

Efectos de la educación emocional en el comportamiento escolar infantil

Effects of emotional education on children's school behavior

Lara-Jara, Leidy Beatriz¹; Grefa-Yumbo, Mariela Judith²; Crow-Infante, Yadira Elizabeth³; Encarnacion-Encarnacion, Mercedes Olivia⁴.

Recibido: 11/11/2023

Aceptado: 12/12/2023

Publicado: 31/01/2024

Cita: Lara-Jara, L. B., Grefa-Yumbo, M. J., Crow-Infante, Y. E., & Encarnacion-Encarnacion, M. O. (2024). Efectos de la educación emocional en el comportamiento escolar infantil. *Space Scientific Journal of Multidisciplinary*, 2(1), 26-39. <https://doi.org/10.63618/omd/ssjm/v2/n1/26>

Resumen

El artículo analiza los efectos de la educación emocional sobre el comportamiento escolar infantil mediante una revisión bibliográfica sistemática de estudios empíricos publicados entre 2014 y 2024. Frente a un sistema educativo tradicionalmente enfocado en lo cognitivo, esta investigación propone integrar competencias socioemocionales en el currículo escolar. Se recopilieron y analizaron estudios relevantes de bases como Scopus y Web of Science, evaluando intervenciones en educación emocional que inciden en variables como autorregulación, empatía, conducta prosocial y resolución de conflictos. Los resultados evidencian mejoras en el control de impulsos, disminución de conductas agresivas, fortalecimiento de vínculos sociales y resolución pacífica de disputas. Se concluye que la educación emocional, al implementarse sistemáticamente, favorece la convivencia escolar y el desarrollo integral del niño, constituyéndose en un componente esencial para ambientes educativos más empáticos y funcionales.

Palabras clave: educación emocional; comportamiento escolar; infancia; autorregulación; conducta prosocial.

Abstract

The article analyzes the effects of emotional education on children's school behavior through a systematic literature review of empirical studies published between 2014 and 2024. Faced with an educational system traditionally focused on the cognitive, this research proposes to integrate socioemotional competencies into the school curriculum. Relevant studies from databases such as Scopus and Web of Science were collected and analyzed, evaluating interventions in emotional education that affect variables such as self-regulation, empathy, prosocial behavior and conflict resolution. The results show improvements in impulse control, reduction of aggressive behavior, strengthening of social bonds and peaceful dispute resolution. It is concluded that emotional education, when implemented systematically, favors school coexistence and the integral development of the child, becoming an essential component for more empathetic and functional educational environments.

Keywords: emotional education; school behavior; childhood; self-regulation; prosocial behavior.

¹ Unidad Educativa "Río Coca"; Ecuador, Orellana; <https://orcid.org/0009-0006-5161-0978>; leidy.lara@educacion.gob.ec

² Unidad Educativa "Río Coca"; Ecuador, Orellana; <https://orcid.org/0009-0001-7661-0302>; mariela.grefa@educacion.gob.ec

³ Unidad Educativa "Río Coca"; Ecuador, Orellana; <https://orcid.org/0009-0003-5004-0828>; yadira.crow@educacion.gob.ec

⁴ Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe Guardiania de la Lengua y de los Saberes Huiruno; Ecuador, Orellana; <https://orcid.org/0009-0004-6368-2018>; olivia.encarnacion@educacion.gob.ec



1. Introducción

La etapa infantil constituye un periodo crucial en el desarrollo integral del ser humano, en el cual se configuran no solo habilidades cognitivas, sino también aspectos emocionales y sociales determinantes para la adaptación escolar y social. En este contexto, el comportamiento escolar infantil se ha convertido en un tema de interés para educadores, psicólogos y responsables de políticas públicas, debido a su relación directa con el clima del aula, el rendimiento académico y la convivencia escolar (Denham et al., 2010). No obstante, persisten desafíos importantes en cuanto al manejo emocional de los niños y su expresión comportamental en el entorno escolar, evidenciándose con frecuencia conductas disruptivas, dificultades en la autorregulación emocional y problemas de convivencia, que afectan tanto al proceso de enseñanza-aprendizaje como al bienestar general del estudiantado.

La problemática se acentúa debido a que, tradicionalmente, el sistema educativo ha priorizado el desarrollo cognitivo por encima del emocional, lo que ha generado una desatención hacia competencias fundamentales para la formación integral, como la empatía, la autorregulación emocional y las habilidades sociales (Schonert-Reichl & Hymel, 2007). En consecuencia, los niños que no desarrollan adecuadamente estas capacidades pueden presentar dificultades para integrarse socialmente, resolver conflictos de forma pacífica o enfrentar situaciones de estrés académico. Este vacío en la formación emocional compromete la calidad del ambiente escolar y puede perpetuar problemas conductuales que, en algunos casos, escalan hacia trastornos más graves durante la adolescencia.

Diversos estudios sugieren que la incorporación de programas de educación emocional en el ámbito escolar contribuye significativamente a mejorar el comportamiento infantil, al promover habilidades de conciencia emocional, regulación de impulsos y resolución de conflictos (Brackett et al., 2012; Durlak et al., 2011). Estos programas, sustentados en enfoques socioemocionales, han demostrado eficacia en la reducción de conductas disruptivas, el fortalecimiento de vínculos positivos entre pares y la mejora de actitudes hacia la escuela. En esta línea, la educación emocional se perfila como una herramienta clave no solo para el bienestar individual de los estudiantes, sino también para el fortalecimiento del entorno educativo en su conjunto (Domitrovich et al., 2017).

Los factores que inciden en el comportamiento escolar infantil son múltiples y abarcan tanto aspectos individuales como contextuales. Entre los primeros se encuentran la madurez emocional, el temperamento, y la historia familiar del niño; mientras que entre los segundos destacan el estilo de enseñanza del docente, la dinámica del aula y la presencia o ausencia de programas psicoeducativos (Jones et al., 2015). La interacción de estos factores puede derivar en un círculo vicioso donde los niños con dificultades emocionales son más propensos a exhibir comportamientos desafiantes, que a su vez reciben respuestas punitivas por parte del entorno, reforzando la disfuncionalidad del sistema. Por tanto, es imperativo

considerar estrategias preventivas e integrales que favorezcan una cultura escolar emocionalmente inteligente y resiliente.

La justificación de este estudio radica en la necesidad de sistematizar el conocimiento existente sobre los efectos de la educación emocional en el comportamiento infantil, con el fin de sustentar su implementación como parte estructural del currículo escolar. A pesar de que en las últimas décadas ha crecido el interés académico en torno a esta temática, aún persiste una fragmentación en la evidencia empírica y una escasa transferencia a la práctica educativa cotidiana. Esta revisión bibliográfica permitirá consolidar aportes significativos provenientes de investigaciones científicas recientes, tanto a nivel nacional como internacional, para ofrecer una visión comprensiva y actualizada del impacto de la educación emocional en el ámbito escolar infantil (Terrazo-Luna et al., 2023).

Desde el punto de vista de la viabilidad, este trabajo se basa en el análisis de literatura científica indexada en bases de datos académicas reconocidas como Scopus y Web of Science, lo cual garantiza el rigor metodológico y la validez de los resultados analizados. El enfoque de revisión permite acceder a una variedad de contextos y metodologías, lo que enriquece la comprensión de los efectos de la educación emocional bajo diferentes condiciones escolares y culturales. Asimismo, al no requerir trabajo de campo, se facilita la recolección exhaustiva de evidencia existente, asegurando una cobertura amplia y representativa del tema (Madrid-Gómez et al., 2023).

El objetivo principal de este artículo es analizar críticamente los efectos de la educación emocional sobre el comportamiento escolar infantil, a partir de una revisión bibliográfica de investigaciones empíricas publicadas en los últimos diez años. Para ello, se seleccionarán estudios que evalúan intervenciones basadas en educación emocional en contextos escolares y que reportan resultados sobre variables conductuales en la infancia, tales como la autorregulación emocional, las relaciones interpersonales, la conducta prosocial y la reducción de comportamientos problemáticos. La meta es ofrecer una síntesis argumentada y coherente que oriente futuras investigaciones e intervenciones educativas, contribuyendo así al fortalecimiento de la educación emocional como un pilar del desarrollo infantil.

2. Materiales y Métodos

El presente estudio adopta un enfoque exploratorio de carácter cualitativo, centrado en la revisión bibliográfica sistemática de literatura científica relacionada con los efectos de la educación emocional en el comportamiento escolar infantil. Dado que el propósito es analizar y sintetizar el conocimiento existente sobre esta temática, se optó por una metodología de revisión que permite identificar, examinar y organizar las principales evidencias empíricas y teóricas publicadas en los últimos diez años, ofreciendo una visión integradora y actualizada.

El proceso de recopilación de información se llevó a cabo mediante una búsqueda exhaustiva en bases de datos académicas de alta relevancia y reconocimiento internacional, tales como Scopus y Web of Science (WoS), garantizando así la inclusión de estudios de calidad, revisados por pares y con pertinencia científica. Se emplearon combinaciones de palabras clave en inglés y español, tales como emotional education, emotional intelligence, school behavior, child behavior, social-emotional learning, educación emocional, comportamiento escolar infantil, entre otros términos relacionados. Para mejorar la precisión de los resultados, se utilizaron operadores booleanos (AND, OR) y filtros por idioma (español e inglés), tipo de documento (artículos científicos) y año de publicación (2014–2024).

Los criterios de inclusión consideraron investigaciones empíricas, revisiones sistemáticas y metaanálisis que abordaran intervenciones basadas en educación emocional dentro del contexto escolar infantil y que evaluaran su impacto en variables conductuales. Se excluyeron trabajos duplicados, estudios enfocados en etapas educativas no infantiles, documentos teóricos sin base empírica, literatura gris, así como artículos cuyo texto completo no estuviera disponible en línea.

Una vez realizada la búsqueda inicial, se procedió a una lectura preliminar de títulos y resúmenes para seleccionar aquellos estudios que cumplieran con los criterios definidos. Posteriormente, se llevó a cabo una lectura crítica y detallada de los textos completos, clasificando la información relevante en función de aspectos como el tipo de intervención, el contexto educativo, la metodología empleada y los principales resultados sobre el comportamiento infantil. Este proceso permitió identificar patrones comunes, diferencias contextuales y vacíos en la literatura, los cuales fueron sistemáticamente analizados e integrados en los apartados de resultados y discusión.

El análisis de la información recopilada se realizó mediante una codificación temática, siguiendo una lógica inductiva que facilitó la agrupación de hallazgos en categorías emergentes vinculadas al impacto de la educación emocional. Esta estrategia permitió estructurar una narrativa coherente y fundamentada sobre los efectos observados en el comportamiento escolar infantil, respetando la heterogeneidad metodológica de los estudios incluidos y considerando sus respectivos contextos socioeducativos.

En términos éticos, al tratarse de una investigación basada exclusivamente en fuentes secundarias de acceso público, no se requirió la aprobación de un comité de ética. No obstante, se respetaron los principios de integridad académica, atribuyendo correctamente la autoría de cada fuente y siguiendo rigurosamente las normas de citación y referenciación en estilo APA, séptima edición.

Finalmente, esta metodología de revisión bibliográfica proporciona un marco sólido para comprender el estado actual del conocimiento sobre la educación emocional en la infancia y sus implicaciones conductuales en el entorno escolar. A su vez, permite identificar tendencias emergentes, limitaciones de los estudios previos y

oportunidades para futuras investigaciones e intervenciones educativas basadas en evidencia.

3. Resultados

3.1. Autorregulación emocional

La autorregulación emocional es una función psicológica compleja que permite al individuo supervisar, evaluar y modificar sus reacciones emocionales ante estímulos internos o externos. En la infancia, esta capacidad se encuentra en un proceso de consolidación crítica, ya que está profundamente vinculada con el desarrollo de la corteza prefrontal y la maduración del sistema límbico. Dentro del contexto escolar, la autorregulación se convierte en un determinante clave del comportamiento infantil, ya que afecta directamente la capacidad del niño para enfrentar frustraciones, seguir instrucciones, establecer relaciones sociales funcionales y mantener un comportamiento ajustado a las normas del aula (Graziano et al., 2007). La educación emocional, como estrategia sistemática y pedagógicamente estructurada, tiene como uno de sus principales objetivos la promoción de la autorregulación emocional. Esta se ve reflejada, entre otras manifestaciones, en el control de impulsos, la disminución de conductas agresivas y el incremento en la capacidad de reconocimiento emocional, componentes fundamentales para una convivencia escolar saludable y una trayectoria educativa positiva. A continuación, se profundiza en estas tres dimensiones.

3.1.1. Mejor control de impulsos

El control de impulsos es una dimensión esencial de la autorregulación emocional que consiste en la capacidad de inhibir respuestas automáticas o inadecuadas ante estímulos emocionales intensos. Durante la infancia, esta habilidad se encuentra en desarrollo y requiere de mediación educativa para consolidarse adecuadamente. En el entorno escolar, los impulsos no regulados pueden manifestarse en conductas como interrumpir al docente, empujar a un compañero o reaccionar con gritos ante la frustración, afectando tanto el proceso de enseñanza como el clima de aula.

Las investigaciones han demostrado que la educación emocional favorece significativamente esta competencia. Por ejemplo, Brackett et al. (2012), a través del programa RULER implementado en escuelas primarias de Estados Unidos, documentaron mejoras en la inhibición conductual de los estudiantes y en la toma de decisiones reflexiva frente a conflictos. Los niños que participaron en el programa mostraron mayor capacidad para detenerse, pensar y luego actuar, en comparación con los grupos de control.

Por su parte, el estudio de Domitrovich et al. (2007) con el currículo PATHS indicó que los niños que reciben formación emocional constante desarrollan una mejor planificación de acciones, pueden prever consecuencias de sus actos y utilizar estrategias de regulación verbal antes de actuar de forma impulsiva. Este tipo de formación refuerza funciones ejecutivas básicas, como la atención sostenida y el

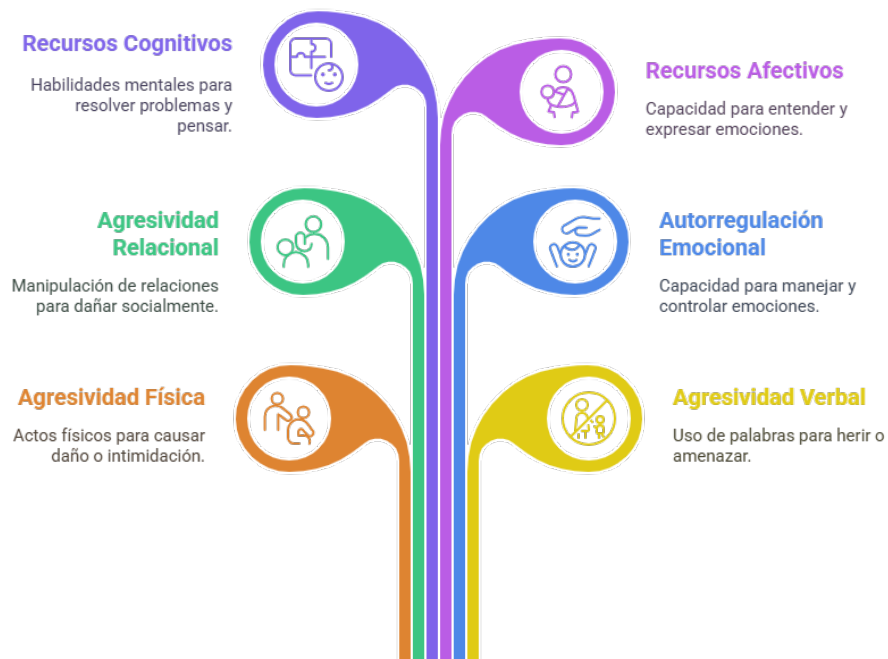
control cognitivo, fundamentales para el comportamiento adaptativo en contextos académicos.

3.1.2. Menos conductas agresivas

La agresividad infantil puede conceptualizarse como un comportamiento dirigido a dañar o intimidar a otros, ya sea de forma física, verbal o relacional. Es una manifestación frecuente de dificultades en la autorregulación emocional, especialmente cuando el niño carece de recursos cognitivos y afectivos para afrontar situaciones que le generan tensión, frustración o enojo. La literatura indica que las intervenciones basadas en educación emocional reducen de manera significativa estos patrones conductuales disfuncionales (Madrid-Gómez et al., 2023), en la siguiente figura se evidencia que la agresividad infantil es un fenómeno complejo que puede manifestarse de diversas formas y estar influenciado por múltiples factores emocionales y cognitivos.

Figura 1

Dimensiones de la Agresividad Infantil: Un Enfoque Integral



Nota: Representación gráfica que clasifica la agresividad infantil en dimensiones cognitivas, emocionales y conductuales, facilitando su análisis y abordaje pedagógico o clínico (Autores, 2024).

En un metaanálisis que incluyó más de 270.000 estudiantes de distintas edades, Durlak et al. (2011) concluyeron que los programas de aprendizaje socioemocional generan una disminución sistemática en conductas problemáticas, incluidas la agresividad física y verbal. Las intervenciones más efectivas fueron aquellas que integraron actividades regulares orientadas a la toma de perspectiva, la expresión emocional y la resolución de conflictos mediante el diálogo.

Además, Greenberg et al. (2017) proponen que el fortalecimiento de las competencias emocionales permite al niño reinterpretar cognitivamente los

estímulos sociales percibidos como amenazas, reduciendo la probabilidad de respuestas agresivas automáticas. En otras palabras, cuando el estudiante aprende a reconocer que está frustrado o enfadado, pero también a identificar por qué y cómo gestionar esa emoción, disminuye la necesidad de canalizarla a través de conductas violentas.

El programa Second Step, evaluado por Frey et al. (2005), muestra que los niños expuestos a entrenamiento emocional durante al menos un ciclo escolar completo presentan una reducción de hasta el 40 % en comportamientos agresivos observados por docentes, en comparación con sus pares no expuestos. Este impacto tiene implicaciones relevantes en la prevención de la violencia escolar y en la creación de entornos seguros y respetuosos.

3.1.3. Mayor reconocimiento emocional

El reconocimiento emocional es una capacidad básica dentro del modelo de inteligencia emocional, ya que permite al individuo identificar, etiquetar y comprender las emociones propias y ajenas. En la infancia, esta competencia se desarrolla progresivamente a través del lenguaje emocional, la interacción social y el modelado por parte de adultos significativos, especialmente docentes y padres. Diversos estudios han destacado que los niños con mayor capacidad para reconocer emociones muestran también niveles más altos de empatía, habilidades sociales y autocontrol (Denham et al., 2010). La educación emocional actúa como un facilitador en este proceso, al ofrecer al niño un repertorio lingüístico y cognitivo para nombrar lo que siente y comprender lo que sienten los demás. Esto, a su vez, actúa como un amortiguador frente a reacciones emocionales desproporcionadas. Schonert-Reichl et al. (2015), en una investigación con más de 400 estudiantes de primaria, encontraron que tras 12 semanas de un programa basado en mindfulness y conciencia emocional, los participantes demostraron una mejora significativa en la identificación de emociones complejas, como la culpa, el orgullo y la frustración. Esta competencia les permitió anticipar mejor las consecuencias de sus emociones, regular su conducta social y mostrar respuestas más empáticas frente a sus compañeros.

La comprensión de los estados emocionales no solo favorece la adaptación individual, sino que también mejora la calidad de las relaciones interpersonales, lo que contribuye a un entorno escolar más cohesionado y empático. El desarrollo del reconocimiento emocional desde los primeros años escolares se convierte, así, en una inversión educativa a largo plazo, al fomentar ciudadanos emocionalmente competentes y socialmente responsables.

3.2. Conducta prosocial

La conducta prosocial, entendida como un conjunto de acciones voluntarias dirigidas al bienestar de otros, constituye un aspecto central del desarrollo moral, afectivo y social en la infancia. Actos como ayudar, compartir, consolar, defender o cooperar con los demás no emergen de forma espontánea, sino que se ven

influenciados por el entorno social, la mediación educativa y el desarrollo de competencias emocionales clave como la empatía, la regulación afectiva y la resolución de conflictos. En el ámbito escolar, la promoción de la conducta prosocial a través de programas de educación emocional ha demostrado ser una estrategia eficaz para mejorar la convivencia, prevenir situaciones de violencia y acoso, y fortalecer el sentido de comunidad entre estudiantes (Terrazo-Luna et al., 2023).

La literatura científica ha documentado ampliamente los beneficios de intervenir en el desarrollo prosocial desde edades tempranas. Intervenciones que abordan explícitamente las emociones, la perspectiva del otro y las estrategias cooperativas no solo elevan la calidad de las interacciones sociales en el aula, sino que también contribuyen al desarrollo de una ciudadanía activa y ética. Dentro de este marco, dos dimensiones fundamentales merecen un análisis detallado: el desarrollo de la empatía y la cooperación, y la mejora en la resolución de conflictos.

3.2.1. Más empatía y cooperación

La empatía es una competencia socioemocional de orden superior que implica tanto un componente afectivo (resonancia emocional con los demás) como uno cognitivo (toma de perspectiva). Esta habilidad permite al niño identificar y comprender las emociones ajenas, así como responder de manera adecuada a las necesidades del otro. La empatía no solo facilita el vínculo interpersonal, sino que actúa como motor de la cooperación, ya que favorece la disposición a colaborar, a compartir recursos y a actuar en beneficio del grupo (Madrid-Gómez et al., 2023).

En el contexto escolar, fomentar la empatía y la cooperación desde la educación emocional ha sido objeto de numerosos estudios. El programa "Roots of Empathy", evaluado longitudinalmente por Schonert-Reichl et al. (2012), mostró que los estudiantes que participaron en sesiones donde se observaba el desarrollo emocional de un bebé a lo largo del año escolar presentaron mejoras notables en empatía afectiva y conductas cooperativas. Dichos estudiantes mostraban mayor capacidad para ponerse en el lugar del otro y responder con actos solidarios, como ayudar a un compañero o mediar en un conflicto.

Este resultado concuerda con los hallazgos de Malti y Krettenauer (2012), quienes, en un metaanálisis de 103 estudios con población infantil, concluyeron que la empatía, particularmente en su forma cognitiva, predice significativamente la conducta prosocial. Las intervenciones que incluyeron actividades de dramatización, discusión moral y análisis de emociones en cuentos o experiencias personales resultaron ser más efectivas para fomentar la toma de perspectiva y la cooperación.

Desde una perspectiva neuropsicológica, la empatía se relaciona con el funcionamiento de las neuronas espejo y con la activación de regiones cerebrales como la corteza prefrontal medial y la ínsula anterior, áreas responsables de la regulación emocional y el juicio moral (Decety & Jackson, 2006). Esto implica que el desarrollo de la empatía está estrechamente vinculado con procesos

neurocognitivos que pueden ser estimulados a través de una educación emocional estructurada y sistemática.

Asimismo, la cooperación escolar, que se manifiesta en actividades como el trabajo en equipo, el respeto de turnos o el cumplimiento de normas grupales, se ve significativamente fortalecida cuando los estudiantes han desarrollado un sentido emocional del otro.

3.2.2. Mejor resolución de conflictos

La resolución de conflictos es una habilidad compleja que implica la identificación del problema, la comprensión de los puntos de vista involucrados, la regulación de emociones negativas y la generación de soluciones mutuamente satisfactorias. En la infancia, los conflictos interpersonales surgen con frecuencia en situaciones de juego, reparto de materiales, participación en actividades o disputas por liderazgo, y constituyen oportunidades pedagógicas privilegiadas para el aprendizaje emocional (Madrid-Gómez et al., 2023).

La educación emocional promueve un enfoque proactivo en la gestión de estos conflictos, al proporcionar a los niños herramientas cognitivas, afectivas y conductuales para abordarlos sin recurrir a la agresión o la evitación. Los programas que enseñan habilidades de comunicación asertiva, escucha activa, negociación y empatía favorecen la transformación de conflictos en experiencias de aprendizaje y fortalecen las relaciones interpersonales.

En este sentido, el programa "Resolving Conflict Creatively Program" (RCCP), implementado en escuelas públicas de Nueva York, ha mostrado efectos positivos en la reducción de conflictos interpersonales agresivos y en el incremento de soluciones dialogadas entre estudiantes (Aber et al., 2003). Los estudiantes que participaron en el programa desarrollaron mayor conciencia de sus propias emociones durante el conflicto, así como una mayor capacidad para considerar la perspectiva de sus compañeros.

De igual modo, el estudio de Jones et al. (2015) en más de 800 jardines infantiles en Estados Unidos, evidenció que los niños expuestos a programas de aprendizaje socioemocional presentaban menos conductas de evitación, menor dependencia de la intervención del adulto para resolver disputas y una mayor disposición a buscar soluciones colaborativas.

La resolución de conflictos no solo depende de la capacidad cognitiva para analizar el problema, sino también de la autorregulación emocional y de una actitud positiva hacia el otro. Esta competencia, por tanto, debe ser trabajada desde una perspectiva integral que considere tanto el desarrollo intrapersonal como las habilidades de interacción social (Terrazo-Luna et al., 2023).

Incluso desde el ámbito de las neurociencias, se ha demostrado que la educación emocional modifica patrones de activación cerebral vinculados a la regulación emocional y la respuesta al conflicto. Según Davidson y McEwen (2012), las intervenciones que reducen el estrés y aumentan la conciencia emocional generan

cambios duraderos en la amígdala y la corteza prefrontal, facilitando respuestas más adaptativas frente a situaciones interpersonales desafiantes.

4. Discusión

La discusión de los hallazgos presentados en este artículo permite afirmar que la educación emocional constituye un eje transformador en el comportamiento escolar infantil, al incidir de manera profunda en dimensiones clave del desarrollo socioemocional como la autorregulación, la conducta prosocial y la gestión del conflicto. Esta afirmación se sustenta en una sólida base empírica, conformada por investigaciones que, en contextos culturales y educativos diversos, han documentado efectos positivos sostenidos tras la implementación de programas estructurados de intervención emocional (Terrazo-Luna et al., 2023).

En primer lugar, se evidenció que los programas de educación emocional favorecen significativamente el fortalecimiento de la autorregulación emocional, una capacidad fundamental en la infancia para el control del comportamiento en situaciones escolares complejas. Brackett et al. (2012) demostraron que la enseñanza explícita de estrategias para identificar y etiquetar emociones facilita el desarrollo del control de impulsos y la toma de decisiones reflexiva, reduciendo reacciones impulsivas como gritos, interrupciones o agresiones físicas. Este hallazgo concuerda con las conclusiones de Durlak et al. (2011), quienes sostienen que los programas de aprendizaje socioemocional promueven cambios conductuales duraderos cuando se integran de manera sistemática en el currículo. A su vez, el trabajo de Denham et al. (2010) refuerza esta línea argumentativa al mostrar que la conciencia emocional permite a los estudiantes anticipar y regular respuestas emocionales disruptivas, creando un ambiente de aula más propicio para el aprendizaje.

En lo que respecta a la conducta prosocial, los resultados revisados indican una correlación directa entre el desarrollo emocional y la disposición a actuar en beneficio de los demás. Las intervenciones orientadas a fomentar la empatía, la cooperación y la toma de perspectiva han demostrado tener un impacto positivo tanto en el comportamiento social como en la dinámica grupal escolar. El programa Roots of Empathy, analizado por Schonert-Reichl et al. (2012), proporciona evidencia contundente de que la exposición de los niños a experiencias emocionales ajenas, en un entorno guiado, incrementa la empatía afectiva y reduce comportamientos egocéntricos o competitivos. Además, Malti y Krettenauer (2012) identifican, en su metaanálisis, que el desarrollo de la empatía cognitiva es un predictor robusto de la conducta prosocial, lo que subraya la importancia de enseñar a los niños no solo a sentir con el otro, sino también a comprender racionalmente su experiencia emocional.

La discusión también revela la relevancia de la educación emocional en la mejora de la resolución de conflictos escolares. Las habilidades que permiten identificar emociones propias y ajenas, comunicarse de forma asertiva, y negociar soluciones

mutuamente beneficiosas, son enseñables y cultivables desde los primeros años de escolarización. Jones et al. (2015) encontraron que los niños expuestos a programas socioemocionales estaban mejor preparados para resolver disputas de forma autónoma, sin recurrir a la intervención docente ni a respuestas agresivas. Esta evidencia se complementa con los hallazgos neuropsicológicos de Davidson y McEwen (2012), quienes argumentan que el entrenamiento emocional modifica patrones de activación cerebral, promoviendo una mayor flexibilidad cognitiva y un control emocional más eficiente ante situaciones estresantes o de confrontación.

Desde una perspectiva teórica, los resultados obtenidos se alinean con el modelo de competencias emocionales establece que el desarrollo emocional debe abordarse de forma intencional, estructurada y transversal, integrando componentes como la conciencia emocional, la regulación emocional, la autonomía emocional, las habilidades sociales y la competencia para la vida y el bienestar. Este enfoque permite trascender la visión reduccionista de la educación emocional como una simple técnica o conjunto de actividades, posicionándola como un proceso formativo esencial que atraviesa todas las dimensiones del desarrollo humano.

En conjunto, los datos analizados refuerzan la hipótesis central de esta revisión: la educación emocional incide de manera positiva y significativa en el comportamiento escolar infantil, al promover competencias que permiten a los estudiantes gestionar sus emociones, interactuar de manera respetuosa y cooperativa, y resolver conflictos de forma constructiva. Si bien la evidencia disponible es sólida, también se identifican algunas limitaciones que merecen atención en investigaciones futuras. Por ejemplo, la mayoría de los estudios revisados se desarrollaron en contextos anglosajones, lo que plantea la necesidad de explorar la aplicabilidad de estos programas en realidades socioculturales distintas, especialmente en América Latina, donde aún existen desafíos estructurales y pedagógicos para la implementación sistemática de la educación emocional (Madrid-Gómez et al., 2023).

Asimismo, aunque los estudios cuantitativos permiten medir con precisión el impacto de las intervenciones, se requiere una mayor inclusión de enfoques cualitativos que profundicen en la experiencia subjetiva de los estudiantes, docentes y familias, con el fin de comprender mejor los mecanismos de cambio emocional y social que se generan durante los procesos de aprendizaje emocional.

Por último, es imperativo que las políticas públicas reconozcan el valor de la educación emocional como un derecho y no como un privilegio. Para ello, resulta necesario articular esfuerzos entre instituciones educativas, centros de formación docente, gobiernos y organismos internacionales, con el fin de garantizar una educación emocional de calidad, accesible y culturalmente contextualizada, que contribuya no solo al mejoramiento del comportamiento escolar, sino también a la construcción de sociedades más justas, empáticas y cohesionadas.

5. Conclusiones

La evidencia analizada en esta revisión bibliográfica permite concluir que la educación emocional constituye una estrategia pedagógica eficaz para mejorar el comportamiento escolar infantil. Al intervenir directamente en habilidades clave como la autorregulación emocional, la empatía, la cooperación y la resolución de conflictos, la formación emocional favorece el desarrollo de competencias socioafectivas esenciales para la convivencia escolar y el bienestar individual.

Los programas de educación emocional, cuando son diseñados con rigor metodológico e integrados de manera sistemática en el currículo escolar, permiten a los estudiantes reconocer y gestionar sus emociones, controlar impulsos, reducir conductas agresivas y actuar de forma prosocial. Estos cambios no solo mejoran las relaciones interpersonales entre los niños, sino que también impactan positivamente en el clima del aula, disminuyendo la conflictividad y promoviendo entornos escolares más armónicos y respetuosos.

Asimismo, el desarrollo de la conducta prosocial, mediado por experiencias emocionales significativas, facilita la cooperación y la solidaridad entre pares, lo que contribuye a una cultura escolar basada en el respeto mutuo y la responsabilidad compartida. La capacidad de los estudiantes para resolver conflictos mediante el diálogo y la empatía refleja un avance no solo en sus competencias emocionales, sino también en su madurez moral y social.

Si bien los resultados obtenidos son ampliamente favorables, también se reconoce la necesidad de seguir fortaleciendo la implementación de la educación emocional en contextos educativos diversos, especialmente en regiones donde aún persisten barreras estructurales, curriculares o formativas. El compromiso institucional, la formación del profesorado y la articulación con las familias resultan factores determinantes para el éxito sostenido de estas intervenciones.

En definitiva, formar emocionalmente a los niños desde las primeras etapas escolares no solo mejora su comportamiento y rendimiento académico, sino que también sienta las bases para una ciudadanía más empática, consciente y resiliente. Por tanto, la educación emocional debe concebirse como un componente esencial e inseparable de cualquier proyecto educativo que aspire al desarrollo integral del ser humano.

CONFLICTO DE INTERESES

“Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses”.

Referencias Bibliográficas

- Aber, J. L., Brown, J. L., & Jones, S. M. (2003). Developmental trajectories toward violence in middle childhood: Course, demographic differences, and response to school-based intervention. *Developmental Psychology*, 39(2), 324–348. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.39.2.324>
- Brackett, M. A., Rivers, S. E., Reyes, M. R., & Salovey, P. (2012). Enhancing academic performance and social and emotional competence with the RULER feeling words curriculum. *Learning and Individual Differences*, 22(2), 218–224. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2010.10.002>
- Davidson, R. J., & McEwen, B. S. (2012). Social influences on neuroplasticity: Stress and interventions to promote well-being. *Nature Neuroscience*, 15(5), 689–695. <https://doi.org/10.1038/nn.3093>
- Decety, J., & Jackson, P. L. (2006). A social-neuroscience perspective on empathy. *Current Directions in Psychological Science*, 15(2), 54–58. <https://doi.org/10.1111/j.0963-7214.2006.00406.x>
- Denham, S. A., Bassett, H. H., & Wyatt, T. M. (2010). Gender differences in the socialization of preschoolers' emotional competence. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 2010(128), 29–49. <https://doi.org/10.1002/cd.267>
- Domitrovich, C. E., Cortes, R. C., & Greenberg, M. T. (2007). Improving young children's social and emotional competence: A randomized trial of the preschool "PATHS" curriculum. *The Journal of Primary Prevention*, 30(2), 89–110. <https://doi.org/10.1007/s10935-007-0081-0>
- Domitrovich, C. E., Durlak, J. A., Staley, K. C., & Weissberg, R. P. (2017). Social-emotional competence: An essential factor for promoting positive adjustment and reducing risk in school children. *Child Development*, 88(2), 408–416. <https://doi.org/10.1111/cdev.12739>
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405–432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405–432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Frey, K. S., Nolen, S. B., Edstrom, L. V. S., & Hirschstein, M. K. (2005). Effects of a school-based social-emotional competence program: Linking children's goals, attributions, and behavior. *Applied Developmental Psychology*, 26(2), 171–200. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2004.12.002>

- Graziano, P. A., Reavis, R. D., Keane, S. P., & Calkins, S. D. (2007). The role of emotion regulation in children's early academic success. *Journal of School Psychology, 45*(1), 3–19. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2006.09.002>
- Greenberg, M. T., Domitrovich, C. E., Weissberg, R. P., & Durlak, J. A. (2017). Social and emotional learning as a public health approach to education. *The Future of Children, 27*(1), 13–32. <https://doi.org/10.1353/foc.2017.0001>
- Jones, D. E., Greenberg, M., & Crowley, M. (2015). Early social-emotional functioning and public health: The relationship between kindergarten social competence and future wellness. *American Journal of Public Health, 105*(11), 2283–2290. <https://doi.org/10.2105/AJPH.2015.302630>
- Madrid-Gómez, K. E., Arias-Huánuco, J. M., Zevallos-Parave, Y., Camposano-Córdova, A. I., & Yaulilahua-Huacho, M. (2023). Entre el Autoconocimiento y la Autoestima: Explorando el Programa “Súbete a mi Auto” en el ámbito Universitario. Editorial Grupo AEA. <https://doi.org/10.55813/egaea.l.2022.54>
- Madrid-Gómez, K. E., Herrera-Aponte, M. B., Arias-Huánuco, J. M., Zevallos-Parave, Y., Camposano-Córdova, A. I., & LLancari-Choccelahua, R. B. (2023). Interacciones Familiares y Autoestima: Un Estudio entre Estudiantes de Secundaria. Editorial Grupo AEA. <https://doi.org/10.55813/egaea.l.2022.52>
- Malti, T., & Krettenauer, T. (2012). The relation of moral emotion attributions to prosocial and antisocial behavior: A meta-analysis. *Child Development, 84*(2), 397–412. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2012.01851.x>
- Schonert-Reichl, K. A., & Hymel, S. (2007). Educating the heart as well as the mind: Social and emotional learning for school and life success. *Education Canada, 47*(2), 20–25.
- Schonert-Reichl, K. A., Oberle, E., Lawlor, M. S., Abbott, D., Thomson, K., Oberlander, T. F., & Diamond, A. (2015). Enhancing cognitive and social-emotional development through a simple-to-administer mindfulness-based school program for elementary school children: A randomized controlled trial. *Developmental Psychology, 51*(1), 52–66. <https://doi.org/10.1037/a0038454>
- Schonert-Reichl, K. A., Smith, V., Zaidman-Zait, A., & Hertzman, C. (2012). Promoting children's prosocial behaviors in school: Impact of the "Roots of Empathy" program on the social and emotional competence of school-aged children. *School Mental Health, 4*(1), 1–21. <https://doi.org/10.1007/s12310-011-9064-7>
- Terrazo-Luna, E. G., Riveros-Ancasi, D., Torres-Acevedo, C. L., Rojas-Quispe, A. E., Cencho Pari, A., Coronel-Capani, J., & Yaulilahua-Huacho, R. (2023). Habilidades Perceptivas: Mejorando el Aprendizaje Remoto en Estudiantes de 5 años. Editorial Grupo AEA. <https://doi.org/10.55813/egaea.l.2022.30>