”. (F2). “No, mi hijo es muy bueno en casa aquí me lo tienen tachado”. (F3). “No, porque no es un ambiente de inestabilidad familiar es lo que pienso”. (F4). “No”. (F5). “Sí”. (F6).</p> <p>“Conflicto entre los padres o violencia intrafamiliar: Modelaje de comportamientos violentos y otros inadecuados. Adicciones en alguno de los adultos del hogar. Hogares monoparentales sin modelajes de uno de los padres ya sea del mismo sexo o del sexo opuesto. Ausencia de figuras de autoridades claras, por eso los niños pasan al cuidado de su familia u otras personas adultos o incluso adolescentes mientras los padres trabajan. Ausencia de una rutina clara, normas de comportamiento y consecuencias, así como la ausencia de acompañamiento y supervisión en el uso de aparatos tecnológicos en tiempo y contenido, así como el proceso educativo. Carencia de habilidades emocionales en los padres encargados, como no asumir la paternidad maternidad como responsabilidad. Bajo nivel educativo de los padres encargados que les dificulta brindar un acompañamiento adecuado a nivel escolar. Estilos de crianza inadecuados o inefectivos”. (EE).</p>

“Conflictos entre padres, separaciones, divorcios, discusiones, además. Adicciones en la familia como el alcohol drogas pornografía entre otros. violencia entre familiar verbal y física. Problemas económicos. Problemas de salud en algunos miembros de la familia”. (OR).

“El amor familiar”. (F1). “Respeto y obediencia”. (F2).

“Estamos en una iglesia cristiana él es un hijo de Dios”. (F3).

“Responsabilidad en la participación de las labores del hogar rutina de área y normas claras”. (F4). “Respeto amor solidaridad comprensión”. (F5). “Buena conducta respeto y ética”. (F6).

“Algunos docentes de grupo se muestran comprometidos con el desarrollo integral de sus estudiantes, fomentan el vínculo con él o la menor y trata de adentrarse en su situación emocional y familiar para poder brindarles apoyo. Se reúnen con los padres o encargados para poder definir acciones y dar seguimiento.

Por otro lado, algunos docentes, en su gran mayoría, al darse cuenta de alguna situación no académica que está pasando con el estudiante trasladan el caso a orientación o a los servicios de apoyo de educación especial en la escuela, desligándose por completo de lo que no considera de su competencia.

Es usual que hayan docentes que pasen un año escolar completo sin conocer asuntos fundamentales de la situación emocional y familiar del estudiante, varios docentes hacen la solicitud de apoyo por parte del orientador o de los servicios de apoyo de educación especial y se comprometen en dar un seguimiento en conjunto en el bienestar del estudiante, situaciones que trascienden el alcance escolar, son referidos a servicio de la caja costarricense seguro social por medio del programa RISA, es la red internacional de servicios de atención”. (EE).

“Detención de las señales que da el estudiante por medio de la observación y comunicación del estudiante. Trabajar en conjunto

con los docentes guías, educación especial comunicación con la familia. Buscar redes de apoyo como RISA, PANI. Buscar para el estudiante un entorno seguro inclusivo y protector”. (OR).

“Mi hijo me hace caso, no sé por qué aquí en la escuela no”. (F1)

“No tengo apoyo de mi esposo falta de tiempo porque hay que trabajar”. (F2). “La falta de tiempo porque ambos trabajamos

casi no pasamos tiempo con él por el negocio familiar”. (F3).

“Una nueva rutina familiar en el hogar puesto que la mamá labora, aunque trato de que no afecte tanto y va a faltar de falta de apoyo de la escuela con el hermano menor del estudiante”.

(F4). “Los problemas emocionales y la situación económica”.

(F5). “Un buen comportamiento porque ellos son reflejo de uno”. (F6).

Escuela y
organización
institucional.

“Falta de iniciativa de algunos docentes que se percatan de lo que está ocurriendo con algunos de sus estudiantes o con el grupo y dejan las cosas pasar no accionan y las situaciones se agudizan.

Inconstancia o ausencia de aplicación del reglamento de evaluación y de la normativa institucional antes diversas situaciones que se presentan. La carencia que evidencia muchos docentes del manejo de estrategias básicas de resolución de conflictos. El estado emocional de muchos de los docentes. Que los padres son citados muchas veces con la única finalidad de informarle sobre la conducta problemática del niño o la niña, pero a nivel docentes regulares son pocos las recomendaciones y estrategias que brindan a los padres para el mejoramiento de la situación”. (EE).

“Normas poco claras, aplicación de reglas bien definidas, espacios reducidos para la recreación durante los recreos, aulas pequeñas y poco ventiladas, grupos de estudiantes mal equilibrados”. (OR).

“Mala, nunca estamos de acuerdo”. (F1). “Bien, lo necesario”. (F2).

“Muy mala, nunca estoy de acuerdo con lo que dicen de mi hijo, son los otros compañeros que lo mal influyen”. (F3). “Por el momento buena hay comunicación con docente el libro de comunicación y el celular”. (F4). “Nunca he participado mucho”. (F5). “Excelente”. (F6).

“Para resolución de conflictos se necesitan estrategias que se apliquen en momentos determinados en caso del abordaje de situaciones específicos donde se requiere de cierta privacidad para que los docentes aborden algunas situaciones a nivel institucional no se cuenta con un espacio adecuado que tenga una finalidad”. (EE):

“Depende de la interacción que propicie la docente puede ser en el aula de clase de orientación o de problemas emocionales y conductuales también se puede considerar las oficinas de dirección cuando se necesite la meditación del director utilizando las estrategias convenientes según el caso”. (OR).

“Por todo reclaman; sí claro; mi hijo Nunca debió ser expulsado” (F1). “A veces, depende de la paciencia del maestro que tenga con mi hijo” (F2). “Claro que sí, esas boletas no hacen nada, a mi hijo lo tacharon” (F3). “No” (F4). “No” (F5). “No” (F6).

“Que haya una formación adecuada y continua a los docentes y que se dé seguimiento a la aplicación de los conocimientos adquiridos: que se implementen una escuela para padres (podría aprovecharse las reuniones de padres de familia en los grupos que deberían ser mensuales para que los docentes formen en diferentes temas a los padres)”. (EE).

“Trabajar desde el aula las normas básicas de convivencia donde todos los docentes comparten el mismo lenguaje y estrategias al igual que las consecuencias para cumplir normas y reglas”. (OR).

“Que sean más comprensibles, son solo niños”. (F1). “Que hagan más cosas al aire libre mi hijo no puede estar sentado tanto tiempo”. (F2). “Reuniones con los otros padres y que admitan lo que sus hijos hacen, que se disculpen por lo que hacen sus hijos”. (F3). “Ninguna”. (F4). “Hacer distintas actividades”. (F5). “Ninguna, la convivencia es excelente”. (F6).

Medios de
comunicación.

“Generalizada, todos los niños y niñas son bordeados de información diariamente con el agravante de que una gran mayoría no tiene ninguna base, (debido a que no están siendo educados en sus hogares) para poder filtrar la información que reciben. Las generaciones que tenemos actualmente y las que estaremos recibiendo en próximos años son niños criados por la tecnología y es muy difícil medir realmente el impacto”. (EE).

“Sin supervisión, pueden tener múltiples efectos negativos, imitación de conductas, descontrol emocional, de sensibilización, dificultad para mantener la atención, aumento de ansiedad y depresión, aislamiento, deben intervenir promoviendo el uso equilibrado consciente y saludable de estas medidas como base en valores y límites claros”. (OR).

“Uno juegos en línea, Facebook, Instagram”. (F1). “Pasa jugando Play con su padre, juegos en línea”. (F2). “No lo sé, él no tiene celular, solo ve el celular del hermano mayor, pasa la mayoría del tiempo en fútbol”. (F3). “Juego como planta versus Zombies Clash, Royale Henry Dangel el cable, el mundo de Gumball, Dragon Ball Z, manzana cebollín”. (F4). “Televisión e internet”. (F5). “Televisión y el youtuber”. (F6).

“Actualmente, tenemos muchos niños cuyas conductas es altamente violenta y sexualizada, además de la adicción a la dopamina, generada por el uso continuo de aparatos. Cada vez más vemos estudiantes más carentes de habilidades sociales, emocionales, control de impulsos, intolerancia a la frustración,

con dificultades para focalizar la atención, incapaces de postergar las gratificaciones, con más bajos niveles de lenguaje, entre muchos otros efectos”. (EE).

“La exposición a tanta tecnología moldea actitudes emocionales y relaciones por eso se debe promover un uso equilibrado del tiempo”. (OR).

“No” (F1). “No para nada, solo así está quietito”. (F2). “No”. (F3). “No” (F4). “No” (F5). “No” (F6).

“La escuela no se encarga de remediar situaciones sistemáticas: es imposible que la escuela se enfoque en educar o reeducar a los padres (los encargados directos de la formación de sus hijos), pero sí puede sensibilizar continuamente y establecer límites en lo permitido a nivel institucional”. (EE).

“Debe intervenir promoviendo el uso equilibrado consciente y saludable de estos medios con base en valores y límites claros”. (OR).

“Uno solo se le deja por dos horas respuesta del participante número” (F1). “El papá es el que sabe de eso” (F2). “Solo 2 horas de televisión” (F3). “Por parentales y supervisión constante de celular y contenidos en general del teléfono” (F4). “Si se está atento a acompañarlo durante el uso con tiempo regulado” (F5). “Solo un rato” (F6).

Ámbito social.

“El escaso modelaje de comportamiento positivo por parte de los adultos que deberían servir de referencia para los niños y, por el contrario, el modelaje directo de comportamientos; la ausencia de vinculación de los padres encargado de los menores; la influencia recibida por los diferentes medios tecnológicos sin filtración ni regulación adecuada en el hogar; la carencia de habilidades sociales de los padres encargados en establecimiento de límites en el hogar; la falta de coordinación entre la escuela y

el hogar en cuanto a la disciplina la falta de valores morales y espirituales en los hogares y por ende en los estudiantes . (EE). El entorno familiar. Estilo de crianza. Nivel de apoyo en la familia. Influencia de pares amigos y compañeros. Exposición constante por medio de comunicación y tecnología. Condiciones socioeconómicas. Relación con los docentes”. (OR).

“Todo por eso no lo dejo salir” (F1). “En la escuela de fútbol aprende malas palabras es un barrio muy chusma, pero no queda de otra, no lo puedo tener encerrado” (F2). “Él no sale de casa, solo para el fútbol” (F3). “La inseguridad que ha estado sucediendo, el robo en la escuela, es una amplia pérdida para los mismos chicos” (F4).

“La discriminación y la falta de empatía” (F5). “Ninguno” (F6). “En gran manera en las fábulas los estudiantes son un reflejo fiel de lo que viven fuera de las escuelas; así como ven a los adultos más cercanos resolver las diferentes situaciones que se les presenta en la vida es como ellos lo hacen en la escuela”. (EE). “Moldean actitudes, forma de comunicarse y resolver conflictos según la costumbre, dinámicas, problemas y valores del entorno. Como por ejemplo la normalización de la violencia, falta de espacios seguros y recreativos, pobreza, influencia de referentes negativos”. (OR).

“No” (F1). “Siempre ha sido el mismo pasa todo el tiempo en la calle con su bicicleta”. (F2). “No, él es el mismo de siempre” (F3). “No” (F4). “Sí es muy tímido e inseguro de hacer o decir las cosas”. (F5). “No” (F6).

“Un rol muy importante en la prevención y en el modelaje de comportamientos positivos y folders alternativas y pacíficas para la resolución de conflictos (por eso se necesita para que los docentes estén sanos y estables emocionalmente ya que no pueden dar ni modelar lo que ellos tampoco viven)”. (EE).

“Conectar con la comunidad ofrecer actividades deportivas y actividades extracurriculares. Buscar la convivencia basada en el respeto inclusión y empatía”. (OR).

“Que no sean tan duros con mi hijo” (F1). “Todos los que tengan, yo ya no sé qué hacer con él y mi trabajo no me deja tiempo ya no puedo perder otro trabajo por culpa de él” (F2). “Que los maestros no etiqueten a los estudiantes” (F3). “Ninguno, ya que el estudiante, por el momento, considero que lleva su seguimiento y dosis bien de medicamento correcto” (F4). “Apoyo extracurricular” (F5). “Consejos” (F6).

Posibles
consecuencias.

“Las emociones o el bajo control emocional en los discentes si infieren en: el aprendizaje del niño, en el ambiente, ya que se torna se torna negativo, se puede llegar a aislar socialmente, además, sitúa al niño a un alto riesgo por problemas sociales y en la escuela. Puede llegar a bajarle la autoestima. Por lo general llegan a presentar, dificultades para regular las emociones, ansiedad y depresión, alta actividad, presentando tal inquietud, impulsividad e distraído o, por lo contrario, una alta Intensidad emocional” (EE).

“Si, por lo general se presenta, en el ambiente, sitúa al niño a un alto riesgo por problemas sociales y en pocos casos les baja la autoestima. Si presentan dificultades para regular las emociones, ansiedad y depresión, pero son pocos los casos o casi nulos de una alta Intensidad emocional, el aprendizaje del niño o en presentando tal inquietud, impulsividad e distraído. Creo que estos últimos son cuestiones más biológicas”. (OR).

“Si infieren el aprendizaje de mi hijo, el ambiente se torna negativo en la escuela. Él no tiene aislamiento social y no está en riesgo por problemas sociales, pero en la escuela sí. No tiene baja autoestima. Si tiene problemas emociones porque recibe el

apoyo. No tiene ansiedad ni depresión. Tampoco alta actividad. Es un poco inquieto e impulsivo y super distraído”. (F1).

“Si, el presenta todo eso, menos el aislamiento socialmente. Tampoco es inseguro ni distraído”. (F2).

“Él es así en todo lo que usted dijo, pero no se aísla, no tiene baja autoestima, no tiene problemas sociales, tampoco es depresivo o negativo”. (F3).

“No, él no tiene nada de eso, esta con apoyo en emocionales solo porque no controla las emociones y porque es super distraído”. (F4).

“Uh, si, el presenta todo eso, nada más que no tiene aislamiento, es super sociable y por eso no está en riesgo social, ni baja autoestima, todo lo demás sí”. (F5).

“No, para nada, mi hija no tiene nada de eso”. (F6).

Fuente: Elaboración propia (2025)

Análisis de la categoría 2: Posibles causas que generen los conflictos en los discentes

De acuerdo con lo planteado con anterioridad por los autores Casamayor et al. (2020) en la que identifican cuatro causas clave de conflictos emocionales en la escuela: la sobrecarga de protección en la familia, por razones de culpa, produce ciclos familiares disfuncionales que resultan en educaciones posesivas o agresivas.

A su vez, la falta de respeto que los padres muestran a los maestros socava la ya débil autoridad educativa, la cual se ve agravada por la tensión entre los valores individualistas que predominan en la cultura y los cooperativos que la escuela trata de inculcar. Los autores argumentan que esta causalidad multifactorial requiere intervenciones integrales que aborden la familia, la escuela y la sociedad simultáneamente.

Además, como indicó antes California Childcare Health Program (2020), la agresividad y las conductas desafiantes suelen ser herramientas que los niños emplean para alcanzar metas, mientras que el temperamento explica sus patrones de reacción. Esto subraya la necesidad de abordajes educativos personalizados.

Para esta categoría se realizó una entrevista consolidada las opiniones de dos especialistas sobre el desarrollo emocional y la convivencia escolar en relación con las causas subyacentes de los conflictos en el ámbito educativo. El análisis se organiza en torno a cuatro dimensiones clave: relaciones familiares, organización institucional, influencia de los medios y contexto social, proporcionando un diagnóstico integral y propuestas de intervención.

Subcategoría 2.1. Relaciones familiares y su impacto en el comportamiento escolar.

Casamayor et al. (2020) mencionaron anteriormente que ocurre por una sobreprotección pregenital, motivada por el sentimiento de culpa al no poder dedicarle tiempo a sus hijos e hijas. Agregado a una visión de la paternidad como una carga. De tal manera que evidencia un rol ineludible de la dinámica familiar en el aprendizaje del control emocional.

Los especialistas coinciden en señalar que los conflictos familiares afectan directamente el desempeño académico y conductual del alumnado. El (EE) destaca que “estas situaciones generan altos niveles de estrés, ansiedad y tristeza, manifestándose posteriormente en rebeldía, agresividad o desinterés por el aprendizaje”.

Además, ambos expertos identifican como problemáticas recurrentes los familiares, por la violencia intrafamiliar, “Modelaje de comportamientos violentos y otros inadecuados” (EE). “Hogares monoparentales sin autoridad clara, falta de normas y baja educación parental- generan entornos disruptivos para los niños, tal como lo menciono” (OR), “conflictos entre padres, separaciones, divorcios, discusiones, además”.

Pero al escuchar a las familias, el paisaje se fractura. Algunos padres (F1, F6) admiten con resignación que sus hijos “son juniors de sus propias contradicciones es mi copia”, confirmando lo que los expertos diagnostican. Otros (F2, F5) se aferran a una dualidad inquietante, “en casa es ángel”, como si la escuela fuera laboratorio de sus fracasos. Los más negacionistas (F3, F4) blindan su intimidad con un no hay inestabilidad, negando.

En el aspecto profesional, se puede alegar que los especialistas establecen claras conexiones entre los conflictos familiares y el comportamiento escolar, planteando un vínculo causal indiscutible.

Sin embargo, las respuestas de los padres revelan una contradicción fundamental, porque, mientras todos intuitivamente reconocen que hogar y escuela están profundamente interconectados

(acuerdo tácito), existe una resistencia emocional a aceptar esta realidad cuando se percibe como un cuestionamiento personal (desacuerdo radical).

Esta tensión deja al descubierto el núcleo del problema: la escuela se convierte en el escenario donde estallan las tensiones domésticas, pero sin los mecanismos ni la confianza necesaria para abordarlas abiertamente, perpetuando así un ciclo donde el diagnóstico experto choca con la autopercepción familiar.

A esto se suman las carencias emocionales de los cuidadores y crisis como adicciones o pobreza, creando un círculo vicioso que perpetúa conductas problemáticas y limita el desarrollo infantil, haciendo notorio la importancia de la influencia de lo aprendido en la dinámica familiar en el manejo emocional.

Subcategoría 2.2. Escuela y organización institucional.

Los autores pusieron de manifiesto que las instituciones y su organización afecta a nivel emocional cuando los padres adoptan un punto de vista crítico frente a los educadores, invirtiendo los roles de autoridad. Esta actitud provoca una pérdida de veracidad y respeto hacia los funcionarios de la institución. (Casamayor et al. 2020).

Ambos especialistas coinciden en que la falta de estructura normativa clara y la improvisación docente agravan los conflictos. El (EE) destaca “la inconsistencia en aplicar reglamentos”, mientras el (OR) enfatiza “la ausencia de reglas definidas y espacios físicos inadecuados” (aulas pequeñas, recreos limitados), evidenciando un consenso sobre la desorganización institucional como raíz del problema.

Sin embargo, sus soluciones reflejan paradigmas distintos, ya que (EE) exige “cambios estructurales y recursos adicionales”, y (OR) confía en optimizar lo existente coordinando al enfatizar que “los docentes deben compartir el mismo lenguaje y estrategias para garantizar coherencia en el manejo conductual”.

La solución no es elegir entre "infraestructura" o "prácticas", sino implementar un modelo de formación docente obligatoria en habilidades socioemocionales (basada en evidencia, no en talleres aislados, además de un rediseño de microespacio en el aula para el diálogo. Un tiempo curricular explícito para resolución de conflictos.

Subcategoría 2.3. Ámbito social.

En el contexto social antes se mencionó que los autores Casamayor et al. (2020) enfatizaron que en el contexto social se da una contradicción entre valores sociales y educativos.

Los especialistas trazan con preocupación el mapa de cómo el entorno social contamina las aulas. (EE) enfatiza las “fallas en el modelaje adulto: padres que delegan su rol a pantallas sin filtro, hogares sin límites ni valores claros, una sociedad que abdicó de su función educativa”. Mientras que (OR) añade “la presión de los pares, la pobreza como telón de fondo, y la violencia normalizada en comunidades sin espacios seguros”. Coinciden en un punto crucial, en que la escuela recibe las secuelas de este naufragio social.

Pero al escuchar a las familias, el panorama se complica. Algunos padres (F1, F2, F4) pintan” barrios hostiles, chusma, robos, inseguridad, que justifican su hipervigilancia” (F4) “no lo dejo salir”. Otros (F3, F6) niegan cualquier influencia, como si sus hijos crecieran en burbujas. Solo unos pocos (F5) reconocen el impacto sutil: la timidez como cicatriz de la exclusión.

La paradoja es que, mientras los expertos diagnostican determinismo social —los niños como productos de su entorno—, las respuestas parentales oscilan entre la resignación, “yo ya no sé qué hacer” (F2) y el negacionismo, “él es el mismo de siempre” (F3). Las demandas a la escuela son igualmente contradictorias: desde “pedir mano dura” (F1) hasta rechazar cualquier intervención (F4) con su fe en la medicación.

Queda al descubierto el dilema central, la escuela está atrapada entre compensar carencias sociales y respetar visiones familiares a menudo incompatibles. Los especialistas proponen soluciones estructurales (formar docentes emocionalmente sanos, crear redes comunitarias), pero chocan con realidades fragmentadas donde cada familia vive su propia isla de crisis.

Quizás el primer paso sea dejar de buscar culpables para empezar a tejer, desde lo posible, esos puentes de empatía que tanto el (OR) como el padre (F5) añoran.

También se evidencia la tensión clave entre los especialistas, mientras (OR) clama por rescatar valores perdidos “sanar a los sanadores”, (EE) propone construir diques concretos “actividades extracurriculares, talleres de convivencia”. Ambos coinciden en lo esencial, la escuela carga con una misión imposible reparar las grietas que la sociedad ignora.

Pero la solución quizás radique en unir ambos enfoques, debido, a que solo docentes emocionalmente sanos pueden crear espacios verdaderamente inclusivos, pero ningún proyecto educativo florecerá en el desierto del abandono social.

Subcategoría 2.4. Posibles consecuencias.

Las posibles consecuencias por el poco control de emociones, determina las interacciones sociales con los demás, tal y como lo arroja esta investigación, los autores Rothbart, Derryberry & Hershey (2000), argumentan que el bajo control emocional en estudiantes genera un círculo vicioso con graves consecuencias.

Al respecto, especialistas (EE y OR) coinciden en que el bajo control emocional afecta negativamente el aprendizaje y el clima escolar, generando dificultades regulatorias (ansiedad, impulsividad) y riesgos psicosociales. No obstante, difieren en la prevalencia e intensidad de estos efectos: mientras (EE) describe consecuencias generalizadas “alta intensidad emocional, aislamiento”, (OR) las matiza, atribuyendo algunos comportamientos “inquietud, distracción” a factores biológicos más que ambientales.

Mientras que las respuestas familiares revelan un espectro de percepciones contrastantes, divididas en tres posturas: Reconocimiento parcial (F1, F2, F5), admiten el impacto emocional en el aprendizaje, “es inquieto y distraído” (F2), pero rechazan categorías clínicas (ansiedad, depresión) y sociales (aislamiento, baja autoestima). (F5) incluso destaca una paradoja: “mi hijo es super sociable, pero presenta impulsividad y dificultades académicas”.

Se evidencia minimización del problema (F3, F4), aceptan solo rasgos específicos (distracción, desregulación emocional), atribuyéndolos a causas puntuales, no controla las emociones y enfatizando el apoyo recibido como factor protector. Por último, se evidencia una negación total en (F6), rechaza cualquier vínculo entre emociones y aprendizaje, contradiciendo tanto a los expertos como a otros padres.

Se revela una tensión fundamental entre la visión integral de los especialistas, que vinculan integralmente ambiente, emoción y aprendizaje, y la percepción fragmentaria de las familias, quienes reconocen manifestaciones conductuales concretas (como impulsividad o distracción) pero minimizan o niegan dimensiones subjetivas (autoestima, ansiedad).

Esta divergencia sugiere tres fenómenos interrelacionados, primero, una posible distorsión por aprobación social en las respuestas parentales, donde se atribuyen las dificultades exclusivamente a factores externos, falta de apoyo o biológicos, segundo, no todos los padres ven los problemas de sus hijos con la misma seriedad. Algunos los consideran leves, otros graves., siendo los padres de niños con evidentes riesgos académicos (F2, F5) quienes admiten más problemáticas.

Y tercero, una posible sobreestimación diagnóstica por parte de algunos expertos, como señala (OR) al cuestionar la frecuencia real de la alta intensidad emocional. Estas discrepancias exigen, metodológicamente, el diseño de instrumentos de evaluación que triangulen perspectivas entre docentes, familias, evaluaciones y, pedagógicamente, intervenciones diferenciadas: mientras algunas familias requieren herramientas concretas para la regulación emocional, otras necesitan procesos de sensibilización sobre el desarrollo infantil.

Tabla 5. Categoría 3: Estrategias de mediación escolar utilizadas para la promoción del control emocional en la institución

Subcategoría	Respuestas de los participantes
Esquema de regulación emocional relativo a las emociones básicas enojo, miedo, alegría, tristeza.	<p>“No lo conozco, por tanto, no lo he aplicado, me parece que sí sería útil”. (D4).</p> <p>“No lo conozco, no lo he aplicado, no me parece que sería útil”. (D5).</p> <p>“No, sí, sí”. (D6)</p> <p>“Lo escuche por ahí, pero no lo conozco, tampoco lo he aplicado y no lo veo útil”. (D7)</p> <p>“Sí, la especialista recomendó implementarlos por lo casos que he tenido de estudiantes. Sí claro, es necesario muy útil”. (D8).</p>
Estrategias educativas centradas en el control emocional.	<p>“Sí lo conozco, pero no le he utilizado, sí”. (D4).</p> <p>“No lo conozco, no, no”. (D5).</p> <p>“No lo conozco, nunca, sí”. (D6).</p> <p>“No, sí lo implementaría, sí claro”. (D7).</p> <p>“Sí, la especialista en emocionales las recomendó, se aplican en estudiantes que lo requieren, aunque no se ven resultados muy favorables, por el poco apoyo de la familia. Sí es útil”. (D8).</p>
Diario de las Emociones.	<p>“Sí lo conozco, conozco muchas de las obras de Ana Llenas, pero no lo he utilizado, sí lo considero útil para chicos de requieran apoyo en esa rama”. (D4).</p>

“No, hasta ahorita lo escucho, si lo aplicaría estamos necesitados de algo así, sí lo veo útil”.

(D5).

“No, sí, sí”. (D6).

“No, pero me parece útil”. (D7).

“No, pero sí creo que es necesario, cada vez son más los estudiantes que pierden el control muy fácilmente. Sí sería útil”. (D8).

Programa:
Nacional
para la
Convivencia en los
Centros Educativos.

“Sí los conozco por medio del orientador, sí lo he aplicado y si lo recomiendo”. (D4).

“Sí los conozco, aquí se aplica y si lo recomiendo”. (D5).

“Sí, los que no hace hacer el orientador, no, no”. (D6).

“Sí, por supuesto, pero se aplica muy poco, deberían dar más tiempo de aplicación, si lo he utilizado, es muy útil”. (D7).

“Sí, solo que no hay continuidad, no, no”. (D8).

Programa:
Aulas de Escucha.

“No lo conozco, solo eh oído hablar sobre el no puedo opinar, no puedo opinar”. (D4).

“No, sé que lo implementaron durante la pandemia, pero no lo he aplicado y no sé si es útil”. (D5).

“No, no, no”. (D6).

“Escuche que lo iniciaron por pandemia, no, me parece que todo lo que sea ayuda es importante, por eso creo que es útil”. (D7).

“No, no sabría responder”. (D8).

Programa:
Línea Aquí Estoy.

“No lo conozco, solo he oído hablar sobre el no puedo opinar, no puedo opinar”. (D4).

“Lo he escuchado, pero nunca lo he usado, no creo que sea útil”. (D5).

“No, no, no”. (D6).

“Pienso igual que aulas abiertas”. (D7).

“Igual que el otro, de aula escucha”. (D8).

IAFA:

Programa -KUDOS.

“Sí los conozco, se aplicaba año a año antes de la pandemia, y si lo recomiendo, pero era enfocado a las sustancias toxicas, luego de la pandemia tiene otro enfoque, sobre el autocontrol y manejo de emociones”. (D4).

“Sí claro, solo que ahora cambiaron el tema, ya no es de psicotrópicos, ahora es de autocontrol”. (D5).

“Sí, pero me parece que no debieron cambiar los temas, era más importante prevenir los vicios, sí y sí”. (D6).

“Sí claro, y me gusta más el nuevo enfoque, aunque siempre es importante atender el tema de narcóticas, si lo he aplicado, es útil”. (D7).

“Sí, me gusta el nuevo enfoque, creo que es necesario por las situaciones actuales de los estudiantes. Si, este año y me resulto super útil”. (D8).

Manual de prevención
y atención de conflictos
en instituciones educativas
públicas del Ministerio
de Educación Pública.

“Muy poco, he ido a una capacitación, pero no me pareció propicio en ese momento, como no lo conozco bien mejor no opino ni se si es útil”. (D4).

“Sí, pero solo en capacitaciones, no he tenido que aplicarlo, creo que sí”. (D5).

“Sí, no, no. Eso no funciona”. (D6).

<p>Protocolos de Actuación en Situaciones de Violencia y Riesgo</p>	<p>“Sí, pero no hay espacios para implementarlos, y me parecen poco útiles, porque los conflictos son espontáneos”. (D7). “Sí, aunque no se apega a la realidad de la institución, no creo que sea tan útil”. (D8).</p>
<p>Opiniones y sugerencias sobre, la herramienta más efectiva, las barreras encontradas y el apoyo necesario.</p>	<p>“Sí, son los que aplicamos en problemas de conducta, incumplimiento de reglas o en algún tipo de violencia”. (D4). “Sí, se aplica en los protocolos y procesos evaluativos”. (D5). “Los famosos procesos, sí pero no sirven, deben reestructurarse, no.” (D6). “Sí claro, están en le normativa evaluativa de la institución, se aplican, pero no hacen gran cosa, las boletas no hacen nada”. (D7). “Sí, pero las boletas no ayudan en nada, ni las suspensiones, deberían de volver las expulsiones o una consecuencia más significativa. Mandarlos a la casa es vacaciones para ellos y las boletas son papeles para ellos”. (D8).</p> <p>“Creo que, por el tema, diario de emociones, las barreras son”. (D4). “Considero más efectivo o necesario esquemas de regulación emocional y convivencia sana, el poco apoyo, poco tiempo y falta de material se requiere el apoyo de especialistas en los temas”. (D5). “Programa -KUDOS. Llevar una misma línea de trabajo entre escuela versus hogar. Más capacitaciones”. (D6).</p>

“Esquemas de regulación emocional y convivencia sana. La recarga docente nos deja sin tiempo, tanto papeleo inútil, tiempo y apoyo de especialistas en los temas”. (D7).

“Programas convivir protocolos y estrategias educativas para el control emocional.

El poco apoyo por parte del funcionario a los que les corresponde ayudar, pocas evidencias para comprobar lo que sucedió, actitudes negativas en los estudiantes que no cambian o mejoran.

Compañía de parte de quien corresponde, aplicar medidas correctivas buscando beneficios y cambios en los estudiantes”. (D8).

Fuente: Elaboración propia (2025)

Análisis de Categoría 3: Estrategias de mediación escolar utilizadas para la promoción del control emocional en la institución

Retomando el planteamiento de la investigación, Gross (2002) sostiene que las estrategias de regulación emocional pueden implementarse en diferentes momentos del proceso emocional, antes, durante o después de que surja la emoción, con el objetivo de modificar componentes cognitivos, fisiológicos o conductuales.

En esta misma línea, Koole (2009) enfatiza la multidimensionalidad de la regulación emocional, señalando que abarca un espectro diverso de técnicas, desde modificaciones atencionales hasta reinterpretaciones cognitivas y ajustes fisiológicos, que deben adaptarse a la complejidad de la experiencia emocional humana.

La ficha de entrevista para docentes es una herramienta fundamental para analizar la implementación de programas de educación emocional y convivencia escolar. Evalúa tres aspectos clave: el conocimiento teórico de los docentes sobre estrategias emocionales y normativas institucionales, su aplicación real en el aula, y sus percepciones sobre la efectividad de estas intervenciones. Este enfoque integral revela cómo se materializan las políticas educativas en la práctica docente cotidiana.

Subcategoría 3.1. Estrategias de control emocional.

El abordaje pedagógico de las emociones constituye un elemento fundamental en el proceso formativo, dado el carácter complejo e interactivo del desarrollo humano. Bisquerra (2005) fundamenta esta premisa al conceptualizar la educación emocional como "un pilar indispensable para la formación integral, orientado al cultivo de competencias emocionales que favorezcan el bienestar individual y colectivo" (p. 48).

El mismo autor enfatiza la trascendencia de la preparación docente en este ámbito. Bisquerra (2005) argumenta que la inclusión de la educación emocional como disciplina curricular en los programas de formación magisterial, así como en la actualización profesional continua, permitiría a los educadores

El análisis de las respuestas docentes revela profundas diferencias en la comprensión y aplicación del control emocional. Por un lado, los docentes (D4 y D7) conciben este concepto como un proceso formativo, destacando herramientas como el Diario de Emociones, útil para chicos que requieran apoyo en esa rama (D4).

Por otro, los docentes D6 y D8 adoptan una perspectiva correctiva, enfatizando la necesidad de, consecuencias más significativas, y criticando la supuesta ineficacia de los protocolos institucionales. Esta disociación refleja la tensión existente entre modelos pedagógicos centrados en el desarrollo de habilidades socioemocionales y enfoques tradicionales basados en la disciplina.

Como profesional en el campo educativo, se observa que esta disyunción refleja un problema estructural en la formación docente. La persistencia de modelos conductuales en contextos donde se promueven enfoques socioemocionales crea una contradicción práctica que dificulta la implementación coherente de programas institucionales.

Subcategoría 3.2. Implementación de programas institucionales.

Tal como se indicó con anterioridad, el sistema educativo costarricense ha visto surgir importantes iniciativas institucionales orientadas a la gestión de las emociones en el ámbito escolar. También ha implementado programas institucionales de reglamentos evaluativos, protocolos y manuales de prevención y atención de conflictos. Para enfatizar la construcción colectiva de una cultura de paz y la intervención en el desarrollo individual de competencias emocionales. (Ministerio de Educación Pública. 2011).

En la participación, se observan posturas contrastantes respecto a las herramientas propuestas por el sistema educativo. Por un lado, se evidencia una aceptación de programas moderada, por ejemplo, el Programa KUDOS recibe valoraciones positivas de la mayoría de los docentes (D4, D5, D7, D8), particularmente por su reciente enfoque en autocontrol emocional. Como señala (D8), “me resultó súper útil este año”. Sin embargo, (D6) lamenta el abandono de su enfoque original en prevención de adicciones, evidenciando cómo los cambios programáticos pueden generar resistencias.

Pero en sentido opuesto se ve el rechazo generalizado con los protocolos de actuación ante violencia, debido a, que muestran un notable consenso negativo. Docentes como (D7 y D8) los califican de inoperantes, “las boletas no hacen nada” (D7), mientras (D6) exige medidas más contundentes. Otro ejemplo de ellos son las expresiones con respecto a los protocolos de violencia, “las boletas no ayudan” (D6), “deberían volver las expulsiones” (D8), evidenciando una brecha entre normativa y realidad escolar. Esta unanimidad crítica sugiere una grave desconexión entre el diseño normativo y las necesidades reales del aula.

Este análisis evidencia cómo Costa Rica ha desarrollado un marco normativo progresista en educación socioemocional, aunque persisten retos importantes en su implementación efectiva a nivel de aula. La tensión entre lo prescriptivo y lo aplicado emerge como un eje clave para futuras investigaciones en este campo.

Subcategoría 3.3. Opiniones y sugerencias sobre, la herramienta más efectiva, las barreras encontradas y el apoyo necesario.

Retomando lo señalado por Bisquerra (2005) enfatiza la necesidad de integrar la educación emocional en la formación inicial y continua del profesorado. El autor propone incluir esta disciplina en los planes de estudio de magisterio, con un enfoque práctico basado en dinámicas vivenciales que desarrollen competencias clave.

Esta visión encuentra eco en Echeita (2012), quien en su modelo de formación docente inclusiva destaca la importancia de la conexión empática con el alumnado. Como señala el autor: "profesores que buscan constantemente comprender las experiencias del aula desde la perspectiva de sus estudiantes" (p.10). Ambos enfoques coinciden en que la efectividad educativa requiere no solo de conocimientos pedagógicos, sino de habilidades emocionales desarrolladas sistemáticamente.

La participación de los docentes identifica tres obstáculos fundamentales que limitan la implementación efectiva de programas de educación emocional en las aulas costarricenses. En primer lugar, emerge con fuerza la problemática de las limitaciones temporales, donde docentes como (D7) denuncian que, “tanto papeleo inútil, reduce significativamente el tiempo disponible para atender las necesidades emocionales del alumnado”.

Esta sobrecarga administrativa, señalada principalmente por los participantes (D4, D5 y D7), configura un escenario donde las buenas intenciones pedagógicas chocan con la realidad del exceso de labores no docentes.

Un segundo obstáculo, quizás más complejo, lo constituye la falta de apoyo familiar, factor destacado por (D5, D7 y D8) como limitante crucial. Esta carencia no solo reduce el impacto de las intervenciones emocionales en el aula, sino que genera una sensación de trabajo en solitario entre el profesorado, quienes ven cómo sus esfuerzos se diluyen al no encontrar eco en los hogares.

Finalmente, la escasez de recursos materiales y humanos, completa este triángulo de dificultades. Docentes como (D4 y D5) reclaman con insistencia mayor dotación de materiales didácticos especializados y, sobre todo, acompañamiento profesional continuo que les permita abordar con garantías los desafíos emocionales de su alumnado.

La perspectiva de los testimonios docentes evidencia que los problemas estructurales superan lo operativo. La sobrecarga docente no es solo la implicación de determinadas tareas, sino que constituye una paradoja sistémica creada por el bienestar: las herramientas pensadas para mejorar la vida terminan por afectarla.

La brecha familia-escuela muestra una descapitalización emocional comunitaria, donde la escuela asume roles que antes eran compartidos socialmente. Pero, al cambiar la rutina familiar, en donde las madres ahora desempeñan trabajos fuera de casa, este rol se le adjudica únicamente a la escuela en la mayoría de los casos.

La escasez de recursos se extiende más allá de lo material, y se descubrió la falta de tiempo protegido, instalaciones y personal y planes semanales de aplicación de un equipo interdisciplinario, de la infraestructura emocional básica. En consecuencia, los hallazgos sostienen la necesidad de cambios sistémicos, en vez de estéticos, para lograr la aplicación eficaz de la educación emocional en entornos educativos reales.

En conclusión, los resultados globales muestran una paradoja interesante: mientras los docentes reconocen la importancia de la educación emocional y los programas de convivencia, enfrentan importantes obstáculos logísticos y estructurales para su implementación efectiva.

La disparidad en el conocimiento y uso de los diferentes programas sugiere la necesidad de una estrategia institucional más coordinada que incluya formación docente, dotación de recursos y seguimiento sistemático.

Las respuestas también destacan la importancia de adaptar estos programas a las realidades específicas de cada centro educativo, considerando factores como la carga horaria de los docentes y las características particulares de la población estudiantil.

Subcategoría 3.4. Implementación del Taller “Diario de las emociones”.

Como se ha establecido previamente, las estrategias de intervención emocional constituyen herramientas fundamentales para modular respuestas afectivas, requiriendo tiempo y práctica constante para su dominio efectivo. Gross (2002) postula que estas estrategias pueden aplicarse en tres momentos clave: antes, durante o después de la aparición de la emoción, actuando sobre componentes cognitivos, fisiológicos y conductuales.

Esta perspectiva se complementa con Koole (2009), quien enfatiza la multidimensionalidad de los procesos emocionales, proponiendo un repertorio diverso de técnicas que incluyen desde la reorientación atencional hasta la reinterpretación cognitiva de situaciones.

Gutiérrez (2019) destaca el papel fundamental de las estrategias de control emocional en la educación, destacando su triple beneficio: mejora del bienestar estudiantil, optimización del rendimiento académico y fortalecimiento de las relaciones interpersonales.

El autor sostiene que estas intervenciones pedagógicas facilitan en el alumnado, el reconocimiento y comprensión de sus estados emocionales, el desarrollo de capacidades de autorregulación y la construcción de competencias psicoafectivas clave (resiliencia, autoestima y afrontamiento adaptativo).

Una de las técnicas actuales y aplicables en el ámbito escolar es, la metodología de la técnica artístico-emocional. Al respecto, se hacen mención del autor Malchiodi (2020) con su obra, "El arte proporciona un lenguaje no verbal para procesar experiencias difíciles". Cuyo objetivo, fue evaluar cómo el dibujo y la pintura facilitan la expresión de emociones complejas en niños con trauma. (p.112). El divide en tres fases la interpretación del arte mediante lo observado

en ellas, la fase inicial que será preparación emocional, de segundo la expresión creativa, la fase activa y el análisis emocional, la fase reflexiva.

Es por lo antes expuesto que se decidió aplicar la técnica del Taller “Diario de mis emociones” inspirado en la obra de la autora, Llenas (2014). El objetivo es que, mediante ejercicios, los discentes puedan liberar las emociones, luego canalizarlas y plasmarlas mediante una obra artística, con diferentes materiales.

Para esta aproximación metodológica, se partirá de la capacidad terapéutica del acto creativo, en la medida que la transformación material de las sensaciones permite finalmente su posible comprensión y control adaptativo. La ausencia de normas formales facilita su autenticidad en la expresión, siendo su lenguaje exclusivo de cada uno, de ese modo se intentará evidenciar en cada sujeto la presencia de los saberes sobre el control de las emociones.

El taller "Mi Diario de Emociones", basado en el libro de Ana Llanes, se llevó a cabo durante tres días (26, 28 y 30 de mayo) con un tiempo aproximado de dos horas y media cada día, y con recesos de 20 minutos, cada 40 minutos de aplicación. Se hizo en la biblioteca de la institución para fortalecer el reconocimiento y manejo emocional en los estudiantes. Este estudio organizó la experiencia artística de los estudiantes en las tres fases del autor antes mencionado, (Malchiodi, 2020).

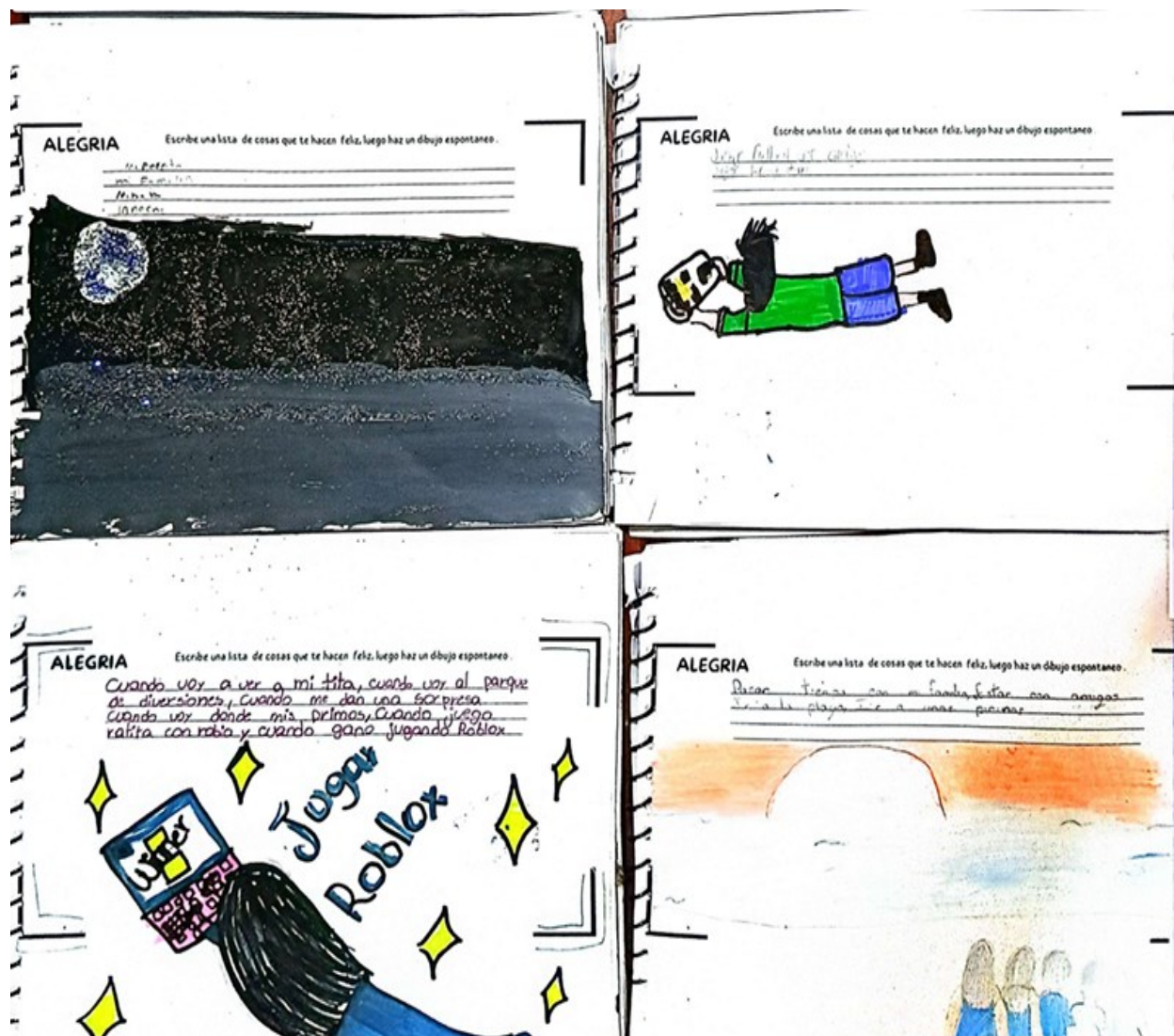
El primer día, se abordó el tema de las emociones, cuáles son las más importantes y lo que implica reconocerlas, interiorizarlas y expresarlas de la mejor manera. En resumen, se habló sobre cómo todas nuestras emociones, las alegres, las tristes, las enojadas, las de miedo y la importancia de la calma, dejan una huella especial en nosotros y en los demás.

Se aprendió que reconocer lo que sentimos nos ayuda a entender mejor quiénes somos y cómo relacionarnos con otros. Además de una breve explicación del folleto “Diario de las emociones”. Para iniciar con esto, cada estudiante recibió:

- Un folleto de las emociones en blanco.
- Cartulinas, papel, crepe, papel chino, papel construcción.
- Escarcha de diferentes colores.
- Goma, tijeras, marcadores, lápices de color.
- Pinceles de diferentes tamaños.
- Pinturas de colores básicos y vibrantes.
- Un vasito con agua para limpiar los pinceles.

La primera dimensión identificada, preparación emocional, incluye como subcategoría fundamental el reconocimiento de emociones primarias, donde la alegría emerge como núcleo afectivo más importante, al ser un anhelo del ser humano de siempre sentirse alegre. Figura 1.

Figura 1. Reconocimiento de la alegría a través de pensamientos que la transmiten



Nota: Los discentes no solo plasmaron la alegría a través de las pinturas, sino que escribieron varias actividades que les produce alegría.

La tristeza fue segunda subcategoría predominante en el análisis, ya que un collage refleja la expresión creativa en el arte, además, se mencionó de segundo al interrogar los aprendizajes previos de los discentes. Figura 2.

Figura 2. Expresión de la tristeza con un collage



Nota: Antes de iniciar con sus obras, los discentes expresaron un momento de su vida que les generó tristeza, luego elegían los materiales para realizar el collage.

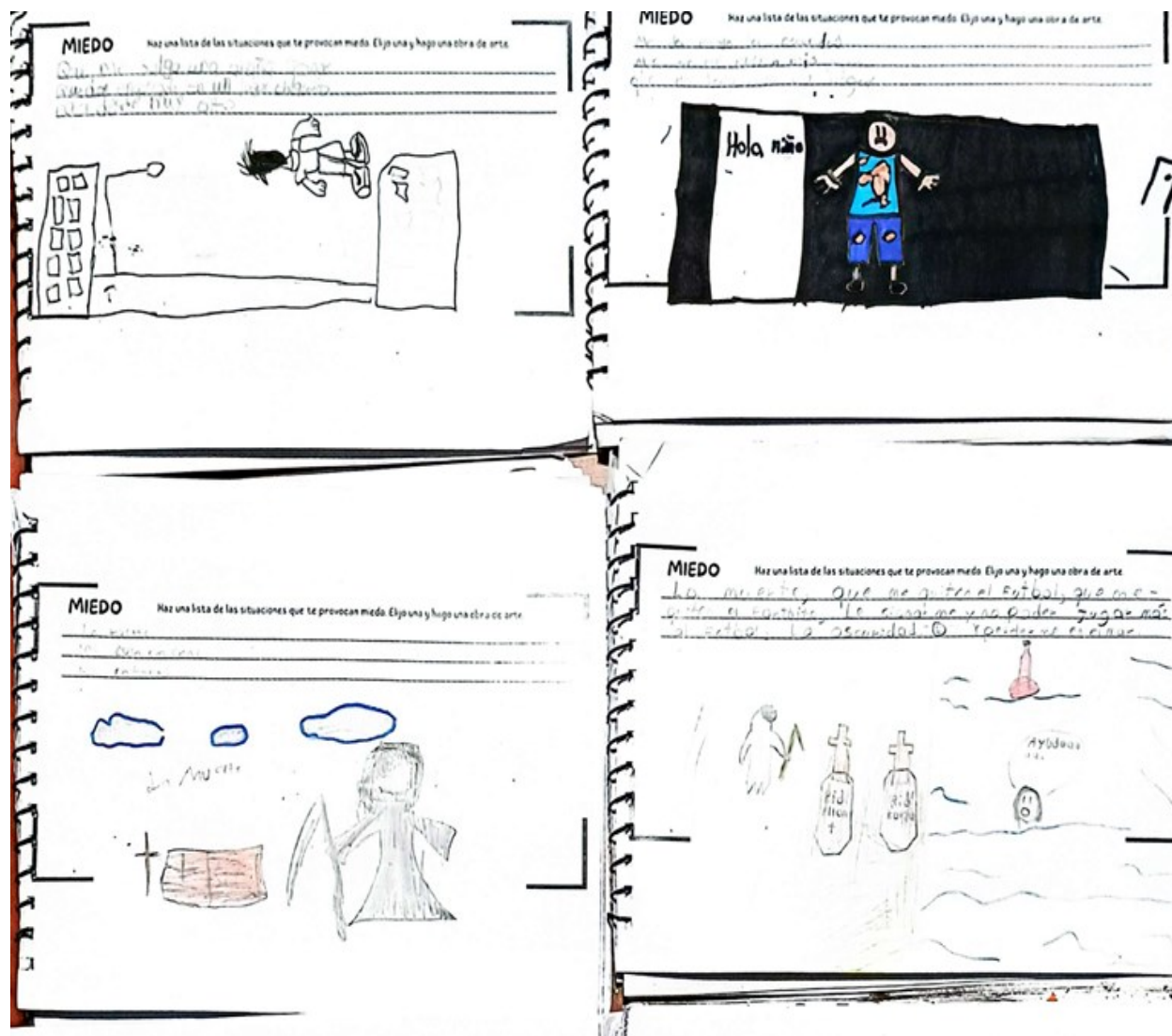
La tercera subcategoría la representará la emoción del miedo y el enojo, ya que parte del taller transforma el enojo y el miedo a la calma, característica de la tercera fase, al tratar el análisis emocional como medio de superación y autoformación. Figuras 3 y 4.

Figura 3. Desahogar el enojo a través del color y rallas



Nota: Esta obra, la realizaron en un momento específico durante el día de la semana de aplicación, cada uno por aparte recurría al folleto a expresar el enojo si así lo sentía.

Figura 4. Reconocer mis miedos y plasmarlo en un dibujo



Nota: Antes de crear los dibujos, cada participante, expresaba cuál era su mayor temor.

Como indica Malchiodi (2020), la primera fase de la preparación emocional es el proceso de arteterapia que consiste en generar un clima en el que se permita el proceso de "introspección" de las emociones y eso implica la creación de un contexto seguro. (Malchiodi, 2020, p. 45). En la investigación, los participantes escribieron su nombre en los folletos para mantener la privacidad y que todo quedara ligado a lo que les costó realizar.

Antes de darlo por comenzado, el grupo verbalizó sus metas emocionales sobre la alegría o metas para el ejercicio, por ejemplo, "Yo pintaré mi felicidad al ganar un juego" o "Yo dibujaré mi ansiedad ante un examen" entre otras alternativas. (Malchiodi, 2020, p. 45). Este trayecto, de acuerdo con las pautas del modelo de Malchiodi, permitió identificar las emociones a partir de una dinámica de trabajo que unía la comunicación verbal y la expresión simbólica.

En el caso de la preparación emocional, la identificación afectiva de las emociones primarias se instala como subcategoría de primer nivel y, de igual manera, la alegría se convierte en la emoción deseada en la aplicación del taller. Esta emoción, concretada en la Figura 1, va más allá de un estado temporal y se transforma en un núcleo afectivo que produce un bienestar pleno. A partir de los participantes, se pone de manifiesto cómo la alegría cobra forma concreta y profunda para cada ser humano.

El Participante (E1) encontró su alegría en los lazos familiares, describiendo tardes oscuras de juegos y conversaciones que llenan su corazón de calidez, al decir, "cuando estoy en familia!". Para (E2), la libertad del baile y la vibración de la música fueron los canales que despertaron su júbilo junto con los juegos tecnológicos, al manifestar, "la música y los juegos".

Mientras tanto, el (E3) asoció su alegría con el esfuerzo recompensado, ilustrando momentos de triunfo académico que validaron su dedicación, cuando escribió, "al cumplir mis metas en los juegos, estudio, cuando me dan recompensas". Y, por último, (E4) buscó refugio en la naturaleza, donde el sonido de las olas y el aroma de la hierba fresca se convirtieron en sinónimos de serenidad y gozo, al declarar, "pasar tiempo con la familia en la playa".

Esta diversidad de perspectivas evidencia que la alegría no es un concepto estático, sino dinámico y profundamente personal. Los discentes no solo la representaron visualmente, sino que también la enriquecieron con relatos de actividades cotidianas que les generan dicha emoción.

Así, el ejercicio reforzó su capacidad para identificar y expresar afectos positivos, consolidando la alegría como pilar de su preparación emocional.

Para la segunda subcategoría, el autor Malchiodi (2020) destaca tres de los elementos que han realizado la base fundadora de la expresión de la creatividad infantil: en primer lugar, el lenguaje del color, donde los colores "rojos (la pasión), colores azules (la calma) funcionen como lo que se llama como 'vocabulario emocional que no verbal'" (p. 72).

En segundo lugar, la distribución espacial, donde se encuentran las emociones centrales del centro y las secundarias en las viejas, haciendo las "jerarquías afectivas" (p. 89). Por último, el diálogo espontáneo creativo, cuando las explicaciones como "Este monstruo verde es el (yo) enojo" hacen asomar como contenido la interrelación cognitivo-emocional. (p. 91).

La tristeza emergió como la segunda subcategoría predominante en el análisis, evidenciando su peso en el universo emocional de los participantes. Esta emoción no solo se manifestó visualmente a través de collages que reflejaban la expresión creativa en el arte, sino que también ocupó un lugar destacado durante los interrogatorios sobre aprendizajes previos, situándose como la segunda más mencionada por los discentes (Figura 2).

Las obras artísticas expresaron matices profundos acerca de esta emoción. La repetición de climas nublados, figuras en soledad o colores apagados y fríos sugería una relación directa entre las prácticas plásticas y la experiencia interior de la tristeza, (E3 Y E4).

Quizás se está ante el uso simbólico y sugerente de lo cotidiano en la serie de los collages, por el rostro en llanto (E1) o monstruos tristes, (E2), ya que los participantes lo enlazaron con los momentos de pérdida, nostalgia o desesperanza.

Este análisis corrobora que la tristeza, cuando es reconocida y expresada a través de canales creativos, deja de ser un lastre para convertirse en un motor de autoconocimiento y, eventualmente, de crecimiento emocional. La frecuencia de su aparición (E2, E3, E4) en los trabajos, sugiere además su carácter universal en el desarrollo afectivo de los artistas.

Según Malchiodi (2020), en el contexto de la arteterapia infantil, la tercera subcategoría clave comprende las emociones de miedo y enojo. Esto se debe a que el taller artístico está diseñado para facilitar la transformación de estas emociones intensas hacia un estado de calma, lo cual caracteriza específicamente la fase de análisis emocional. Este proceso no solo permite la superación de emociones difíciles, sino que también funciona como un mecanismo de autoformación y crecimiento personal (Malchiodi, 2020).

La tercera subcategoría emocional, la que se expresa a través del enojo y el miedo, fue la principal en el taller, demostrando su capacidad transformadora al ser abordado a partir de la

creación artística. La expresión artística del enojo reveló patrones diferenciados pero complementarios entre los cuatro participantes analizados.

Los participantes (E1 y E2) expresaron su emoción con trazos disparatados y colores intensamente contrastantes, en el que se observan los rojos vivos y los negros, como nos explica Malchiodi (2020) cuando habla de "la exteriorización física de la ira" (p. 118). En cambio, (E3) se decanta más por una representación de lectura más simbólica, que utiliza rayas rotas, y las mezcla en diferentes direcciones que, en opinión del mismo autor, recopilan "la sensación de estar roto por dentro cuando me siento ignorado".

Finalmente, el participante 4 sobresale por introducir cromatismos en colores pasteles para sus trazos, lo cual hace indicar un proceso de transformación emocional en curso. Según Malchiodi (2020), la interpretación de esta opción cromática puede ser que el participante no se niega a la ira, pero se matiza con elementos que disminuyen su carga.

Mientras que el miedo muestra tres formas de expresión. El participante (E2) expresa el miedo encapsulado mediante figuras encerradas, al decir que le teme "a los espacios cerrados y oscuros"; (E3 Y E4) expresa el miedo mediante experiencias cercanas con la muerte, de un ser querido; pero el participante (E1) muestra miedos del diario vivir, el escribir que le da "miedo perder un partido, que le ocurra un accidente o que se vaya la luz".

Todos y cada uno de los casos presentados corroboran la doble función terapéutica del arte, la de expresar el miedo en un primer momento y luego la de transformar este miedo observándose así la validez del modelo secuencial propuesto por Malchiodi en la forma de ir procesando emocionalmente por medio de la creación artística.

El análisis parece confirmar que el arte puede llevar a transformar ese malestar que suele ir asociado al enojo con el uso de los distintos estilos expresivos desde los trazos viscerales y espontáneos a las simbolizaciones reflexivas, lo que da cuenta del potencial terapéutico del arte para la regulación emocional y el autoconocimiento del que habla el autor (Malchiodi, 2020).

El análisis del taller artístico demuestra que debe haber una adaptación de estas intervenciones a la trayectoria de cada uno porque existen múltiples maneras para realizar un malestar del enojo, así que el taller artístico aparece como el espacio por el cual la emoción pasa a ser una manera para el crecimiento personal.

Observaciones durante la aplicación del taller “Diario de emociones”

La observación sistemática reveló marcadas diferencias entre estudiantes con bajo y óptimo control emocional. Por un lado, los estudiantes de la institución, (E1, E2, E4 y E5) mostraron patrones disruptivos como expresión violenta de emociones, impulsividad y rechazo a las actividades artísticas, aunque con destellos aislados de autoconocimiento no aplicado y tras dos días se hicieron las actividades.

Los estudiantes con manejo emocional (6, 7, 8 y 9) demostraron habilidades consistentes: identificación precisa de emociones, resolución pacífica de conflictos y aplicación activa de los aprendizajes y una notable capacidad de autorregulación.

La línea de la respuesta al taller que se pone de manifiesto ante esta comparación es de polarización, sugiriendo una necesidad para un cambio de estrategias. Los resultados dejan claro el vínculo entre competencia emocional y calidad de relación interpersonal, así como la intervención estandarizada también muestra sus limitaciones con el alumnado que presenta comportamientos problemáticos graves.

Se necesita, además de este enfoque, complementar con métodos de adecuación individual, incluir aspectos kinésicos y realizar talleres paralelos con las familias, estableciendo así una estrategia ecosistémica que recoja los estados de necesidad emocional encontrados.

En conclusión, el estudio subraya el valor del arte como herramienta terapéutica, particularmente efectiva para estudiantes con bases de regulación emocional, mientras plantea el reto profesional de diseñar intervenciones puente para aquellos con mayor resistencia inicial, buscando transformar los destellos de autoconocimiento en habilidades aplicables.

CAPÍTULO V
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Capítulo V. Conclusiones y Recomendaciones.

Este capítulo sintetiza los hallazgos centrales del estudio, demostrando el cumplimiento de los objetivos planteados y subrayando la correlación significativa entre el dominio emocional y el desarrollo integral de los estudiantes. Se exponen las contribuciones fundamentales de la investigación, tanto en el plano teórico, actualizando marcos conceptuales, como práctico, generando herramientas aplicables orientadas al fortalecimiento del bienestar de la comunidad educativa participante.

5.1. Conclusiones

El estudio demuestra que los conflictos en el aula de primaria, desde agresiones físicas hasta la resistencia a normas son manifestaciones de un déficit en el control emocional. Estos no deben abordarse solo como conductas disruptivas, sino como oportunidades pedagógicas para enseñar regulación emocional.

Se identificó una incidencia significativa de conflictos en la Escuela Ulloa (8-10 casos semanales que activan protocolos y 5-10 incidentes diarios no reportados, asociados principalmente a déficits en regulación emocional como violencia física/verbal, apatía académica y conductas disruptivas.

Los conflictos surgen de: currículos sin educación emocional, falta de herramientas docentes, desconexión familia-escuela, estilos de crianza inadecuados como la sobreprotección o permisividad, exposición a medios digitales sin supervisión y entornos sociales vulnerables.

Los estudiantes con dificultades emocionales muestran bajo rendimiento académico, problemas de socialización, ansiedad, agresividad y riesgo de exclusión. Esto confirma que la falta de autorregulación emocional limita el desarrollo integral.

Los docentes carecen de capacitación especializada en inteligencia emocional. Sus intervenciones son reactivas (protocolos disciplinarios) en lugar de preventivas, evidenciando la necesidad de formación práctica en estrategias socioemocionales.

Aunque se aplican programas como *KUDOS* (IAFA) y *Convivir* (MEP), su implementación es esporádica y no se integran al currículo. La mediación se centra en resolver conflictos, no en desarrollar habilidades emocionales proactivas.

Talleres como el "*Diario de las Emociones*" (basado en arte-terapia) demostraron efectividad para que los estudiantes identifiquen y expresen emociones, validando el uso de enfoques lúdicos y creativos.

La desconexión entre familia y escuela agrava los conflictos. Se requiere cooperación activa mediante escuelas para padres con metodologías experienciales que fortalezcan habilidades emocionales en el hogar.

Estudiantes con herramientas emocionales mostraron mejor resolución de conflictos, mayor empatía y adaptación social, confirmando que la gestión emocional es una inversión en desarrollo humano.

5.2. Recomendaciones

Se recomienda implementar programas psicoeducativos continuos que vayan más allá de talleres esporádicos, incorporando actividades vivenciales para trabajar el manejo de emociones intensas (ira, frustración).

Implementar un sistema de alerta temprana con registro diario de incidentes, categorizados por tipo (físico, verbal, social) y desencadenante emocional. Capacitar a docentes en identificar señales de desregulación emocional antes de que escalen a conflictos.

Es prioritario reformar los currículos educativos para incluir al menos una hora semanal obligatoria dedicada exclusivamente a educación emocional, con evaluaciones cualitativas que midan su impacto. Paralelamente, se sugiere crear equipos multidisciplinarios permanentes en cada circuito educativo, integrados por psicólogos, trabajadores sociales y pedagogos, que den soporte continuo a la comunidad educativa.

Resulta fundamental desarrollar escuelas de padres con metodologías activas, donde los adultos primero experimenten consigo mismos las técnicas de regulación emocional. Adicionalmente, se propone crear plataformas digitales unificadas que permitan tanto reportar alertas tempranas de conducta como compartir recursos educativos entre familias y docentes.

La formación inicial docente requiere una transformación que incluya al menos entrenamiento emocional práctico, mediante simulaciones de conflictos reales con retroalimentación experta.

Se propone diseñar programas de "padres sustitutos emocionales", donde estudiantes avanzados de psicología o pedagogía brinden acompañamiento individualizado.

Complementariamente, es crucial establecer redes locales para atender necesidades básicas (alimentación, adicciones) que afectan directamente el clima emocional escolar.

Iniciar un programa piloto nacional en 30 centros educativos representativos, implementando integralmente estas estrategias con evaluaciones trimestrales que midan: reducción de conflictos, mejora académica y percepción del clima escolar, generando así evidencia para su escalamiento nacional.

REFERENCIAS

REFERENCIAS

- Álvarez, J. (2023). Consecuencias de la falta de inteligencia emocional. Gabinete de Psicología <https://gabinetedepsicologiamalaga.com/consecuencias-de-la-falta-de-inteligencia-emocional/>
- Arce, A., Garro, E., & Vásquez, C. (2023). Estrategias de mediación pedagógica para favorecer la autorregulación emocional de un grupo de niños de 4 a 7 años residentes del albergue Hogar Bíblico ubicado en San José de la Montaña Barva de Heredia, en conjunto con el acompañamiento pedagógico para sus madres sustitutas, que promuevan la convivencia afectiva [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Costa Rica]. Repositorio UNA <http://hdl.handle.net/11056/28494>
- Arroyo, J. (2009). Gestión directiva del currículo. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 9 (2), 1-17. http://revista.inie.ucr.ac.cr/ediciones/controlador/Article/accion/show/articulo/gestio_n-directiva-del-curriculum.htm
- Bairathi, A. (2025). Emotional regulation strategies and their long-term impact on psychological well-being and stress adaptation in high-pressure environments. *International Journal of Behavioral Sciences*, V.2(1), 1–7. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14753804>
- Barquero, K. (2022). *Urge atender el bienestar emocional de la población estudiantil ante el apagón educativo*. *El País*. <https://www.elpais.cr/2022/08/11/urge-atender-el-bienestar-emocional-de-la-poblacion-estudiantil-ante-el-apagon-educativo/>
- Benavidez, M., & Gómez, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(1), 118–124. https://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502005000100008

- Belli, S., & Íñiguez, L. (2008). El estudio psicosocial de las emociones: una revisión y discusión de la investigación actual. *Psico*, 39(2), 139-151.
<https://core.ac.uk/download/pdf/132084624.pdf>
- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*.
https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/128907/1/06_Educacion%20emocional%20en%20la%20educacion%20de%20profesorado.pdf
- Bisquerra, R. (2006). Bisquerra, R. (2006). Educación emocional y bienestar. Madrid: Wolters Kluwer. <https://corporacionlaudelinaraaneda.cl/wp-content/uploads/2020/11/Educacion-emocional-y-bienestar.pdf>
- Bisquerra, R. (2009). Psicopedagogía de las emociones. Editorial Síntesis. ISBN 978-84-9756-626-1. [Psicopedagogia-emociones-Bisquerra.pdf](#)
- Bolaños, D, & Stuart, A. (2019). La familia y su influencia en la convivencia escolar. *Revista Universidad y Sociedad*, 11(5), 140-146.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S221836202019000500140&lng=es&tlng=es.
- Briceño, V. (2019). *Taller “Manejando mis emociones” para la resolución de conflictos escolares de los estudiantes de sexto grado de la I.E. 81624* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/48197/Brice%c3%bl0_VJ-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Briceño, R. (2022, enero 10). La gestión de las emociones» UDEP Hoy. UDEP Hoy.
<https://www.udep.edu.pe/hoy/2022/01/gestion-de-emociones/>

- Butron, T., García, R., Rodríguez, M., & Valencia, A. (2022). *Regulación emocional y niveles de ansiedad en niños escolarizados de 9 a 11 años* (Hidalgo, México). *Acta Psiquiátrica Psicológica de América Latina*, 68(1). repositorio.uca.edu.ar <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/13916/1/regulaci%c3%b3n-emocional-niveles-ansiedad.pdf>
- Cabrera, R. (2023). El impacto de la globalización en la educación: adaptación e innovación. *Red Educa* <https://www.rededuca.net/blog/educacion-y-docencia/globalizacion-educacion>
- Calderón, A., & Siles, A. (2022). *Ámbitos y componentes que inciden en los niveles de estrés infantil según el grado académico que cursan los y las estudiantes de la escuela Patriarca San José, en el año 2021* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional, Costa Rica]. Repositorio UNA. <https://repositorio.una.ac.cr/server/api/core/bitstreams/5dc471b3-8f3a-4806-93ea-83ec029d53c3/content>
- California Childcare Health Program. (2000). Información general sobre salud infantil y desarrollo. University of California, San Francisco, School of Nursing, Department of Family Health Care Nursing. [conductas negativas_SocialEmot_0606_v3.pdf](#)
- Cannon, W. (1927). The James-Lange theory of emotion: *A critical examination and an alternative theory*. *American Journal of Psychology*, 39(1), 106-124.
- Carrillo, A. (2015). *Población y muestra*. Universidad Autónoma del Estado de México. <http://ri.uaemex.mx/oca/view/20.500.11799/35134/1/secme-21544.pdf>
- Casamayor, G., Antúnez, S., Armejach, R., Checa, P., Giné, N., Guitart, R., Notó, F., Rodón, A., Uranga, M., & Viñas, J. (2020). *Cómo dar respuesta a los conflictos: La disciplina en la enseñanza secundaria* [Libro digital]. La Tienda de Contenido Digital de Google Libros.

- <https://books.google.es/books?id=eT-dTLzaGAEC&printsec=copyright&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Cauas, D. (2015). Definición de las variables, enfoque y tipo de investigación. *Bogotá: biblioteca electrónica de la universidad Nacional de Colombia*, 2, 1-11. [Definiciondelasvariables,enfoqueytipodeinvestigacion.pdf](#)
- Charland, L. (2011). Moral undertow and passions: Two challenges for contemporary emotion regulation. *Emotion Review*, 3(1), 83–89 <file:///C:/Users/n/Downloads/Charland2011a.pdf>
- Cejudo, J., & López, M. (2017). Importancia de la inteligencia emocional en la práctica docente: un estudio con maestros. *Psicología Educativa*, 23(1), 29–36. <https://journals.copmadrid.org/psed/archivos/ed2017v23n1a4.pdf>
- Cortés, A. (2018). Violencia en niños, niñas y adolescentes. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 34(4), 137-148. <https://revmgi.sld.cu/index.php/mgi/article/view/475/228>
- Costa, C., Palma, X., & Salgado, C. (2021). Docentes emocionalmente inteligentes. Importancia de la Inteligencia Emocional para la aplicación de la Educación Emocional en la práctica pedagógica de aula. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 47(1), 219-233. [https://www.psychometriclab.com/adminsdata/files/PHM%20-%20trait%20EI%20\(2014\).pdf](https://www.psychometriclab.com/adminsdata/files/PHM%20-%20trait%20EI%20(2014).pdf)
- Cruz, P. (2014). Creatividad e inteligencia emocional: Cómo desarrollar la competencia emocional en educación infantil a través de la expresión lingüística y corporal. *Historia y Comunicación Social*, 19, 107–118.
- Cuervo, Á. (2010). Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia. *Perspectivas en Psicología*, 6(1), 111-121. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67916261009>.

- Denzin, N. & Lincoln, Y. (2012). *Paradigmas y perspectivas en disputa: Manual de investigación cualitativa Vol. II:* (ed.). Editorial Gedisa. <https://elibro.net/es/lc/ucentral/titulos/131059>
- Diamond, A. (2013). Executive functions. *Annual Review of Psychology*, 64, 135–168. <https://www.annualreviews.org/docserver/fulltext/psych/64/1/annurev-psych-113011-143750.pdf?expires=1746407348&id=id&accname=guest&checksum=2C753CA372986514E4E4B01A2C456145>
- Darwin, C. (1872). The expression of the emotions in man and animals. John Murray. Tomo I, 34
- Díaz, K. (2023). Escolares aprenden con talleres y terapias a resolver conflictos y manejar emociones. *Ministerio de Educación Pública*. <https://www.mep.go.cr/noticias/escolares-aprenden-talleres-terapias-resolver-conflictos-manejar-emociones>
- Duque, H., & Aristizábal Díaz-Granados, E. T. (2020). *Análisis fenomenológico interpretativo: Una guía metodológica para su uso en la investigación cualitativa en psicología*. Fondo Editorial Universidad Cooperativa de Colombia. *Pensando Psicología*, 16(1). <https://elibro.net/es/ereader/ucentral/160395?page=12>
- Echeita, G. (2012). Competencias esenciales en la formación inicial de un profesorado inclusivo. Un proyecto de la agencia europea para el desarrollo de las necesidades educativas especiales. *Tendencias pedagógicas*. <file:///C:/Users/n/Downloads/Dialnet-CompetenciasEsencialesEnLaFormacionInicialDeUnProf-3938849.pdf>
- Fernández, L. (2020). Las tres dimensiones de la Motivación. *Valor, afectividad y expectativa*. V - N° 17. <https://www.campuseducacion.com/revista-digital-docente/numeros/17/files/assets/basic-html/page-5.html>
- Freud, S. (1981). *Obras completas* (4.ª ed.). Editorial Biblioteca Nueva.127

- Ferrari, R., Maldonado, C., & Pérez, M. (2018). *Investigación e innovación en educación: nuevos paradigmas* (Ed.). Editorial Brujas. <https://elibro.net/es/lc/ucentral/titulos/78843>
- Frijda, N. (1986). *Las emociones [The emotions]*. Cambridge University Press.135
- García, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educación*, 36 (1). [file:///C:/Users/n/Downloads/455-Texto%20del%20art%C3%ADculo-15234-1-10-20130626%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/n/Downloads/455-Texto%20del%20art%C3%ADculo-15234-1-10-20130626%20(1).pdf)
- Gardner, H. (2001). *Estructuras de la mente: La teoría de las inteligencias múltiples*. Fondo de Cultura Económica. (Obra original publicada en 1983) <https://archive.org/details/TeoriaDeLasInteligenciasMultiples/page/n3/mode/2up>
- Gómez, I., & Calleja, N. (2019). Regulación emocional: Definición, red nomológica y medición. [Regulacinemocional.Defiaymedicin \(3\).pdf](Regulacinemocional.Defiaymedicin (3).pdf)
- González, R., Acevedo, Á., Guanilo, S., & Cruz, K. (2021). Ruta de investigación cualitativa – naturalista: Una alternativa para estudios gerenciales. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, 27(Especial 4), 334–350. <file:///C:/Users/n/Downloads/Dialnet-RutaDeInvestigacionCualitativaNaturalista-8145525.pdf>
- Gross, J. (2002). Regulación de las emociones: *Consecuencias afectivas, cognitivas y sociales*. *Psychophysiology*, 39(3), 281–291 <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1017/S0048577201393198>
- Gutiérrez, J. (2019). La inteligencia emocional como estrategia de enseñanza para la sana convivencia escolar en educación primaria. *Gaceta de Pedagogía*. (45), 1–15 [file:///C:/Users/n/Downloads/013-N45.-+Jose+Gutierrez-La+inteligencia+emocional+como+estrategia+de+ense%C3%B1anza%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/n/Downloads/013-N45.-+Jose+Gutierrez-La+inteligencia+emocional+como+estrategia+de+ense%C3%B1anza%20(1).pdf)

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación* (4.^a ed.). McGraw-Hill. [metodologia de la investigacion - roberto hernandez sampieri.pdf](#)
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill. [metodologia de la investigacion - roberto hernandez sampieri.pdf](#)
- Hernández, R., Mendoza, P. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill. <https://www.ebooks7-24.com:443/?il=6443>
- Herrera, F., Ramírez, M. y Roa, J. (2004). El desarrollo emocional, social y moral en la educación primaria (6-12 años). En C. Monereo & J. I. Pozo (Eds.), *Psicología de la educación y del desarrollo en contextos escolares* (pp. 259–286). Madrid: Pirámide.
- Howard, J. (2001). La inteligencia emocional en la infancia. Ediciones Psicolibros. (p.5).
- Instituto sobre Alcoholismo y Farmacodependencia. (2022). *Programa Kudos*. 2111. <https://www.iafa.go.cr/sobre-iafa/programas-de-prevencion/programa-kudos/>
- Koole, S. (2009). La psicología de la regulación emocional: Una revisión integradora. *Cognition and Emotion*, 23(1), 4–41. <https://doi.org/10.1080/02699930802619031>
- Kristensen A, Mortensen E, Mors O. (2009) The structure of emotional and cognitive anxiety symptoms. *J Anxiety Disord*. 2009 Jun;23(5):600-8. doi: 10.1016/j.janxdis.2009.01.009. Epub 2009 Jan 23. PMID: 19233608. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/19233608/>
- Korstjens, I., & Moser, A. (2018). *Series: Practical guidance to qualitative research. Part 4: Trustworthiness and publishing*. *European Journal of General Practice*, 24(1), 120–124. <https://doi.org/10.1080/13814788.2017.1375092>
- Lange, C., & James, W. (1999). *The emotions: A psychophysiological study* (A. H. Church, Ed.). En C. Lange & W. James, *The emotions* (pp. 1–121). Hafner Publishing Company. (Obra original publicada en 1885)

Llenas, A. (2014). *El diario de las emociones*. Editorial Flamboyant.

[El diario de las emociones Anna Llenas.pdf](#)

Malchiodi, C. (2020). *Trauma and expressive arts therapy: Brain, body, and imagination in the healing process*. Guilford Press. <https://www.book2look.com/embed/9781462543113>

Maldonado, E. (2018). *Metodología de la investigación social: paradigmas: cuantitativo, sociocrítico, cualitativo, complementario*: (ed.). Ediciones de la U. <https://elibro.net/es/lc/ucentral/titulos/70335>

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

Mayer, L. (2013). La escuela participativa y la prevención de la conflictividad escolar cotidiana: Algunas aristas para su análisis. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 6(3), 478–490.

Medina, A., Rojas, R., Bustamante, W., Loaiza, M., Martel P., & Castillo, Y. (2023). *Metodología de la investigación: Técnicas e instrumentos de investigación*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú. [80-Métodología+de+la+investigación.pdf](#)

Meza, J., & Páez, M. (2016). *Familia, escuela y desarrollo humano: Rutas de investigación educativa*. Universidad de La Salle; Kimpres. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170117012114/familiaescuela.pdf>

Ministerio de Educación Pública. (2011). *Programa Nacional de Convivencia en los Centros Educativos (Programa Convivir)*. <https://www.mep.go.cr/programas-proyectos/programa-convivir>

- Ministerio de Educación Pública. (2017). *Protocolo para la atención de situaciones de conflicto en los centros educativos*. Dirección de Vida Estudiantil. <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/protocolos/protocolo-conflictos-centros-educativos.pdf>
- Ministerio de Educación Pública. (2018). *Aulas de Escucha*. <https://www.mep.go.cr/programas-proyectos/aulas-escucha>
- Ministerio de Educación Pública. (2020). *Aquí estoy*. <https://www.mep.go.cr/programas-proyectos/aqui-estoy>
- Ministerio de Educación Pública. (2020). *Decreto Ejecutivo N° 42488-MEP*. https://www.imprentanacional.go.cr/pub/2020/08/05/COMP_05_08_2020.html
- Mora, F. (2012) ¿Qué son las emociones? *El Observatorio FAROS Sant Joan de Déu*. <https://odi.ucr.ac.cr/medios/documentos/suplemento-crisol/Crisol265.pdf>
- Municipalidad de Heredia. (2024). *Informe Local Voluntario 2023*. [Informe Local Voluntario 2023 de Municipalidad de Heredia \(1\).pdf](https://www.municipalidaddeheredia.gub.cr/medios/documentos/Informe%20Local%20Voluntario%202023%20de%20Municipalidad%20de%20Heredia%20(1).pdf)
- Noel, G. (2007). *Los conflictos entre agentes y destinatarios del sistema escolar en escuelas públicas de barrios populares urbanos* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de General Sarmiento]. Repositorio Digital de la UNGS. https://repositoriosdigitales.mincyt.gob.ar/vufind/Record/RIUNGS_27bd8f12443b62fe65b0a56ea131c66d
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2023). *Aportes para la enseñanza de habilidades socioemocionales*. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago). <https://www.unesco.org/es/open-access/cc-sa>

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, & Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (2022) (OREALC/UNESCO Santiago). *Costa Rica: Estudio sobre habilidades socioemocionales del ERCE 2019*. https://dgecold.mep.go.cr/sites/all/files/dgec_mep_go_cr/documentos/estudio_sobre_hse_del_erce_-_costa_rica.pdf
- Ospino, A. (2023). *Durante el 2022, centros educativos fueron sede de 1292 conflictos violentos*. *crhoy.com*. <https://www.crhoy.com/nacionales/durante-el-2022-estudiantes-estuvieron-involucrados-en-1-292-conflictos/>
- Pacheco, B. (2018). Violencia escolar: la perspectiva de estudiantes y docentes. *Revista electrónica de investigación educativa*, 20(1), 112-121. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412018000100112&lng=es&tlng=es.
- Papez, J. (1937). Un mecanismo propuesto de la emoción: Un análisis lógico de los mecanismos cerebrales de la emoción. 38(4), (pp.725–743).
- Pire, A., y Rojas, A (2020). Escuela y familia: responsabilidad compartida en el proceso educativo. (16), n.74, (pp. 387-392). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000300387
- Platero, C. (2013). Aplicaciones de la inteligencia emocional. *Revista electrónica de investigación Docencia Creativa*, 2,188-193. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/27761>
- Programa Estado de la Nación. (2021). *Decimotavo Informe Estado de la Educación*. CONARE. <https://repositorio.conare.ac.cr/server/api/core/bitstreams/c0cb5db8-22ca-4c86-9492-08c8b3d54bd7/content>

- Quinzo, J., Tovar, N., Henríquez, J., & Rodríguez, A. (2024). Diseño y validación de una estrategia de acompañamiento familiar orientada al fortalecimiento de habilidades socioemocionales en estudiantes de cuarto año de Educación Básica. *Revista Científica Arbitrada de la Fundación Mente Clara*, 9(1), 1–22. <https://sinergiaacademica.com/index.php/sa/article/view/426>
- Robinson, M. (2014). Emotion regulation: A social-cognitive perspective. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (2nd ed., pp. 57–70). The Guilford Press. [1145968.pdf](#)
- Rothbart, K., Derryberry, D., & Hershey, K. (2000). Estabilidad del temperamento en la infancia: Evaluación en laboratorio del lactante hasta el informe de los padres a los siete años. En V. J. Molfese & D. L. Molfese (Eds.), *Temperamento y desarrollo de la personalidad a lo largo de la vida*. 85–119. <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC6407883/>
- Santana, D. (2016). Visión positiva del conflicto y estrategias de afrontamiento en los adolescentes. [506-2016-02-19-TFM 2014_15_Revista_Dara Alonso-seguridad \(1\).pdf](#)
- Segovia, N. (2012). Programa de aprendizaje social y emocional en los centros SEK. En Bisquerra, R. (coord.): *¿Cómo educar las emociones? La Inteligencia Emocional en la infancia y la adolescencia*. 109-115. Esplugues de Llobregat (Barcelona): Hospital de Sant Joan de Déu. <https://rieeb.com/wp-content/uploads/2019/08/2.1.-Como-educar-las-emociones-d.pdf>
- Shiro, M. (2014). Las categorías de análisis: el paso crucial en la investigación empírica. *Discurso & Sociedad*, 8(1), 3–6. [Dialnet-LasCategoriasDeAnalisis-7635020.pdf](#)
- Sosa, J. (2003). Paradigmas, enfoques y métodos. *Investigación Educativa*, 7(1), 12. [file:///C:/Users/n/Downloads/PARADIGMAS ENFOQUES Y METODOS EN LA INVE.pdf](file:///C:/Users/n/Downloads/PARADIGMAS_ENFOQUES_Y_METODOS_EN_LA_INVE.pdf)
- Sosa, J. (2019). *Programa de resolución de conflictos y su influencia en la inteligencia emocional en estudiantes de sexto grado de primaria de una institución educativa particular*. [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana Unión].

file:///E:/UNIVERSIDAD%20Licenciatura/TESIS%20LICENCIATURA/Sosa_HJM-SD.pdf

Skinner, F. (1953). *Science and human behavior*. Macmillan. (p.161)

Taylor, S., y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. PAIDÓS.

[Introduccion-a-Los-Metodos-Cualitativos-de-Investigacion-Taylor-S-J-Bogdan-R.pdf](#)

UNESCO. (2019). *Behind the numbers: Ending school violence and bullying*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization <https://www.unesco.org/es/articles/la-violencia-y-el-acoso-escolares-son-un-problema-mundial-segun-un-nuevo-informe-de-la-unesco>

UNESCO. (2022). *Resultados del módulo de habilidades socioemocionales del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019)*. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO). <https://www.unesco.org/es/articles/resultados-del-modulo-de-habilidades-socioemocionales-del-estudio-regional-comparativo-y-explicativo>

Universidad de Costa Rica. (2025). Escuela para padres y madres. <https://www.ucr.ac.cr/accion-social/cursos/escuela-padres-madres.html>

Velázquez, A. (2023). *¿Qué es la investigación exploratoria?* QuestionPro. <https://www.questionpro.com/blog/es/investigacion-exploratoria/>

Villaescusa, M. (2017). *Accesibilidad emocional para el aprendizaje y la participación en la escuela inclusiva*. <file:///C:/Users/n/Downloads/Accesibilidademocionalparaelaprendizajeylaparticipacionenlaescuelainclusiva.pdf>

Weems, C., & Pina, A. (2010). The assessment of emotion regulation: Improving construct validity in research on psychopathology in youth—An introduction to the special section. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 32(1), 1–7.
<file:///C:/Users/n/Downloads/s10862-010-9178-5.pdf>

APÉNDICES

Apéndices

Apéndice A

Ficha de entrevista para docentes

Tema: posibles tipos de conflictos escolares

Tema: Posibles tipos de conflictos escolares

Objetivo: Explorar la percepción del docente sobre los factores que inciden en los conflictos dentro del entorno escolar.

Datos del entrevistado

- Nombre (opcional): Francine Rodríguez B.

- Años de experiencia docente: 18 años

- Nivel educativo: 4º

- Tipo de institución: Pública

Guía de preguntas

1. Conflicto de trato

¿Cada cuánto ve problemas entre alumnos o entre alumnos y profesores?

La incidencia es alta en estudiantes, requiere de mucho tiempo la intervención entorpeciendo el aprendizaje.

¿Qué clases de actitudes malas ha visto (desprecio, agresividad, violencia física o verbal)?

De todo tipo, agregaría sexual, bullying y violencia cibernética.

¿Cómo actúa normalmente ante estos problemas?

En primer instancia hablo con ellos, luego procedo a los protocolos o procesos, según sea el caso.

2. Conflicto de desempeño

¿Ve falta de interés, desgan o poca participación en la clase?

Digamos que un 10% del estudiantado de la aula evidencia poca motivación.

¿Qué cosas cree que influyen en esta clase de problemas?

Abandono familiar, o más bien, poco apoyo en la familia.

¿Cómo reacciona ante alumnos que muestran falta de interés en el estudio?

Primero se entrevista a los padres, si lo amerita se levanta el debido proceso. Se trata de motivar desde las clases de mi persona.

3. Conflicto de dominio

¿Ha notado liderazgos malos dentro del grupo?

Sí, por supuesto, en las últimas décadas es habitual que hayan líderes negativos, a veces hasta más de uno.

¿Cómo afectan estos liderazgos al funcionamiento de la clase?

Afecta un 100%, si no se aborda adecuadamente, por lo general, el ambiente se torna pesado.

Apéndice B

Ficha de entrevista especialistas: en emocionales y convivencia sana.

Tema: Posibles causas y consecuencias de los conflictos escolares.

FICHA DE ENTREVISTA ESPECIALISTAS: EN EMOCIONALES Y CONVIVENCIA SANA

Tema: Posibles causas de los conflictos escolares

Objetivo: Explorar la percepción de los especialistas sobre los factores que inciden en los conflictos dentro del entorno escolar.

Datos del entrevistado:
 - Nombre (opcional): *Suzana Vargas Campos*
 - Años de experiencia: *24 años*
 - Nivel educativo: *Licenciatura*
 - Tipo de institución: *Pública*

Guía de preguntas

1. Relaciones familiares

- ¿Cree que los conflictos familiares afectan directamente el comportamiento del alumnado en el aula? *Por supuesto que sí, de forma directa e indirectamente. Al ser seres integrales todo lo que ocurre en un ambiente tiene un impacto en la demás.*

- ¿Qué tipos de problemas familiares son los más frecuentes en su experiencia?

- *Conflictos entre los padres o violencia intrafamiliar: modelaje de comportamientos violentos (y otros inadecuados): adicciones en alguno de los adultos del hogar.*
- *Hogares monoparentales sin modelaje de uno de los padres ya sea del mismo sexo o del sexo opuesto.*
- *Ausencia de figuras de autoridad claras: niños que pasan al cuidado de un familiar u otra persona adulta/o incluso adolescente mientras los padres trabajan.*
- *Ausencia de una rutina clara, normas de comportamiento y consecuencias, así como la ausencia de acompañamiento y supervisión en el uso de aparatos tecnológicos (en tiempo y en contenido), así como en el proceso educativo.*
- *Carencia de habilidades emocionales en los padres/encargados: no asumir la paternidad/maternidad con responsabilidad.*
- *Bajo nivel educativo de los padres/encargados que les dificulta brindar un acompañamiento adecuado a nivel escolar.*
- *Estilos de crianza inadecuados o inefectivos.*

- ¿Cómo se aborda desde la escuela esta problemática?

Algunos docentes de grupo se muestran comprometidos con el desarrollo integral de sus estudiantes, fomentan el vínculo con el/la menor y tratan de adentrarse en su situación emocional y familiar para poder brindarles apoyo, se reúnen con los padres/encargados para poder definir acciones y dar seguimiento.

Otros docentes (una gran mayoría) al darse cuenta de alguna situación "no académica" que está pasando con el estudiante trasladan el caso a orientación o a los servicios de apoyo de educación especial de la escuela, desligándose por completo de lo que no consideran de su competencia. Es usual que haya docentes que pasan un año escolar completo sin conocer asuntos fundamentales de la situación emocional y/o familiar del estudiante.

Varios docentes hacen la solicitud de apoyo por parte de orientación o de los servicios de apoyo de educación especial y se comprometen en dar un seguimiento en conjunto en bienestar del estudiante.

Situaciones que trascienden el alcance escolar son referidas a servicios de la CGSS por medio de la RISA (Red Intersectorial de Servicios de Atención).

2. Escuela y organización Institucional

- ¿Qué aspectos de la organización escolar pueden contribuir a generar conflictos?

Falta de iniciativa de algunos docentes que se pelean de lo que está ocurriendo con alguno de sus estudiantes o con el grupo y dejan los cosas pasar, no accionan, y las situaciones se agudizan.

Inconstancia o ausencia de aplicación del reglamento de evaluación y de la normativa institucional ante diversas situaciones que se presentan.

La carencia que evidencian muchos docentes del manejo de estrategias básicas de resolución de conflictos.

El estado emocional de muchos de los docentes.

Que los padres son citados muchas veces con la única finalidad de informarles sobre las conductas problemáticas del niño/a, pero a nivel de docentes regulares son pocas las recomendaciones y estrategias que brindan a los padres para el mejoramiento de las situaciones.

- ¿Considera que hay espacios adecuados para la resolución de conflictos en la institución?

Para la resolución de conflictos no se requieren "espacios físicos definidos" sino estrategias que se aplican en momentos determinados.

En caso del abordaje de situaciones específicas donde se requiere de cierta privacidad para que los docentes aborden algunas situaciones a nivel institucional no se cuenta con un espacio adecuado que tenga esa finalidad.

- ¿Qué mejoras propondría a nivel institucional para prevenir estos conflictos? *Que haya una formación adecuada y continua a los docentes y que se dé seguimiento a la aplicación de los conocimientos adquiridos; que se implemente una escuela para padres (podrían aprovecharse las reuniones de padres en los grupos que deberían ser mensuales para que los docentes formen en diferentes temas a los padres)*

3. Medios de comunicación

¿Qué influencia nota en los estudiantes respecto a los contenidos de redes sociales, videojuegos o televisión? *Generalizada, todos los niños y niñas son bombardeados de información diariamente, con el agravante de que una gran mayoría no tienen ninguna base (debido a que no están siendo educados en sus hogares) para poder filtrar la información que reciben. Las generaciones que tenemos actualmente y las que estaremos recibiendo en próximos años son niños criados por la tecnología y es muy difícil medir realmente el impacto.*

- ¿Existen comportamientos que considere relacionados con la exposición a estos medios? *Actualmente tenemos muchos niños y niñas cuya conducta es altamente violenta y sexualizada, además de la adicción a la dopamina generada por el uso continuo de aparatos. Cada vez más vemos estudiantes más carentes de habilidades sociales, emocionales, control de impulsos, intolerantes a la frustración, con dificultades para focalizar la atención, incapaces de postergar la gratificación, con más bajos niveles de lenguaje, entre muchos otros efectos.*

- ¿Cree que la escuela debe intervenir en la educación mediática? *La escuela no tiene la responsabilidad remediar situaciones sistémicas: es imposible que la escuela se enfoque en educar o reeducar a los padres (que son los padres/encargados directos de la formación de sus hijos), pero sí puede sensibilizar continuamente y establecer límites en cuando a lo permitido a nivel institucional.*

Apéndice C

Ficha de entrevista para familias

Tema: Posibles causas y consecuencias de los conflictos escolares

Tema: Posibles causas de los conflictos escolares

Objetivo: Conocer la percepción de las familias sobre los factores que pueden estar influyendo en los conflictos escolares.

Datos del entrevistado:

- Nombre: María O.

- Parentesco con el estudiante: Madre

- Nivel educativo del estudiante: 5º

- Tiempo vinculado a la institución: 7 años

Guía de preguntas

1. Relaciones familiares

- ¿Considera que las relaciones familiares tienen un impacto en el comportamiento escolar de su hijo/a? Si, mi hijo imita a su padre, es la misma copia de los Juntos

- ¿Qué valores o normas se practican en casa que cree que influyen positivamente en su hijo/a?

Respeto y obediencia

- ¿Cuáles cree que son los mayores retos familiares en la formación de sus hijos?

No tengo apoyo de mi esposa. Falta de tiempo, hay que trabajar.

2. Escuela y organización institucional

- ¿Cómo percibe la comunicación entre la escuela y las familias?

Bien, lo necesario

- ¿Cree que las normas y el trato del personal educativo pueden generar conflictos?

A veces, depende del docente, la paciencia que tengo con mi hijo

- ¿Qué sugerencias haría para mejorar la convivencia escolar desde la institución?

Que hagan más cosas al aire libre, mi hijo no puede estar sentado todo el tiempo.

3. Medios de comunicación

- ¿Qué tipo de contenidos consumen sus hijos en redes sociales, televisión o internet?

Para jugando play con su padre de línea

Apéndice D

Ficha de entrevista para docentes

Tema: Programas de educación emocional he institucionales para la convivencia escolar.

FICHA DE ENTREVISTA PARA DOCENTES

Tema: Educación emocional y programas Institucionales para la convivencia escolar

Objetivo: Conocer el nivel de conocimiento, aplicación y percepción que tienen los docentes sobre estrategias y programas Institucionales.

Docente: Haroldo Olayo Barquero

Nivel educativo en el que trabaja: 4º Años de experiencia docente: 22

Conocimiento y aplicación de herramientas/programas: Lo conoce/lo ha implementado/ le aparece útil.

1. ¿Conoces el esquema de regulación emocional? Lo escuche por ahí, pero no lo conozco, tampoco lo he aplicado para la escuela.

2. ¿Conoces las estrategias educativas para el control emocional? No, si lo implementara, si claro.

3. ¿Conoces el diario de las Emociones? No, pero me parece útil.

4. ¿Conoces el programa Nacional para la Convivencia? Si, por supuesto, pero se aplica muy poco, debería dar más tiempo de aplicación, si lo he utilizado, es muy útil.

5. ¿Conoces el programa CONVIVIR? Esta pregunta o programa es la misma que la anterior.

6. ¿Conoces el programa aulas de Escucha? Escuche que lo iniciaron por ahí, pero me parece que todo lo que se ayuda, es importante, yo no sé qué es útil.

7. ¿Conoces el programa Línea "Aquí Estoy"? Pienso lo mismo que aulas abiertas.

8. ¿Conoces el programa IAFA - Programa KUDOS? Me da, y me gusta más el mismo enfoque, aunque siempre es importante atender el tema de marcadores, si lo he aplicado, es útil.

9. ¿Conoces el programa Manual del MEP? Si pero no hay espacio para implementarlos, y me parece poco útiles porque

los conflictos son espontáneos.

10. ¿Conoces el programa Protocolos de actuación? Me da en la materia de ordenamiento de la institución se aplica pero no hace gran cosa, los docentes no hacen nada.

¿Cual cree que se la herramienta más efectiva? Esquema de regulación emocional y convivencia sana.

¿Siente que hay barreras para poder aplicar las técnicas? La necesidad docente nos deja sin tiempo, tanto papelería inútil y apoyo de especialistas en los temas.

¿Qué apoyo crees que sea necesario para aplicarlo? Apoyo de los especialistas en los temas.

Apéndice E

Ficha de observación a los discentes en el taller de "Mi diario de emociones"

Guía de observación a estudiantes durante el taller, "Diario de mis emociones".

Objetivo: Observación del manejo y reconocimiento propio de las emociones, durante la aplicación del taller.

Nombre del estudiante: B. Y Fecha: 26-5

1. Manejo de las emociones

- Es capaz de reconocer y poner nombre a lo que siente: Siempre, o a veces de reconocer y poner nombre a lo que siente
- Exterioriza sus emociones sin necesidad de recurrir a la violencia Casi siempre
- Sabe cómo tranquilizarse cuando se enfrenta a momentos complicados.

Si evidencié control

2. Convivencia y relaciones interpersonales

- Muestra respeto hacia compañeros y docentes si y escucha con atención
- Escucha con atención: Siempre
- Resuelve conflictos pacíficamente: Lo manifiesto en las pocas ocasiones que lo experimento.
- Cooperar en grupo: Por lo general, lo hizo

3. Autoestima y autocontrol

- Se muestra seguro al expresarla: Casi siempre
- Reconoce fortalezas y debilidades: Si, hasta las manifiesta
- Acepta retroalimentación: Las escucha pero no las aplica

4. Aplicación del taller

- Menciona ideas del libro.

A veces, se refleja en la obra.

- Aplica aprendizajes del taller.

Participó activamente por tanto se expresaba positivamente

- Participó activamente.

Si, completaba con éxito las obras he ido más allá

Observaciones adicionales:

Excesivamente hiperactivo, un poco impulsivo.

Apéndice F

Consentimiento de participantes

MINISTERIO DE
EDUCACIÓN PÚBLICAGOBIERNO
DE COSTA RICADirección Regional de Educación de Heredia
Subcentro Circuito 07
Escuela Ulloa

Yo Marianela Maín Burguero, cédula número
1-1075-0399, entiendo que mi participación es de forma libre, que si
es mi deseo, puedo retirarme. Presto libremente mi conformidad para participar en el
Proyecto de Investigación titulado "Control emocional y su impacto en el desarrollo de los
estudiantes del II Ciclo De Educación General Básica Del Centro Educativo Escuela Ulloa,
Pertenece Al Circuito 07 De La Dirección Regional De Educación De Heredia, durante
el segundo cuatrimestre 2025.

Firma del participante

Firma del testigo

Firma del investigador

Creación propia.

Apéndice G

Aplicación del Taller

Día 1



Apéndice H

Aplicación del Taller

Día 1



Apéndice I

Aplicación del Taller

Día 2



Apéndice J

Aplicación del Taller

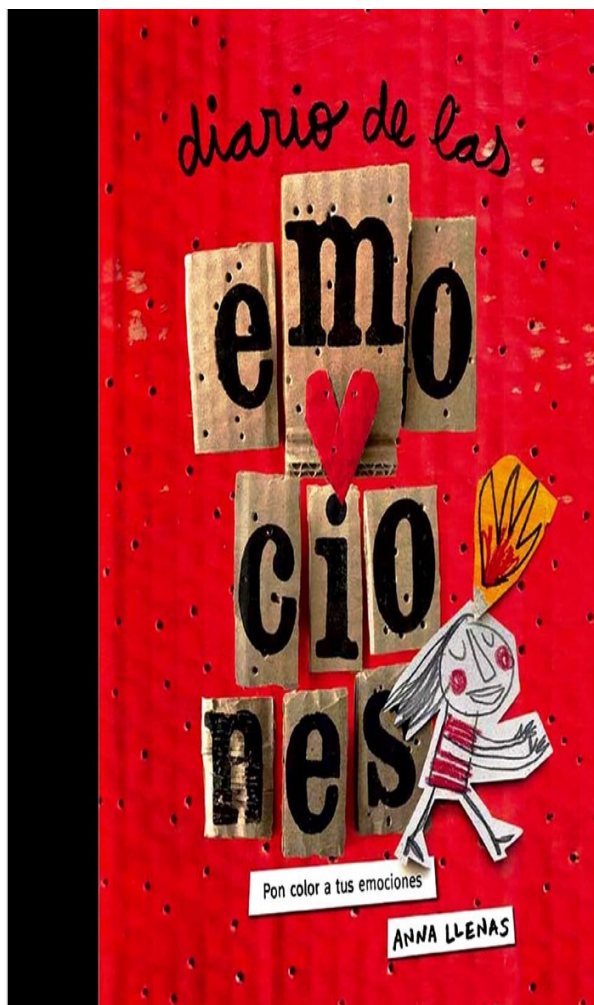
Día 3



ANEXOS

Anexo 1

Diario de emociones de la autora Ana llenas



Fuente: Llenas, A. (2014). Diario de las emociones. Espasa Libros.