



LA EDUCACIÓN EMOCIONAL FRENTE A CONDUCTA NEGATIVA DE LOS ESTUDIANTES EN CONTEXTOS DE DISCIPLINA TRADICIONAL

ZAMORA GARCÍA GÉNESIS IVANA
Maestrando

Dirección de Posgrado, Cooperación y Relaciones Internacionales. Universidad Laica Eloy
Alfaro de Manabí. Trabajo de Titulación, presentado como requisito para la obtención del grado
de Magíster en Educación con Mención en Innovaciones Pedagógicas

Tutor: Lic. Lady Vanessa López Mendoza, Mg.

24 junio del 2026

LA EDUCACIÓN EMOCIONAL FRENTE A CONDUCTA NEGATIVA DE LOS ESTUDIANTES EN CONTEXTOS DE DISCIPLINA TRADICIONAL.

RESUMEN

Esta investigación corresponde a una revisión sistemática de literatura que analiza la relación entre la educación emocional y la conducta negativa de los estudiantes en contextos de disciplina tradicional. Se seleccionaron veinte artículos científicos publicados entre 2020 y 2025, indexados en Scielo, Redalyc, Google Scholar y Dialnet, siguiendo el protocolo PRISMA para la identificación, cribado y elegibilidad de los estudios. La búsqueda inicial arrojó 87 registros, de los cuales fueron incluidos veinte tras aplicar criterios de inclusión y exclusión previamente establecidos. Los estudios seleccionados fueron organizados en torno a tres preguntas de investigación referidas a la relación entre educación emocional y conductas negativas, las estrategias de intervención con efectividad documentada y los factores contextuales que median dicha relación. Los hallazgos indican que el déficit de competencias emocionales se asocia con mayor frecuencia e intensidad de conductas disruptivas, relación que se sostiene en distintos niveles educativos. Las estrategias más efectivas, entre ellas el aprendizaje cooperativo, el role-playing y las rutas de autorregulación, comparten el rasgo de desplazar el control conductual desde la norma externa hacia la autorregulación del estudiante. Asimismo, la competencia emocional del docente, la implicación familiar y el modelo disciplinario institucional emergen como mediadores estructurales de dicha relación. Se concluye que los contextos de disciplina tradicional generan condiciones afectivas que limitan la efectividad de las intervenciones emocionales, por lo que su transformación constituye una condición necesaria para lograr cambios conductuales sostenidos.

Palabras clave: Educación emocional, conducta negativa, disciplina tradicional, autorregulación emocional, convivencia escolar.

EMOTIONAL EDUCATION FACING NEGATIVE STUDENT BEHAVIOR IN TRADITIONAL DISCIPLINE CONTEXTS

ABSTRACT

This study presents a systematic literature review examining the relationship between emotional education and negative student behavior in traditional discipline contexts. Twenty scientific articles published between 2020 and 2025 were selected from Scielo, Redalyc, Google Scholar, and Dialnet databases, following the PRISMA protocol for identification, screening, and eligibility assessment. The initial search yielded 87 records, of which twenty were included after applying predefined inclusion and exclusion criteria. Selected studies were organized around three research questions addressing the relationship between emotional education and negative behaviors, intervention strategies with documented effectiveness, and contextual factors mediating this relationship. Findings indicate that deficits in emotional competencies are consistently associated with higher frequency and intensity of disruptive behaviors,

a relationship that holds across different educational levels. The most effective strategies identified, including cooperative learning, role-playing, and self-regulation pathways, share a common feature: they shift behavioral control from external norms toward the student's own self-regulatory capacity. Furthermore, the teacher's emotional competence, family involvement, and the institutional disciplinary model emerge as structural mediators of this relationship. The review concludes that traditional discipline contexts actively generate negative affective states, such as fear and shame, that limit the effectiveness of emotional interventions, making the transformation of the disciplinary model a necessary condition for achieving sustained behavioral change.

Keyword: Emotional education, negative behavior, traditional discipline, emotional self-regulation, school coexistence.

INTRODUCCIÓN

En instituciones educativas que mantienen modelos de disciplina tradicional, la gestión del comportamiento estudiantil continúa siendo un desafío persistente (López et al., 2022; Juárez & González, 2024). Estos enfoques, fundamentados en la obediencia, el control externo y la sanción, privilegian la normatividad por encima del desarrollo de competencias socioemocionales, lo que limita la capacidad de los estudiantes para autorregularse, controlar sus impulsos y resolver conflictos de manera pacífica (Rodríguez, 2022; Del Cid, 2022). Como resultado, emergen conductas como la desobediencia, la agresividad, la apatía y la baja tolerancia a la frustración, las cuales deterioran la convivencia escolar y obstaculizan los procesos de aprendizaje (Vega, 2021; Arévalo, 2022).

La disciplina tradicional opera bajo una lógica punitiva que, si bien puede generar cumplimiento normativo a corto plazo, no favorece la internalización de valores ni el desarrollo de la autonomía moral del estudiante (Juarez & González, 2024). Estudios como los presentados por Haro et al. (2023), Guano et al. (2025) señalan que los entornos escolares excesivamente coercitivos se asocian con mayores niveles de estrés, menor motivación intrínseca y un incremento en las conductas disruptivas. Esta paradoja, disciplinar para controlar sin formar para autorregularse, constituye el núcleo del problema que esta revisión busca examinar.

Frente a este panorama, la educación emocional se ha posicionado como una alternativa formativa orientada a fortalecer la comprensión y gestión de las emociones, la empatía y la autorregulación, con el propósito de promover relaciones

interpersonales más respetuosas y ambientes escolares más armónicos (Calderón et al., 2023; Sornoza et al., 2025).

Desde el modelo de competencias emocionales de Bisquerra (2003), la educación emocional no constituye un complemento curricular opcional, sino una dimensión formativa esencial que incide directamente en la calidad de las interacciones sociales y en la disposición del estudiante hacia el aprendizaje. Su implementación sistemática ha mostrado efectos positivos en la reducción de conductas agresivas, el fortalecimiento de la empatía y la mejora del clima de aula (Gonzaga et al., 2023; Berastegui et al., 2024; Díaz & Vigoa, 2025).

No obstante, pese al creciente interés investigativo en torno a la educación emocional, la literatura no ha sistematizado con suficiente claridad de qué manera su presencia o ausencia incide en la aparición y el manejo de conductas negativas específicamente dentro de contextos disciplinarios de corte tradicional (Sanmartín & Tapia, 2023; Rodríguez et al., 2025).

La mayoría de los estudios disponibles abordan la educación emocional en términos generales o en entornos ya orientados hacia modelos de disciplina positiva, dejando sin examinar de forma sistemática su articulación con los esquemas punitivos que aún predominan en muchas instituciones educativas de América Latina (Astudillo et al., 2024; Bracamontes et al., 2024). Este vacío justifica la necesidad de una revisión bibliográfica que reúna evidencia actualizada, contraste enfoques pedagógicos y establezca bases conceptuales para repensar las prácticas de convivencia escolar.

Con el propósito de orientar la búsqueda, selección y análisis de la literatura, se formularon las siguientes preguntas de investigación:

¿Qué relación establece la literatura científica entre la educación emocional y la presencia de conductas negativas o disruptivas en estudiantes?

¿Qué estrategias de educación emocional han mostrado efectividad en la reducción de conductas negativas en contextos escolares?

¿Qué factores contextuales median la relación entre educación emocional y conducta estudiantil según la evidencia revisada?

En este sentido, el objetivo de este trabajo es analizar cómo la educación emocional se relaciona con la aparición y el manejo de conductas negativas en estudiantes dentro de contextos de disciplina tradicional, a partir de la revisión de literatura científica especializada.

METODOLOGÍA

El estudio se enmarca en una revisión sistemática de literatura de carácter descriptivo y analítico, orientada a sintetizar la evidencia científica disponible sobre la relación entre la educación emocional y las conductas negativas en estudiantes dentro de contextos de disciplina tradicional.

Este tipo de revisión se caracteriza por la aplicación de un proceso estructurado, transparente y replicable para la identificación, selección, evaluación y síntesis de los estudios incluidos (Kitchenham, 2004; Urrútia & Bonfill, 2010). El reporte del proceso siguió las directrices del protocolo PRISMA (*Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses*), ampliamente reconocido en la investigación educativa y en ciencias sociales (Page et al., 2021).

Estrategia de búsqueda

La búsqueda bibliográfica se realizó durante el primer trimestre de 2026 en las bases de datos Scielo, Redalyc, Google Scholar y Dialnet. Se emplearon los siguientes descriptores, combinados mediante operadores booleanos (AND, OR): educación emocional, inteligencia emocional, conducta disruptiva, conducta negativa, disciplina escolar, disciplina tradicional, gestión del comportamiento y convivencia escolar.

Criterios de inclusión y exclusión

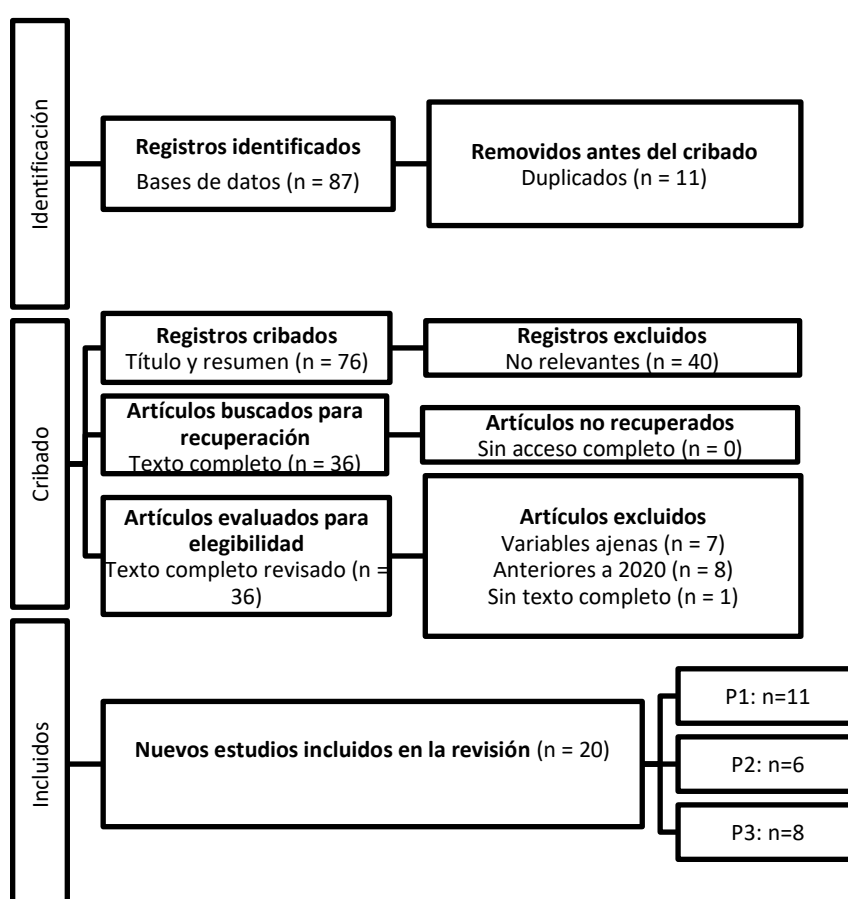
Los estudios fueron seleccionados conforme a criterios previamente establecidos. Se incluyeron artículos científicos publicados entre 2020 y 2025, que abordaran explícitamente la educación emocional o la inteligencia emocional en relación con conductas estudiantiles, en contextos de educación formal desde el nivel inicial hasta el superior.

Se excluyeron documentos sin revisión por pares, textos de opinión sin respaldo empírico, estudios cuyo foco principal fuera ajeno a las variables de interés, como rendimiento académico en sentido exclusivo, y publicaciones anteriores al año 2020, salvo aquellas de relevancia teórica fundacional.

Selección y depuración

La búsqueda inicial arrojó un total de 87 documentos. Tras la eliminación de duplicados y la revisión de títulos y resúmenes, se descartaron 51 registros por no cumplir los criterios de inclusión. Los 36 documentos restantes fueron evaluados en texto completo, de los cuales se seleccionaron finalmente 20 artículos que cumplieran plenamente con los criterios establecidos y aportaban evidencia directamente relacionada con las preguntas de investigación. Este proceso se sintetiza en el diagrama de flujo PRISMA adjunto.

Figura 1. Diagrama de flujo PRISMA – Proceso de selección de estudios



Fuente: elaboración propia

Análisis bibliométrico

En cuanto a la distribución temporal, la mayoría de los estudios se concentran en el período 2023-2025, con catorce publicaciones correspondientes a estos años, lo que refleja un creciente interés investigativo reciente en la relación entre educación emocional y conducta estudiantil. Los años 2022 y 2023 agrupan cuatro estudios,

mientras que únicamente dos corresponden al año 2022 o anteriores dentro del período analizado, lo que confirma la actualidad del conjunto de estudios seleccionado.

Respecto a la procedencia geográfica, los estudios provienen predominantemente de América Latina, con especial presencia de Ecuador, México, España y Colombia, lo que indica que la problemática tiene particular relevancia en contextos educativos hispanohablantes y sugiere la necesidad de ampliar la evidencia hacia otras regiones geográficas.

En cuanto a la tipología metodológica, predominan los estudios de enfoque mixto y cuantitativo, seguidos de revisiones sistemáticas y bibliográficas, y en menor proporción investigaciones de corte cualitativo. Esta distribución refleja una tendencia hacia diseños que privilegian la medición de competencias emocionales y su correlación con variables conductuales, aunque la presencia de revisiones sistemáticas dentro del corpus aporta síntesis de evidencia de mayor alcance.

Análisis y síntesis

Los estudios seleccionados fueron organizados en una matriz de análisis de contenido que recogió las siguientes variables: autor y año, título, metodología empleada, población estudiada, principales hallazgos y categoría temática asignada. La categorización se realizó en función de las tres preguntas de investigación formuladas: relación entre educación emocional y conductas negativas, estrategias de educación emocional efectivas y factores contextuales mediadores. El análisis siguió un enfoque inductivo-deductivo, identificando convergencias, divergencias y categorías emergentes entre los estudios (Hernández-Sampieri et al., 2014).

Sesgos y limitaciones

Esta revisión reconoce la posibilidad de sesgo de publicación, dado que se consultaron únicamente fuentes de acceso abierto lo que puede haber limitado la recuperación de estudios con hallazgos negativos o resultados no concluyentes. Asimismo, la restricción temporal al período 2020-2025, aunque justificada por criterios de actualidad, podría haber excluido investigaciones importantes publicadas con anterioridad. Estas limitaciones se han minimizado mediante la aplicación

sistemática de los criterios de inclusión y la triangulación de fuentes entre distintas bases de datos.

RESULTADOS

Los artículos seleccionados fueron organizados en tres tablas de síntesis, estructuradas en correspondencia con las preguntas de investigación formuladas. Esta clasificación permite visualizar de manera sistemática los principales hallazgos, las metodologías empleadas y los aportes específicos de cada estudio en relación con los ejes temáticos de la revisión.

Relación entre educación emocional y conductas negativas o disruptivas en estudiantes

Los estudios agrupados en la tabla 1 coinciden en señalar una relación inversa entre el desarrollo de la educación emocional o la inteligencia emocional y la presencia de conductas negativas en estudiantes.

En cuanto a la metodología, los estudios resultan heterogéneos, lo cual fortalece la solidez del conjunto, ya que los hallazgos no dependen de un único tipo de diseño ni de un solo enfoque investigativo. De igual manera el nivel educativo analizado, que abarca desde la educación inicial hasta el bachillerato y la educación superior.

Tabla 1. Relación entre educación emocional y conductas negativas o disruptivas en estudiantes

Autor/es	Título	Metodología	Hallazgo clave para PI1
Andrade y Ramos (2023)	Inteligencia emocional y su relación con las conductas disruptivas en adolescentes	Cuantitativa, descriptivo-correlacional, experimental, transversal	El componente interpersonal de la IE se asocia con mayor presencia de pensamientos y conductas disruptivas en adolescentes.
Pinto y Núñez (2023)	Inteligencia emocional e impulsividad en estudiantes de bachillerato	Cuantitativa, experimental, transversal. Muestra: 111 estudiantes de unidad educativa pública, Ambato	Correlación negativa leve entre IE e impulsividad; alta IE se asocia con menor conducta impulsiva.
Pacheco y Hernández (2024)	Impacto de la inteligencia emocional en conductas disruptivas de estudiantes de primaria	Mixta (cuantitativa y cualitativa)	La IE es fundamental para el comportamiento prosocial; su ausencia se vincula directamente a conductas disruptivas en el aula.
Gonzaga et al. (2023)	El papel de la educación emocional en el desarrollo de habilidades	Revisión bibliográfica cualitativa (Scopus y	La educación emocional reduce conductas agresivas y fortalece

	socioemocionales en estudiantes de secundaria	Web of Science, 2010-2024)	autorregulación y empatía en estudiantes de secundaria.
Díaz y Vigoa (2025)	La educación emocional como prevención del desorden disruptivo	Mixta, pre y postest. Muestra: 50 estudiantes de educación básica superior	El 70% presentaba dificultad para controlar emociones en situaciones estresantes; tras intervención mejoraron autoconciencia (58%), gestión emocional (63%) y competencias sociales (52%).
Haro et al. (2023)	Conductas disruptivas y rendimiento académico	Cuantitativa, deductiva, encuesta presencial con selección múltiple	Las conductas disruptivas inciden directamente en el rendimiento académico; los estudiantes reinciden en ellas pese a conocer el código de convivencia.
Guano et al. (2025)	Conducta disruptiva y su impacto en el aprendizaje de niños de educación inicial II	Mixta; encuesta a docentes y padres de familia, entrevista a directivos	Las conductas disruptivas tienen impacto negativo sobre el desarrollo socioemocional y el rendimiento académico desde la etapa inicial.
Rodríguez et al. (2025)	Inteligencia emocional como pilar para una educación de calidad: revisión sistemática	Revisión sistemática; 21 publicaciones (2020-2025) indexadas en SciELO y Scopus; enfoques mixtos, cualitativos y cuantitativos	La IE influye de modo relevante en el marco social, pedagógico y laboral de la comunidad educativa; sustenta la base conceptual de la relación IE-conducta.
Sanmartín y Tapia (2023)	La importancia de la educación emocional en la formación integral de los estudiantes	Revisión sistemática de literatura (artículos científicos, libros y recursos relevantes)	La educación emocional impacta la salud mental, la resiliencia y el rendimiento académico; es un factor crucial en el desarrollo integral y en la regulación conductual.
Jacome et al. (2024)	El impacto de la inteligencia emocional en el rendimiento académico de estudiantes de educación básica	Revisión bibliográfica; análisis de dimensiones de la IE (autoconciencia, regulación emocional, empatía)	Los estudiantes con mayor IE logran mejor rendimiento, mayor compromiso y mejor adaptación escolar, evidenciando la relación entre competencia emocional y conducta adaptativa.

Fuente: Elaboración propia

Nota. Algunos artículos aparecen en más de una tabla dado que sus hallazgos aportan evidencia a múltiples preguntas de investigación

Dentro de los principales hallazgos, los estudios presentan una línea de tendencia clara: la competencia emocional actúa como factor protector frente a la aparición de conductas negativas. Díaz y Vigoa (2025) documentan que el 70% de los estudiantes evaluados presentaba dificultades para controlar emociones en situaciones estresantes, y que tras una intervención estructurada de educación emocional se registraron mejoras significativas en autoconciencia, gestión emocional y competencias sociales.

En una dirección similar, Pacheco y Hernández (2024) concluyen que la inteligencia emocional es fundamental para el comportamiento prosocial, mientras que Gonzaga et al. (2023) confirman que su desarrollo reduce conductas agresivas y fortalece la autorregulación y la empatía. Sanmartín y Tapia (2023) y Jacome et al. (2024), Rodríguez et al. (2025) desde revisiones de mayor alcance, refuerzan esta posición al señalar que la educación emocional incide positivamente en el marco social y pedagógico del estudiante, mejorando su adaptación al entorno escolar

Las discrepancias, aunque menores, son teóricamente relevantes. Pinto y Núñez (2023) advierten que la correlación entre inteligencia emocional e impulsividad, si bien negativa, es de magnitud leve, lo que matiza la idea de una relación directa y proporcional entre ambas variables.

Andrade y Ramos (2023), por su parte, identifican que precisamente el componente interpersonal de la inteligencia emocional, y no la dimensión intrapersonal, es el que se asocia con mayor presencia de conductas disruptivas, introduciendo una distinción dimensional que los demás estudios no desagregan. El hallazgo más disruptivo proviene de Haro et al. (2023), quienes evidencian que los estudiantes reinciden en conductas negativas pese a conocer el código de convivencia, lo que cuestiona la eficacia de los enfoques normativos sin sustento emocional.

Estos hallazgos encuentran sustento en el modelo de competencias emocionales de Bisquerra y Pérez (2007) según el cual la conciencia emocional y la regulación afectiva constituyen las bases sobre las que se construyen conductas socialmente adaptadas. Desde esta perspectiva, la ausencia de educación emocional no genera simplemente un déficit de habilidades, sino que deja sin mediación los procesos de activación emocional que anteceden a la conducta disruptiva.

Esta lectura es coherente con la teoría del aprendizaje socioemocional de Zins et al. (2004), que postula que las competencias emocionales operan como reguladores cognitivos del comportamiento, modulando la interpretación que el estudiante hace de las situaciones sociales antes de emitir una respuesta conductual.

En términos metodológicos, los resultados fortalecen la validez convergente de los hallazgos, dado que la relación entre educación emocional y conducta se sostiene independientemente del diseño utilizado. No obstante, la mayoría de los estudios cuantitativos trabajan con muestras acotadas a contextos institucionales específicos,

lo que limita la generalización de sus resultados y abre la necesidad de investigaciones con diseños longitudinales que permitan establecer relaciones causales en lugar de asociaciones.

En respuesta a la pregunta 1, la evidencia acumulada permite afirmar que la literatura científica describe de manera consistente una relación inversa entre educación emocional y conducta negativa, relación que se sostiene en distintos niveles educativos y contextos geográficos, y que adquiere mayor solidez interpretativa cuando se analiza a la luz de los marcos teóricos del aprendizaje socioemocional.

Estrategias de educación emocional efectivas para la reducción de conductas negativas

Los estudios agrupados en la tabla 2 comparten el propósito de identificar qué estrategias de educación emocional resultan efectivas para reducir conductas negativas en contextos escolares, y sus hallazgos presentan tanto puntos de convergencia sólidos como matices que enriquecen la comprensión del fenómeno.

Tabla 2. *Estrategias de educación emocional efectivas para la reducción de conductas negativas*

Autor/es	Título	Metodología	Estrategias identificadas
Sornoza et al. (2025)	Educación emocional en el aula: estrategias efectivas para el desarrollo integral del estudiante	Cualitativa-documental; análisis de contenido; 10 artículos (2019-2024) seleccionados por pertinencia temática y calidad metodológica	Aprendizaje cooperativo, juego simbólico, role-playing, tutoría emocional y adaptación curricular inclusiva; contribuyen al fortalecimiento de la empatía, la autorregulación y el rendimiento académico.
Shigla y Rodríguez (2025)	Estrategias psicoeducativas inclusivas para disminuir las conductas disruptivas en estudiantes de bachillerato	Cualitativa, investigación-acción, descriptiva; 6 docentes seleccionados intencionalmente	Silla vacía, contratos de corresponsabilidad emocional y rutas de autorregulación, identificadas por los docentes como las más efectivas.
Berastegui et al. (2024)	Intervención sobre la educación emocional en estudiantes de educación primaria y secundaria	Cuasi-experimental, mixta, pretest-postest con grupo control; 142 alumnos (66 experimental, 77 control)	El programa aplicado en 2.º de secundaria fue el más eficaz en el desarrollo de competencias emocionales; sin diferencias significativas por sexo.

Calderón et al. (2023)	La disciplina positiva y su impacto en el rendimiento académico de los estudiantes	Cuantitativa, pre-experimental; encuesta y cuestionario; procesamiento con Excel e IBM SPSS	La educación emocional como base de la disciplina positiva favorece la gestión del estrés, la comunicación efectiva y la resolución constructiva de conflictos.
Díaz y Vigoa (2025)	La educación emocional como prevención del desorden disruptivo	Mixta, pre y posttest; 50 estudiantes de educación básica superior	Intervención estructurada de educación emocional con mejoras cuantificadas en autoconciencia (58%), gestión emocional (63%) y competencias sociales (52%).
Astudillo et al. (2024)	Conductas disruptivas en educación inicial: percepciones y prácticas docentes analizadas desde la disciplina positiva	Cualitativa; entrevistas a profundidad a 5 docentes; observación de 13 casos de conductas disruptivas; grupos de discusión	La disciplina positiva como marco de intervención frente a conductas disruptivas desde la primera infancia, en contraste con enfoques de control externo.

Fuente: Elaboración propia

Nota. Algunos artículos aparecen en más de una tabla dado que sus hallazgos aportan evidencia a múltiples preguntas de investigación

En términos de similitudes, todos los estudios coinciden en que las intervenciones de educación emocional estructuradas y sistemáticas producen efectos positivos verificables sobre el comportamiento estudiantil.

Berastegui et al. (2024), mediante un diseño cuasi-experimental con grupo control, ofrecen la evidencia más rigurosa al demostrar que el programa aplicado en segundo de secundaria fue el más eficaz en el desarrollo de competencias emocionales, con independencia del sexo de los participantes. Díaz y Vigoa (2025) cuantifican con precisión esos efectos, mejoras del 58% en autoconciencia, 63% en gestión emocional y 52% en competencias sociales, mientras que Calderón et al. (2023), corroboran que los estudiantes con formación emocional gestionan mejor el estrés, se comunican con mayor eficacia y resuelven conflictos de forma constructiva.

Respecto a las estrategias específicas identificadas, Sornoza et al. (2025) y Shigla y Rodríguez (2025) son los estudios que mayor concreción aportan. Los primeros señalan el aprendizaje cooperativo, el juego simbólico, el role-playing y la tutoría emocional como las prácticas más efectivas; los segundos destacan herramientas como la silla vacía, los contratos de corresponsabilidad emocional y las rutas de autorregulación, identificadas directamente por docentes en ejercicio.

La principal diferencia se ubica en el nivel educativo de intervención. Astudillo et al. (2024) trabajan con educación inicial y sostienen que la disciplina positiva debe operar desde la primera infancia, vinculando las conductas disruptivas tempranas con los estilos de crianza familiar e incorporando a la familia como agente activo, dimensión que los demás estudios no desarrollan con igual profundidad. Esta divergencia no contradice los hallazgos del resto de estudios, sino que los complementa al señalar que la efectividad de las estrategias emocionales puede estar condicionada por el momento del ciclo educativo en que se implementan.

La afinidad entre todas las estrategias identificadas puede interpretarse bajo el modelo de competencias socioemocionales de Bisquerra y López (2021), que conciben la educación emocional como un proceso continuo orientado a potenciar la autonomía afectiva del estudiante.

Desde esta perspectiva, estrategias aparentemente distintas como el role-playing y los contratos de corresponsabilidad comparten un sustrato común: trasladan el control del comportamiento desde la norma externa hacia la capacidad autorreguladora del propio estudiante, lo que resulta especialmente relevante en contextos donde predomina el control externo.

Esta lectura es coherente con Pérez y Filella (2019) quienes sostienen que las intervenciones emocionales son más efectivas cuando se diseñan como procesos graduales y contextualizados, en lugar de aplicarse como programas puntuales desvinculados de la dinámica cotidiana del aula, dado que solo así pueden generar aprendizajes transferibles a situaciones reales de conflicto interpersonal (Sánchez-Álvarez et al., 2020).

Sin embargo, la principal limitación del conjunto radica en la escasa presencia de diseños experimentales con grupo control. Solo Berastegui et al. (2024) emplean este tipo de diseño, lo que dificulta establecer con certeza qué componentes específicos de cada intervención producen los cambios conductuales observados y en qué medida dichos cambios son atribuibles a la estrategia emocional y no a variables contextuales no controladas.

Es así que, la evidencia permite afirmar que existe un conjunto identificable de estrategias con efectividad documentada para reducir conductas negativas, cuya característica común es el desplazamiento del control conductual desde el exterior

hacia la autorregulación del estudiante, y cuya efectividad se potencia cuando se implementan de forma sistemática, contextualizada y con implicación activa del entorno familiar.

Factores contextuales que median la relación entre educación emocional y conducta estudiantil

Los estudios agrupados en la tabla 3 abordan los factores contextuales que median la relación entre la educación emocional y la conducta estudiantil, configurando el eje analítico más heterogéneo de la revisión.

A diferencia de las tablas anteriores, aquí se identifica mayor la diversidad de variables mediadoras lo que refleja la complejidad del fenómeno y la multiplicidad de factores que condicionan la efectividad de la educación emocional según el contexto en que se implementa.

Tabla 3. *Factores contextuales que median la relación entre educación emocional y conducta estudiantil*

Autor/es	Título	Metodología	Factor identificado	mediador
Astudillo et al. (2024)	Conductas disruptivas en educación inicial: percepciones y prácticas docentes desde la disciplina positiva	Cualitativa; entrevistas, observación de aula y grupos de discusión	Estilos de crianza y contexto familiar como detonantes principales de conductas disruptivas en la primera infancia.	
Pacheco y Hernández (2024)	Impacto de la IE en conductas disruptivas de primaria	Mixta	La participación activa de los padres en la formación emocional es señalada como variable mediadora clave para reducir conductas disruptivas.	
Puyol et al. (2023)	Evaluación del impacto de la educación emocional en el rendimiento académico en adolescentes	Revisión sistemática cualitativa; búsqueda en bases reconocidas; análisis de programas y competencias emocionales	El nivel educativo (etapa adolescente) y el clima escolar actúan como moderadores del efecto de la educación emocional sobre el comportamiento.	
Corrales y González (2024)	La pertinencia de la educación emocional en el proceso de aprendizaje	Revisión bibliográfica con enfoque descriptivo; análisis de variables que influyen en las	Las habilidades emocionales del docente y su capacidad para generar vínculos afectivos con los estudiantes condicionan	

		emociones de los estudiantes	el impacto de la educación emocional.
Delgadillo y Villagrán (2023)	Educación emocional y procesos de aprendizaje respecto al rendimiento académico en nivel primaria	Cualitativa, fenomenológica; instrumento de elaboración propia aplicado a 18 estudiantes de 3° de primaria	El miedo y la vergüenza emergen como emociones negativas predominantes en contextos de aprendizaje rígidos, incidiendo directamente en la conducta y el rendimiento.
Bracamontes et al. (2024)	Avances y desafíos de la educación emocional en la educación superior: una revisión documental	Documental, cualitativa-descriptiva; revisión de 67 documentos, selección de 22; categorías: EE en nivel superior, enseñanza-aprendizaje y formación docente	El nivel educativo (educación superior) y la formación emocional del docente como condicionantes estructurales de la implementación de estrategias emocionales.
Mastarreno et al. (2022)	Educación emocional como estrategia para el fortalecimiento de la personalidad en el estudiante universitario	Revisión sistemática PRISMA; 16 artículos de PubMed	El contexto universitario y los factores estresantes del entorno académico como mediadores de la conducta estudiantil y de la eficacia de la educación emocional.

Fuente: Elaboración propia

Nota. Algunos artículos aparecen en más de una tabla dado que sus hallazgos aportan evidencia a múltiples preguntas de investigación

Corrales y González (2024) sitúan al docente como mediador central, argumentando que sus habilidades emocionales y su capacidad para generar vínculos afectivos condicionan directamente el clima de aula y el comportamiento del grupo. Bracamontes et al. (2024) refuerzan esta posición desde el nivel superior, señalando que la escasa formación emocional del docente limita considerablemente los resultados de cualquier intervención. Ambos estudios coinciden en que el docente no es un transmisor neutral de estrategias, sino una variable activa cuya competencia emocional determina el alcance de los programas implementados.

Astudillo et al. (2024) y Pacheco y Hernández (2024) desplazan el foco mediador hacia el entorno familiar: el primero vincula los estilos de crianza con el surgimiento de conductas disruptivas desde la primera infancia; el segundo identifica la participación de los padres como condición necesaria para reducir comportamientos problemáticos en primaria, sugiriendo que las intervenciones centradas

exclusivamente en el aula tienen alcance limitado si no se articulan con el contexto familiar.

Puyol et al. (2023), por su parte, introducen el nivel educativo y el clima escolar como moderadores del efecto de la educación emocional, indicando que las mismas estrategias pueden producir resultados distintos según la etapa de desarrollo del estudiante y las características institucionales.

La divergencia más notable proviene de Delgadillo y Villagrán (2022) y Mastarreno et al. (2022). Los primeros identifican el miedo y la vergüenza como emociones predominantes en contextos de aprendizaje rígidos, introduciendo el entorno disciplinario como factor mediador y conectando directamente con el argumento central de esta revisión. Los segundos, trabajando en el nivel universitario, señalan los factores estresantes del entorno académico como condicionantes de la conducta, extendiendo el análisis más allá de la educación básica. Ambos estudios coinciden en que los factores mediadores no son exclusivamente externos, sino que incluyen las emociones que el propio entorno disciplinario genera en el estudiante.

La heterogeneidad de factores mediadores identificados en esta tabla puede interpretarse desde la teoría bioecológica del desarrollo humano de Bronfenbrenner, en cuya versión actualizada Tudge et al. (2016) sostienen que el comportamiento del individuo no puede comprenderse al margen de los sistemas contextuales que lo rodean: el microsistema familiar, el mesosistema escolar y las interacciones entre ambos.

Es así que, la efectividad de la educación emocional no depende únicamente de las estrategias aplicadas en el aula, sino de la coherencia entre los distintos entornos de desarrollo del estudiante, lo que explica por qué la familia y el docente emergen como mediadores ineludibles en varios de los estudios analizados.

El hallazgo de Delgadillo y Villagrán (2023) sobre el miedo y la vergüenza como emociones generadas por el propio entorno disciplinario añade una dimensión crítica a este marco: los contextos de disciplina tradicional no son entornos neutros sobre los que se aplica la educación emocional, sino que producen activamente estados afectivos que dificultan su recepción y eficacia.

La disciplina tradicional, entendida como el conjunto de prácticas institucionales orientadas al control del comportamiento mediante la normativa, la obediencia y la sanción (Juarez & González, 2024), se caracteriza por tres dimensiones analíticas que la literatura permite identificar: la heteronomía moral, es decir, la imposición de normas externas sin participación del estudiante en su construcción; el castigo como mecanismo regulador principal, que actúa sobre la conducta observable sin intervenir en los procesos emocionales que la anteceden; y la supresión afectiva, entendida como la expectativa institucional de que el estudiante controle o inhiba sus estados emocionales sin haberlos desarrollado competencialmente (Rodríguez, 2022; Del Cid, 2022).

Estas dimensiones explican por qué, como señalan Delgadillo y Villagrán (2023), los entornos disciplinarios rígidos generan activamente emociones como el miedo y la vergüenza que no solo no reducen las conductas negativas, sino que las perpetúan al impedir el desarrollo de los mecanismos de autorregulación que las intervenciones emocionales buscan fortalecer.

En respuesta a la pregunta 3, la evidencia acumulada permite afirmar que la relación entre educación emocional y conducta estudiantil está sistemáticamente mediada por factores estructurales, como la competencia docente, el entorno familiar y el modelo disciplinario institucional, cuya consideración resulta indispensable para el diseño de intervenciones efectivas y sostenibles.

CONCLUSIONES

La revisión confirma que la ausencia de educación emocional en contextos de disciplina tradicional se asocia consistentemente con una mayor frecuencia de conductas negativas, relación que se sostiene en distintos niveles educativos e independientemente del diseño metodológico empleado. Las estrategias con mayor efectividad documentada, aprendizaje cooperativo, role-playing, tutoría emocional y rutas de autorregulación, comparten un rasgo común: desplazan el control conductual desde la norma externa hacia la autorregulación del estudiante, lo que las convierte en alternativas directamente pertinentes frente a los modelos punitivos.

Un hallazgo de especial relevancia es que los propios contextos de disciplina tradicional generan estados afectivos negativos como el miedo y la vergüenza, que dificultan activamente la recepción de cualquier intervención emocional. Esto implica

que transformar el modelo disciplinario no es un complemento deseable sino una condición necesaria para que dichas intervenciones sean efectivas.

Además, la escasa operacionalización de la disciplina tradicional como variable explícita en la literatura disponible representa el principal vacío identificado. Se recomienda el desarrollo de estudios longitudinales que establezcan relaciones causales entre el modelo disciplinario institucional, las estrategias de educación emocional y la evolución de las conductas estudiantiles.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Andrade, F., y Ramos, V. (2023). Inteligencia emocional y su relación con las conductas disruptivas en adolescentes. *Revista de Investigación Enlace Universitario*, 22(2), 41-55. <https://doi.org/10.33789/enlace.22.2.133>

Arévalo, C. (2022). Influencia del comportamiento familiar sobre la ira presente en estudiantes universitarios. *Polo del Conocimiento*, 7(7), 589-601. <https://doi.org/10.23857/pc.v7i7>.
<https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/4241/html>

Astudillo, M., Sumba, M., Balarezo, N., Flores, B., y Gualpa, J. (2024). Conductas disruptivas en Educación Inicial: percepciones y prácticas docentes analizadas desde de la disciplina positiva. *Revista Científica Multidisciplinaria SAPIENTIAE*, 7(14), 160-174. <https://doi.org/10.56124/sapientiae.v7i14.0011>

Berastegui, J., Caba, Á., y Pérez, N. (2024). Intervención sobre la educación emocional en estudiantes de Educación Primaria y Secundaria. *Revista complutense de educación*, 35(1), 187-197. <https://doi.org/10.5209/rced.83087>

Bisquerra. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43. <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071/94661>

Bisquerra, R., y López, È. (2021). La evaluación en la educación emocional: Instrumentos y recursos. *Aula Abierta*, 50(4), 57-766. <https://doi.org/10.17811/rifie.50.4.2021.757-766>

Bisquerra, R., y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XX1: Revista de la Facultad de Educación*(10), 61-82. <https://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/297/253>

Bracamontes, E., Jiménez, I., y Vázquez, G. (2024). Avances y desafíos de la educación emocional en la educación superior: una revisión documental.

Revista de investigación educativa de la Rediech, 15, 1-19.
https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v15i0.1924

Calderón, E., Calvopiña, N., Sánchez, B., Cuenca, C., y Granda, J. (2023). La Educación Emocional en el aula y su Influencia en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de los Estudiantes. *Ciencia Latina Revista Multidisciplinar*, 7(2).
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.6261

Calderón, E., Montalván, C., Guartán, M., Moreta, M., y Troya, I. (2023). La Disciplina Positiva y su Impacto en el Rendimiento Académico de los Estudiantes. *Ciencia Latina Revista Multidisciplinar*, 7(2), 5505-5524.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5735

Corrales, G., y González, J. C. (2024). La pertenencia de la educación emocional en el proceso de aprendizaje. *Revista Holón*, 2(5), 30-46.
<https://doi.org/10.48204/j.holon.n5.a4937>

Del Cid, J. (2022). Las conductas disruptivas en el rendimiento académico de estudiantes del nivel primario. *Saperes Universitas Revista Científica*, 5(2), 63-95. <https://doi.org/10.53485/rsu.v5i2.231>

Delgadillo, A., y Villagrán, S. (2023). Educación emocional y procesos de aprendizaje respecto al rendimiento académico en nivel primaria. *FILHA*, 17(27), 178-195. <https://doi.org/10.60685/filha.v17i27.2030>

Díaz, G., y Vigoa, Y. (2025). La educación emocional como prevención del desorden disruptivo. *ALCON*, 5(3), 218-229.
<https://doi.org/10.62305/alcon.v5i2.537>

Gonzaga, L., Gavilanes, S., Pucha, C., y Villegas, M. (2023). El papel de la educación emocional en el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes de secundaria. *Space Scientific Journal of Multidisciplinary*, 1(3), 58-72. <https://doi.org/10.63618/omd/ssjm/v1/n3/20>

Guano, E., Hernández, P., y Campi, I. (2025). Conducta disruptiva y su impacto en el aprendizaje de niños de educación inicial II de la unidad educativa Juan E. Verdesoto ciudad Babahoyo, provincia Los Ríos. *Journal of Science and Research*, 10(4), 1-19. <https://doi.org/10.5281/zenodo.16995023>

Haro, A., Bonifaz, E., y Tite, N. (2023). Conductas disruptivas y rendimiento académico. *Revista Científica y Arbitrada de Ciencias Sociales y Trabajo Social "Tejedora"*, 6(12), 31-41. <https://doi.org/10.56124/tj.v6i12.0092>

Hernández-Sampieri, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill España.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=775008>

Jacome, S., Santander, M., Muñoz, K., Ramírez, M., Monard, C., y Vaca, G. (2024). El impacto de la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes de educación básica. *South Florida Journal of Development*, 5(11), 1-23. <https://doi.org/10.46932/sfjdv5n11-013>

Juarez, W., y González, E. (2024). Estilos de crianza y conductas agresivas en estudiantes de secundaria del Centro Poblado Samán, 2023. *Revista de Investigación Psicológica*(31), 11-24. https://doi.org/10.53287/nswy6497kf20jhttp://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322024000100011

Kitchenham, B. (2004). *Procedures for Performing Systematic Reviews*. Keele University Technical Report TR/SE-0401. <https://www.inf.ufsc.br/~aldo.vw/kitchenham.pdf>

López, A., Ramos, G., y Valdivia, C. (2022). La disciplina tradicional: Obstáculo para una ciudadanía crítica. *Edähi Boletín Científico de Ciencias Sociales y Humanidades del ICSHu*, 11(21), 53-65. <https://doi.org/10.29057/icshu.v11i21.9661>

Mastarreno, M., Ángeles, D., Sánchez, S., y Macias, N. (2022). Educación emocional como estrategia para el fortalecimiento de la personalidad en el estudiante universitario. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria De Ciencias de la Salud. Salud Y Vida*, 6(12), 37-47. <https://doi.org/10.35381/s.v.v6i12.1849>

Pacheco, E., y Hernández, L. (2024). Impacto de la inteligencia emocional en conductas disruptivas de estudiantes de primaria. *Revista Boletín Redipe*, 13(11), 74-86. <https://doi.org/10.36260/5f2mwn86>

Page, M., McKenzie, J., Bossuyt, P., Boutron, I., Hoffman, T., Mulrow, C., . . . Tetzlaff, J. (2021). Declaración PRISMA 2020: una guía actualizada para la publicación de revisiones sistemáticas. *Revista Española de Cardiología*, 74(9), 790-799. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.recesp.2021.06.016>

Pérez, N., y Filella, G. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. *Praxis y Saber*, 10(24), 23-44. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.8941>

Pinto, M., y Núñez, M. (2023). Inteligencia Emocional e Impulsividad en Estudiantes de Bachillerato. *Revista latinoamericana de ciencias sociales y humanidades*, 4(1), 436–449. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.261>

Puyol, J., Piedra, W., Saavedra, I., Mendoza, M., y Centeno, C. (2023). Evaluación del impacto de la educación emocional en el rendimiento académico en adolescentes. *Revista Científica Ciencia Y Método*, 1(1), 42-54. <https://doi.org/10.55813/gaea/rcym/v1/n1/9>

Rodríguez, S. (2022). Resiliencia como predictora de conductas disociales en estudiantes de educación secundaria de Huamachuco, 2021. *Ciencia Latina Revista Multidisciplinar*, 6(6), 6250-6269. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.3872

Rodríguez, Y., Gutiérrez, M., y Villantoy, R. (2025). Inteligencia emocional como pilar para una educación de calidad: una revisión sistemática. *Revista InveCom*, 6(3), 1-9. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17509093>

Sánchez-Álvarez, N., Berrios, M., y Extremera, N. (2020). A Meta-Analysis of the Relationship Between Emotional Intelligence and Academic Performance in Secondary Education: A Multi-Stream Comparison. *Front. Psychol.*, 11(1517), 1-11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01517>

Sanmartín, R., y Tapia, S. (2023). La importancia de la educación emocional en la formación integral de los estudiantes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 1398-1413. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6285

Shigla, K., y Rodríguez, V. (2025). Estrategias psicoeducativas inclusivas para disminuir las conductas disruptivas en estudiantes de bachillerato. *Arandu UTIC*, 12(3), 1462–1488. <https://doi.org/10.69639/arandu.v12i3.1391>

Sornoza, J., Gonzabay, P., Bayona, E., y Mendoza, J. (2025). Educación emocional en el aula: estrategias efectivas para el desarrollo integral del estudiante. *Polo del Conocimiento*, 10(5), 2839-2855. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/9604>

Tudge, J., Payir, A., Mercon, E., Cao, H., Liang, Y., Li, J., y O'brien, L. (2016). Still Misused After All These Years? A Reevaluation of the Uses of Bronfenbrenner's Bioecological Theory of Human Development. *Journal of Family Theory y Review*, 8(4), 427-445. <https://doi.org/10.1111/jftr.12165>

Urrútia, G., y Bonfill, X. (2010). Declaración PRISMA: una propuesta para mejorar la publicación de revisiones sistemáticas y metaanálisis. *Medicina Clínica*, 135(11), 485-532 . <https://doi.org/10.1016/j.medcli.2010.01.015>

Vega, A. (2021). *Clima social familiar y conducta antisocial en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa N° 16006 Cristo Rey, Fila Alta Estatal-Jaén, 2019*. [Tesis de grado. Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. Repositorio Institucional]. <https://hdl.handle.net/20.500.12893/9568>

Zins, J., Weissberg, R., Wang, M., y Walberg, H. (2004). *Building academic Success on Social and Emotional Learning*. Teachers College Press. <https://books.google.es/books?id=f2LdDgAAQBAJylpg=PP1ylryhl=esypg=PA1#v=onepageyqyf=false>