

**Implementación de Técnicas y Estrategias de Autorregulación Emocional para el
Fomento del Pensamiento Crítico en Estudiantes de 6° de una Institución Educativa**

Yohana Carrillo-Código: 100257135

Yoneira Sánchez-Código: 100254605

Politécnico Grancolombiano

Maestría en Innovación Educativa

Trabajo de Grado

Gustavo A. Díaz

Barrancas, La Guajira

28 de febrero de 2025

Tabla de contenido

Capítulo 1. Implementación de Técnicas y Estrategias de Autorregulación Emocional para el Fomento del Pensamiento Crítico en Estudiantes de 6° de una Institución Educativa Barrancas-La Guajira)	4
1.1. Introducción.....	4
1.2. Justificación.....	5
1.3. Formulación del problema	7
1.4. Objetivos	7
1.4.1.General.....	7
1.4.2. Específicos.....	8
Capítulo 2. Marco referencial.....	9
2.1 Antecedentes.....	9
2.2 Marco Conceptual	10
2.2.1. Emociones y su importancia.....	10
2.2.2. Catedra para la paz y educación para la no violencia.....	18
2.4. Marco Legal	21
Capítulo 3. Metodología.....	27
3.1. Tipo de diseño	27
3.2. Participantes	28
3.3. Técnicas de recolección de información:	29
3.4. Técnicas de Organización y análisis de información:	30
3.5. Aspectos Éticos	30

4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	31
4.1. Entrevista Semiestructurada.....	31
4.1.1. Caracterización de las competencias: pensamiento crítico y autorregulación emocional	31
4.2 Implementación de la propuesta: talleres	38
5. CONCLUSIONES	47
6. ANEXOS.....	49
Referencias Bibliográficas	50

Lista de Figuras

Gráfico No. 1 – Tabulación de principales problemas mencionados por los estudiantes. **¡Error!**

Marcador no definido.

Gráfico No. 2 Pasos tomados para resolver problemas..... **¡Error! Marcador no definido.**

Gráfico No. 3 Emociones al tomar decisiones importantes..... **¡Error! Marcador no definido.**

Capítulo 1. Implementación de Técnicas y Estrategias de Autorregulación Emocional para el Fomento del Pensamiento Crítico en Estudiantes de 6° de una Institución Educativa Barrancas-La Guajira)

1.1. Introducción

El presente trabajo de grado establece su centro de interés en la autorregulación emocional como herramienta clave para estimular el pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado, a través de la asignatura de Cátedra para la Paz, y por medio de una propuesta de incorporación e integración de técnicas de regulación emocional y estrategias didácticas en el currículo de una institución educativa en Barrancas (La Guajira). Dicha propuesta se fundamentará en principios pedagógicos, didácticos, evaluativos y experienciales, destacando la importancia de cultivar habilidades de autorregulación que impulsen la motivación y una actitud mejorada hacia el aprendizaje; pues, desde esta perspectiva no solo busca contribuir al bienestar emocional individual de los estudiantes, sino también generar beneficios significativos para el entorno educativo en su totalidad.

Desde antes de la pandemia, ya en el plano académico se mostraba un interés por los procesos asociados a la regulación emocional en los niños, niñas y jóvenes en contextos escolares. Ejemplo de ello son los aportes de Contreras (2019) y Aramendi (2015), entre otros, que dan muestra de lo necesario de atender esta competencia dentro de los procesos académicos y convivenciales en la escuela. Por otro lado, después de la pandemia por Covid-19, según los trabajos de Prieto y Bueno (2021) y Romero y Suárez (2023), se coincide en la necesidad de brindar a estudiantes y docentes espacios de formación que les faciliten la expresión y manejo adecuado de sentimientos y emociones a través de un diálogo cercano, en donde puedan reconocerse como personas con virtudes, defectos y aspectos por fortalecer y mejorar. En este sentido, los ejercicios de escucha activa, preguntas reflexivas y el uso de un lenguaje no violento pueden generar empatía y conexión emocional, creando vínculos de afectividad que fortalezcan la identidad de grupo.

1.2. Justificación

Ahora, en el contexto de la Institución en donde se desarrollará este proceso investigativo se puede afirmar que es un establecimiento oficial que brinda servicios educativos a la comunidad de Barrancas, su sede principal se encuentra situada en la zona urbana del municipio; cuenta con tres sedes en la zona rural que se caracterizan por su diversidad étnica, incluyendo población indígena y afrodescendiente, así como grupos vulnerables y víctimas de la violencia. La institución cuenta con un grupo de 37 docentes y 2 directivos docentes; y actualmente, atiende a una población estudiantil de 700 estudiantes, quienes se benefician de los programas educativos y recursos disponibles en la institución.

Desde la misión institucional consagrada en el Proyecto Educativo Institucional (Institución Educativa José Agustín Solano, 2019) establece como desafío principal formar integralmente a los niños, niñas y jóvenes, promoviendo una mentalidad emprendedora y poniendo énfasis especial en el desarrollo de competencias ambientales. Para lograr este propósito, se ha concebido un perfil de estudiante basado en tres componentes fundamentales:

En primer lugar, se espera que los estudiantes demuestren competencias ambientales, que ayude a generar una conciencia sobre la importancia de cuidar y preservar el medio ambiente. Asimismo, se les invita a asumir el desafío generacional de contribuir a la construcción de un mundo mejor, promoviendo la convivencia pacífica.

Por otro lado, se busca que los estudiantes sean autónomos, libres, democráticos, críticos, reflexivos y estudiantes participativos, con lo cual desarrollen un sentido de pertenencia hacia su comunidad educativa y adoptando prácticas ambientales positivas. Es esencial que comprendan que el desarrollo sostenible es un elemento clave para la transformación y el progreso social.

Además, se espera que los estudiantes sean capaces de establecer relaciones positivas y proactivas en todos los contextos en los que se desenvuelven, fomentando la cooperación, el respeto

y la empatía. Este enfoque promueve una convivencia armoniosa y fortalece la construcción de una sociedad equitativa y solidaria.

Puede notarse en dicha descripción el compromiso que tiene la Institución con la construcción de ambientes pacífico y de convivencia, pero en la actualidad según el reporte de la Coordinación General del establecimiento educativo (2023) se están presentando situaciones que no van acorde con dicha disposición, entre ellas: Los malos tratos entre los estudiantes a través del uso de un lenguaje soez, ofensivo y desmido que lleva a irrespetar a la otra persona; casos de acoso escolar dado por el no reconocimiento y respeto por la diferencia; brotes de violencia física en las zonas comunes de la Institución así como en las afueras, esto producto de una indebida gestión de los conflictos que se presentan dentro de la cotidianidad; mal uso del mobiliario y recursos físicos del establecimiento a través de la destrucción de algunos de ellos, la marcación con palabras o frases en paredes de los baños y salones de clases; la inasistencia de algunos estudiantes a las horas de clases que les corresponde, haciendo un inadecuado uso del tiempo cuando debería estar en el salón con el maestro según el horario que le corresponde, así como la apatía y actitud desmotivada con el aprendizaje.

Además, se han identificado problemáticas asociadas con la adicción a sustancias psicoactivas, la gestión ineficiente del tiempo libre y el uso inapropiado de las redes sociales; en este sentido, dichas dificultades se entrelazan con las circunstancias familiares individuales, que abarcan aspectos como la convivencia en el hogar, los recursos económicos y las relaciones familiares. Lo que según Martínez (2015) puede constituirse en algunos casos en factores que logran mostrar algún tipo de debilitamiento en la red de apoyo familiar, lo cual repercute directamente en la forma en que los estudiantes afrontan la vida, gestionan situaciones y enfrentan desafíos académicos.

Nuestra línea de investigación articula la innovación social educativa con la innovación pedagógica y didáctica, ya que busca integrar el impacto social con las estrategias metodológicas de enseñanza fomentando espacios:

Donde estudiantes trabajan en problemas reales de sus comunidades, lo que fomenta tanto el aprendizaje profundo como el compromiso social.

Desarrollo de estrategias pedagógicas que permitan la participación activa de estudiantes en contextos sociales diversos, adaptando las metodologías a sus necesidades específicas. En conjunto, esta línea de investigación busca transformar el sistema educativo para que sea más inclusivo, equitativo y efectivo, apoyado por enfoques pedagógicos y didácticos que promuevan tanto el aprendizaje individual como el desarrollo social y está encaminado hacia nuestra innovación ya que buscamos poder desarrollar en los estudiantes habilidades de autorregulación emocional que les permitan desde el aula de clases apropiarse de ellas para afrontar retos de la vida misma desarrollándose como individuo y ser social.

1.3. Formulación del problema

Por tal motivo es importante ejecutar este proyecto con estudiantes de sexto grado, teniendo en cuenta que es crucial en su desarrollo académico y personal, dado que se encuentran en la etapa intermedia de la educación primaria a bachillerato, y deben prepararse para enfrentar desafíos académicos y convivenciales más complejos a nivel personal, familiar y social, por lo tanto:

¿Cómo impacta la implementación de estrategias de autorregulación emocional en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado en la asignatura de Cátedra para la Paz en una Institución Educativa en Barrancas La Guajira?

1.4. Objetivos

1.4.1. General.

Reconocer el impacto de la implementación de estrategias de autorregulación emocional en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado en la asignatura de Cátedra para la Paz en una Institución Educativa en Barrancas La Guajira.

1.4.2. Específicos

- Caracterizar las competencias de pensamiento crítico y autorregulación emocional en los estudiantes de sexto grado, detallando en cada una de estas sus niveles y habilidades específicas
- Implementar la propuesta pedagógica basada en las estrategias y técnicas de autorregulación emocional dentro de la asignatura de Catedra para la Paz, que permita su aplicación efectiva en el contexto de aula de los estudiantes de sexto grado.
- Reflexionar sobre la experiencia de los estudiantes de sexto grado participantes en la implementación de las estrategias y técnicas de autorregulación emocional y desarrollo del pensamiento crítico dentro de la asignatura de Catedra para la Paz.

Capítulo 2. Marco referencial

2.1 Antecedentes

Entre los antecedentes teóricos relacionados con el tema se encuentra que este trabajo se hace una revisión bibliométrica sobre la inteligencia emocional, de tal manera que presenta el panorama de las investigaciones realizadas entre los años 2015 y 2019. Uno de los aspectos centrales que muestra, es que durante el año 2017 aumentaron el número de investigaciones relacionadas sobre la inteligencia emocional en el contexto escolar. Aportan los autores, que dicho interés ha suscitado a partir de la conexión que esta tiene con el rendimiento académico, con las relaciones interpersonales, construcción de ambientes escolares sanos, etc. (García Lazaro et al., 2019). Este hallazgo resulta clave para la presente investigación, ya que, aunque el estudio de García Lázaro et al. no aborda directamente el pensamiento crítico, sugiere la necesidad de seguir explorando el impacto de la inteligencia emocional en distintos aspectos del desarrollo estudiantil, lo que respalda la pertinencia de estudiar su relación con el pensamiento crítico.

Por otro lado, en el trabajo de revisión realizado por (Luna-Ccoa, 2021) concluye que una adecuada gestión de las emociones se constituye en el fundamento del desarrollo del pensamiento crítico, en la medida que ayuda a discernir decisiones, y en el plano de los procesos de enseñanza aprendizaje permite dinamizarlo de tal forma que los y las estudiantes asuman un rol protagónico en donde potencien sus capacidades y habilidades para aprender y formarse integralmente. Este estudio refuerza la idea de la investigación actual, que plantea que la autorregulación emocional no solo mejora el bienestar estudiantil, sino que también fortalece su capacidad de análisis y reflexión crítica.

Entre los antecedentes empíricos se destaca el trabajo de (Jiménez et al., 2021) el cual es una investigación de corte cuantitativo, cuyo objetivo propuesto fue analizar como un programa de educación emocional puede mejorar el pensamiento crítico en estudiantes de segundo año de bachillerato en una ciudad de Ecuador. Para ello se recurrió a la aplicación de técnicas como la

encuesta y sus instrumentos. Entre los principales aspectos destacados del trabajo se puede señalar que se logró identificar que el pensamiento crítico de los estudiantes no puede distinguir información relevante ni completa, razón por la cual las decisiones que toman les dificulta expresar su pensamiento de manera asertiva. Otro aspecto relevante corresponde la inteligencia emocional, que, según los autores, la particularidad se encamina a que los estudiantes tienen poca creatividad para solucionar conflictos sin analizar su pensamiento, así como las consecuencias de sus acciones al proporcionar la identificación de dimensiones e indicadores que integran tanto la inteligencia emocional como el pensamiento crítico, lo cual resulta valioso en la fase de construcción de los instrumentos necesarios para el estudio. Estos hallazgos son fundamentales para la presente investigación, ya que validan la importancia de trabajar en la autorregulación emocional como un mecanismo para potenciar el pensamiento crítico y mejorar la resolución de problemas en el aula.

Mientras que el estudio cualitativo de Pazmiño et al. (2019) establecen una relación entre la inteligencia emocional y pensamiento crítico tiene una incidencia en la calidad de vida de los estudiantes en la medida que favorecen el rendimiento académico y comprensión. De esta misma manera, reconoce que en los contextos educativos se requiere una diversificación de actividades didácticas que promuevan dicho pensamiento y la inteligencia emocional, y por ende refuerza la idea de que la implementación de técnicas de autorregulación emocional debe ir acompañada de estrategias pedagógicas activas y contextualizadas.

2.2 Marco Conceptual

Por otro lado, en cuanto al marco conceptual se puede señalar, que los siguientes conceptos son necesarios para la comprensión teórica de lo que se desea estudiar: En un primer momento se recoge lo respecto la educación emocional que se desglosa en inteligencia y competencias emocionales, así:

2.2.1. Emociones y su importancia

Según Chóliz (2005), por emoción se puede comprender como una experiencia compleja que implica diferentes aspectos de la respuesta humana, que incluye cómo piensa y percibe la emoción (cognitivo/subjetivo), cómo la muestra a través de sus acciones y expresiones (conductual/expresivo), y cómo su cuerpo reacciona físicamente ante la emoción (fisiológico/adaptativo). Esta comprensión multidimensional de la emoción destaca la complejidad y la interconexión entre los pensamientos, comportamientos y respuestas físicas ante experiencias emocionales.

Es importante tener presente las observaciones de Buitrago (2021) acerca del contenido cognitivo de las emociones y su interacción con aspectos como las creencias, los juicios y las valoraciones. Según dicho autor, es fundamental comprender cómo las emociones no solo reflejan respuestas afectivas, sino que también están profundamente influenciadas por los pensamientos y evaluaciones internas de los individuos, modelando así su percepción y experiencia del entorno circundante.

Es por esto que en el plano educativo es fundamental el reconocimiento y formas de manifestación de las emociones, “a fin de que aprendan que es posible administrarlas, lo que requiere de un claro manejo de la inteligencia emocional, específicamente del auto conocimiento y autocontrol o auto regulación relacionados ambos con el lóbulo frontal, encargado del juicio, control de impulsos y planificación”. (Benavidez y Flores, 2019, p.46); por lo cual, lo imperativo de integrar el reconocimiento y la gestión de las emociones en la educación, apoyando esta afirmación con fundamentos en la inteligencia emocional y la neurociencia.

2.2.1.1. Educación Emocional y su importancia en el proceso educativo:

Según Bisquerra (2000, p. 306) se define como

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 objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se plantean en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social.

Entendiendo entonces, al ser un proceso permanente, requiere que, desde la familia, la escuela y los otros entornos protectores pueda generar acciones que permitan potencializar esas habilidades a lo largo de la vida, de tal forma que apunte a la integralidad de las acciones de los individuos en los distintos escenarios cotidianos en los cuales habita. Por esto se requiere propiciar y cultivar habilidades como el autoconocimiento, autorregulación, motivación, etc., que permite la toma de conciencia de las propias emociones y comprensión de los sentimientos de los otros, de tal manera que oriente el pensar, sentir y actuar de los individuos (Goleman, 1999).

Ahora, el tema ha cobrado importancia en los contextos escolares a partir de la inclusión de aspectos emocionales en el marco de los aportes del constructivismo y de la teoría de las inteligencias múltiples (García Lazaro et al., 2019), que ponen de manifiesto el aprender a aprender como un elemento central que ayuda al mejoramiento de los procesos académicos, en la medida que se desarrollan en los estudiantes habilidades que les permite un mejor desarrollo de sus competencias y desempeño. Por esto el apoyo que el profesorado hace es esencial al ser “un educador que orienta el aprendizaje del estudiante, al cual presta apoyo emocional” (Alzina, 2003, p. 26), que ayuden hacer contrapeso a los estados emocionales negativos, entre los cuales se pueden encontrar la depresión, apatía, etc.

Desde lo anterior se podría afirmar que la autorregulación les permite a las personas gestionar sus emociones, pensamientos y comportamientos de manera asertiva, permitiendo una

mayor adaptación en el ámbito educativo, “La capacidad de autorregular emociones como la frustración o la ansiedad permite a los estudiantes evaluar situaciones con mayor objetividad, facilitando un pensamiento crítico más estructurado y reflexivo (Luna-Ccoa, 2021). Además, la autorregulación contribuye a la resiliencia, promoviendo el bienestar emocional y el éxito académico.

2.2.1.2. Competencias emocionales y su clasificación

Según Bisquerra y Pérez (2007, p. 74) “La competencia emocional pone el énfasis en la interacción entre persona y ambiente, y como consecuencia confiere más importancia al aprendizaje y desarrollo. Por tanto, tiene unas aplicaciones educativas inmediatas”. En este sentido, los autores consideran que se relaciona con el ser, el hacer y saber, de tal manera que dichas competencias se pueden clasificar en intrapersonales, interpersonales y cognitivas, con sus respectivas habilidades generales y específicas tan cual como lo señalan Nava y Glasserman (2022):

Figura No. 1 Clasificación habilidades emocionales según Navas y Glasserman (2022)

Tipo	Habilidades Generales	Habilidades Específicas
Intrapersonal	Autoconciencia	Autopercepción Autoeficacia Reconocimiento de emociones Manejo de emociones
	Autorregulación	Postergación de la gratificación Tolerancia a la frustración Motivación de logro
	Determinación	Perseverancia Manejo de estrés Empatía
	Conciencia social	Escucha activa Toma de perspectiva Asertividad
Interpersonal	Relación con los demás	Manejo de conflictos interpersonales Comportamiento prosocial Generación de opciones y consideraciones de consecuencias
Cognitivo	Toma responsable de decisiones	Pensamiento crítico Análisis de consecuencias

Nota: Autores Nava y Glasserman (2022):

Como puede notarse, se muestra la (auto)regulación como una habilidad intrapersonal que implica un “proceso psicológico y emocional más complejo, debido a que supone el despliegue de otras habilidades como percibir, identificar, comprender y expresar las emociones propias y ajenas adecuadamente; facilitar el pensamiento en orden a un crecimiento intelectual y emocional, etc.”. Lo anterior muestra su complejidad en la medida que se requiere de habilidades cognitivas y sociales para manejar adecuadamente las experiencias emocionales, y con ellas las acciones y relacionamiento con el otro y consigo mismo.

En tal sentido, se muestra la existencia de una regulación externa de las emociones y que va ligado al contexto; y, por otro lado, una regulación interna o conocida como autorregulación que es de carácter personal y se muestra como la forma en que el individuo gestiona sus emociones de acuerdo con las exigencias del contexto. Por tal razón, es importante que a través de diversas acciones en los ambientes de aula se puedan generar experiencias educativas que propicien dinámicas encaminadas a desarrollar y fomentar este tipo de habilidad.

En este contexto, se evidencia la existencia de dos formas distintas de regulación emocional. Por un lado, se observa una regulación externa, la cual está vinculada al entorno y las circunstancias ambientales; las normas sociales y capacidad de adaptación de la persona; por otro lado, se destaca la existencia de una regulación interna, también conocida como autorregulación emocional, que posee un carácter más personal y se manifiesta como la capacidad del individuo para gestionar sus propias emociones de manera acorde a las demandas del contexto, que le permite un control consciente y autónomo de las respuestas emocionales.

Dada la importancia de esta habilidad en el desarrollo integral de los individuos, se subraya la necesidad de implementar acciones específicas en los entornos educativos, especialmente en el ámbito escolar, por lo cual es necesario experiencias educativas que fomenten dinámicas destinadas a cultivar y fortalecer tanto la regulación externa como la autorregulación emocional. Dichas

experiencias pedagógicas podrían incluir actividades que estimulen la conciencia emocional, promuevan la expresión adecuada de sentimientos y enseñen estrategias efectivas para gestionar situaciones emocionales desafiantes.

2.2.1.3. Emociones epistémicas y su relación el aprendizaje

Las emociones epistémicas son aquellas emociones que están relacionadas con el conocimiento y la comprensión, entre la cuales se pueden incluir la curiosidad, la sorpresa, la confusión y la duda (López y Bisquerra, 2023; Ruiz, 2022). Por lo tanto, juegan un papel crucial en la adquisición y el procesamiento de la información, lo que las convierte en componentes esenciales del pensamiento crítico, de tal forma que pueden que dependiendo de la gestión que se hagan de las mismas, pueda que faciliten o inhiban el aprendizaje.

De esta forma, las emociones epistémicas se definen como "reacciones emocionales que acompañan los procesos cognitivos relacionados con el conocimiento y la comprensión" (Otero, 2006, p. 45), dado que surgen dentro del contexto de aprendizaje y descubrimiento; así, dichas emociones ayudan a que los estudiantes estén involucrados y motivados durante el proceso de aprendizaje. Por lo tanto, integrar el reconocimiento y la gestión de estas emociones en los procesos educativos puede mejorar significativamente la capacidad de los estudiantes para pensar críticamente y aprender de manera efectiva.

Ahora, al entablar una relación entre las emociones epistémicas durante el proceso de aprendizaje y el desarrollo del pensamiento crítico, se puede afirmar que, dependiendo de la calidad cognitiva de la información y su procesamiento, como la sorpresa, la curiosidad, la confusión y la ansiedad, juegan un papel vital en la generación de conocimiento durante las actividades cognitivas. Así pues, las emociones epistémicas no solo fomentan el interés y la motivación para aprender, sino que también promueven la reflexión y la reevaluación de las creencias existentes, lo cual es crucial para un aprendizaje profundo y significativo (Pekrun & Stephens, 2012).

2.2.1.4. Estrategias y técnicas de autorregulación emocional

Las estrategias de autorregulación emocional en el contexto educativo son significativas, pues en la medida que los estudiantes son capaces de regular sus emociones tienden a enfrentar mejor los desafíos académicos, manejar la presión de los exámenes y mantener la concentración en sus estudios (Fernández y Extremera, 2022). De esta manera, se ayuda a evitar reacciones impulsivas, lo que puede conducir a un ambiente de aprendizaje más positivo y productivo, pues al manejar adecuadamente sus emociones, los estudiantes son más propensos a perseverar frente a las dificultades y a mantener una actitud resiliente, lo cual es crucial para el éxito académico a largo plazo.

Al implementar las estrategias de autorregulación emocional en el entorno educativo puede tener un impacto positivo en el rendimiento académico de los estudiantes, porque les permite aprender a gestionar sus emociones, con esto se pueden reducir la ansiedad y el estrés, permitiéndoles enfocarse mejor en sus tareas y mejorar su capacidad de retención de información. Además, la autorregulación emocional fomenta una mayor autoestima y autoconfianza, lo que puede traducirse en una actitud más proactiva hacia el aprendizaje y en una mayor disposición para participar en actividades académicas.

En este sentido es importante señalado por Oberst, et. al(2013) en cuanto a las tipologías de estrategias de autorregulación, por un lado están las estrategias cognitivas que se centran en los procesos mentales y en cómo las personas interpretan y piensan sobre las situaciones que enfrentan, con ellas se buscan modificar los patrones de pensamiento para influir en las emociones de manera positiva; Por el otro lado, están las estrategias conductuales, que se enfocan en las acciones que las personas realizan para manejar sus emociones, lo que implica cambios en el comportamiento para influir en cómo se sienten.

Garnefski et al (2001, citado en Canedo et al., 2019) presentan una clasificación detallada y útil de las estrategias cognitivas de regulación emocional, que ofrece una visión integral de cómo las personas manejan las experiencias negativas. Cada estrategia refleja una forma distinta de enfrentar las adversidades, desde la autoculpabilización y la rumiación, que pueden perpetuar el malestar, hasta la refocalización positiva y la reevaluación positiva, que buscan transformar la percepción de la situación; por otro lado, la planificación y la toma de perspectiva, destacan la capacidad humana para anticipar y contextualizar los problemas, respectivamente. Se puede decir, que este enfoque subraya la complejidad y la diversidad de las respuestas emocionales, sugiriendo que la efectividad de estas estrategias puede depender del contexto y de las características individuales de cada persona.

2.2.1.5. Modelo de regulación emocional

El modelo de regulación emocional propuesto por Thompson (1994) establece que la regulación emocional es un proceso que involucra la monitorización, evaluación y modificación de las reacciones emocionales, ya sea a nivel intrínseco o extrínseco, con el fin de alcanzar objetivos personales y adaptarse al contexto (Thompson, 2011, citado en Moreno & Moreno, 2023). Este enfoque destaca la importancia del desarrollo de habilidades emocionales desde edades tempranas, enfatizando la interacción entre emoción y cognición como un factor clave en la adaptación social y el bienestar psicológico.

Desde esta perspectiva, la regulación emocional no solo implica el control de emociones negativas, sino también la capacidad de potenciar emociones positivas, lo que permite a los individuos afrontar situaciones estresantes de manera más efectiva (Velasco et al., 2006, citado en Moreno & Moreno, 2023). Thompson subraya que el lenguaje y la cultura desempeñan un papel fundamental en la regulación emocional, ya que influyen en la manera en que las personas interpretan y expresan sus

emociones. En este sentido, el modelo reconoce que la regulación emocional está mediada por factores sociales y contextuales que afectan la forma en que se expresan y manejan las emociones.

Además, este modelo sostiene que la regulación emocional puede darse en dos niveles: antes del evento que genera la emoción y después de su aparición (Westerlund & Santtila, 2018, citado en Moreno & Moreno, 2023). Las estrategias de regulación incluyen la reevaluación cognitiva, que consiste en reinterpretar la situación para reducir el impacto emocional, y la supresión, que implica inhibir la expresión de la emoción. Sin embargo, se ha demostrado que estrategias como la supresión pueden ser menos efectivas y generar consecuencias negativas en el bienestar emocional a largo plazo (Goldin, 2008, citado en Moreno & Moreno, 2023).

En el contexto educativo, la aplicación del modelo de Thompson permite diseñar intervenciones que fortalezcan la capacidad de autorregulación emocional en los estudiantes, promoviendo estrategias adaptativas para gestionar sus emociones y mejorar su pensamiento crítico. La integración de técnicas como la escucha activa, la autorreflexión y el uso de un lenguaje no violento puede facilitar la conexión emocional y la empatía en el entorno escolar, contribuyendo al desarrollo de un ambiente de aprendizaje más armonioso y eficaz.

2.2.2. Catedra para la paz y educación para la no violencia

El proceso de paz entre el Estado colombiano y las FARC-EP representó un hito histórico para el país. La importancia de este acontecimiento radica en la búsqueda de una solución negociada al conflicto, poniendo fin a la violencia con dicho grupo guerrillero y abriendo las puertas a la reconciliación nacional. Los acuerdos, formalizados en el Acuerdo Final para la Terminación del Conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera, en donde se establecieron algunas rutas de abordaje de temas cruciales como la participación política de los excombatientes, la reforma rural integral, la justicia transicional y la sustitución de cultivos ilícitos. En este sentido, la firma de estos

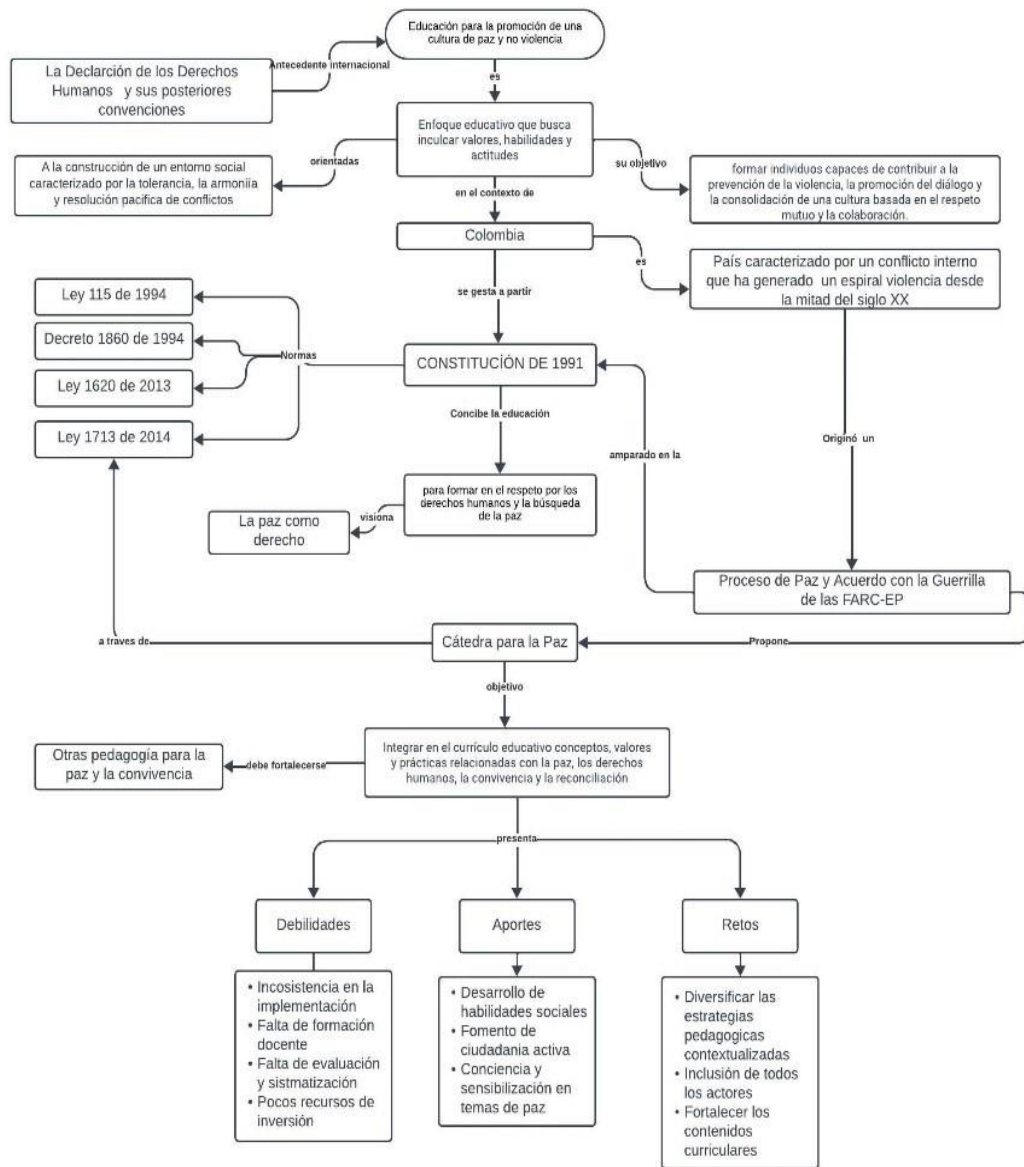
acuerdos no solo representó un compromiso con la construcción de la paz, sino que también sentó las bases para la transformación social y el fortalecimiento de las instituciones democráticas en Colombia, dándole una preponderancia al papel de las Instituciones Educativas y las acciones que dentro de este contexto se pueden hacer para fomentar una cultura de paz (Cárdenas Romero, 2017).

En este sentido, una cultura de paz busca “educar para resolver conflictos y, a partir de la creatividad y asertividad, elegir soluciones a conflictos que eviten la violencia, siempre con una actitud positiva frente a las situaciones que generan desacuerdo” (Acevedo Suárez & Baez Pimiento, 2018, p. 70). Desde esta perspectiva se subraya la importancia de cultivar habilidades de resolución pacífica de disputas, fomentando la capacidad de encontrar soluciones consensuadas y constructivas en lugar de recurrir a la confrontación. La actitud positiva ante los desacuerdos no solo promueve la comprensión mutua, sino que también contribuye al fortalecimiento de la convivencia pacífica, elemento esencial en la construcción de sociedades más armoniosas y resistentes a la escalada de conflictos. En este contexto, la educación desempeña un papel fundamental al inculcar estos valores desde temprana edad, forjando así generaciones comprometidas con la construcción y mantenimiento de la paz.

Ahora, el país también ha visto la necesidad de crear un marco jurídico de políticas públicas, entre ellas el Decreto 1860 de 1994, el Decreto 1719 que aborda la preparación y formulación del Plan Nacional de Desarrollo Educativo 1996-2005, el Plan Decenal de Educación (2006-2016), la Ley 1620 de 2013 o Ley de Convivencia, y la Ley 1732 de 2014 con su Decreto reglamentario 1038 con el que se establece la Cátedra de la Paz ((Cárdenas Romero, 2017; Palacios & Rodríguez, 2023). Pero la experiencia ha mostrado que en el país, se requiere mucho más allá de las normatividades para que dichas políticas se materialicen, y el caso particular no es la excepción, pues tal como señalan Acosta Oidor *et al.* (2021), existen una carencia de claridad en términos de contenidos, estrategias y formación docente, lo que podría ocasionar que la cátedra no

cumpla con los objetivos para los cuales fue establecida, podría comprometer la efectividad y el propósito original de la misma (ver figura 2).

Figura No. 2 Catedra para la paz y educación para la no violencia en Colombia



Elaboración propia

Por lo tanto, resulta fundamental que, al cumplirse diez años de la creación de la Cátedra para la Paz, las instituciones educativas realicen una evaluación reflexiva de los aportes y limitaciones que ha suscitado en sus respectivos contextos. Esta revisión debe abarcar aspectos

pedagógicos y estrategias didácticas, con el objetivo de recoger experiencias significativas de directivos, docentes, estudiantes, padres de familia y otros actores externos vinculados al entorno escolar, lo que ha de permitir, no solo comprender el impacto real de la Cátedra, sino también orientar ajustes y mejoras que fortalezcan su contribución al fomento de una cultura de paz duradera en el ámbito educativo.

Para finalizar, es necesario señalar que el sistema educativo colombiano asume una responsabilidad significativa, la cual implica no permitir que se desvanezca la esperanza e ilusión de los colombianos en la construcción de una sociedad mejor. Una sociedad que sea capaz de gestionar los conflictos de manera pacífica, promoviendo la reconciliación y contribuyendo al proceso de construcción de la nación, para lo cual es fundamental que la educación juegue un papel activo en promover los valores y habilidades necesarias para consolidar un tejido social basado en la paz, la solidaridad y respeto por la diversidad. En tal sentido, recobra importancia que desde la escuela se pueda contribuir a la formación de los y las estudiantes, sobre todo en los procesos de autorregulación que les permita a los individuos actuar bajo unos principios éticos y pensamiento crítico.

2.4. Marco Legal

Colombia tiene un marco jurídico que respalda las políticas y acciones que se encaminan a promover la educación integral y el desarrollo de las competencias socioemocionales, fundamentales para la construcción de una sociedad más justa y pacífica. Este marco legal se fundamenta en diversos artículos de la Constitución Política, leyes y decretos que establecen la obligatoriedad de la educación en derechos humanos, paz, democracia y convivencia escolar, como se muestra a continuación:

Normatividad	Articulado	Descripción
--------------	------------	-------------

<p>Constitución</p> <p>Política de</p> <p>Colombia</p>	<p>Articulo</p> <p>67</p> <p>Articulo</p> <p>41</p>	<p>Pone de manifiesto</p> <p>que la educación debe</p> <p>promover valores</p> <p>esenciales como el respeto</p> <p>a los derechos humanos, la</p> <p>paz y la democracia,</p> <p>sentando las bases para una</p> <p>cultura de convivencia</p> <p>pacífica y respeto mutuo.</p> <p>Por lo cual, las</p> <p>Instituciones Educativas en</p> <p>Colombia están en</p> <p>obligación de generar</p> <p>espacios formativos y de</p> <p>enseñanza de dichos</p> <p>valores y principios.</p>
<p>Ley General</p> <p>de Educación (Ley</p> <p>115 de 1994)</p> <p>compilada</p> <p>en el Decreto</p> <p>Único Reglamentario</p> <p>Sector</p>	<p>Artículo</p> <p>1. Artículo 5</p>	<p>Concibe la</p> <p>educación como un proceso</p> <p>de formación permanente</p> <p>en las dimensiones</p> <p>personal, social y cultural,</p> <p>por lo cual la formación en</p> <p>derechos humanos, paz y</p> <p>democracia se constituye</p>

<p>Educación 1075 de 2015</p>		<p>en un principio fundamental de la educación en Colombia. Por esta razón, es necesario establecer acciones desde lo didáctico y lo pedagógico para fomentarla, como se propone en el presente trabajo.</p>
<p>Sistema Nacional de Convivencia Escolar (Ley 1620 de 2013)</p>	<p>Artículo 2: Artículo 7</p>	<p>Con la creación del Sistema Nacional de Convivencia Escolar, se busca promover y garantizar que los estudiantes reciban una formación integral, poniendo énfasis en las competencias ciudadanas y habilidades socioemocionales. Esta normativa establece claramente la importancia de este tipo de educación.</p>

<p>Decreto 1965 de 2013</p>		<p>Este es un decreto reglamentario de la Ley 1620 de 2013 en donde establece las directrices para la implementación de programas y estrategias de convivencia escolar, derechos humanos y educación socioemocional en las instituciones educativas.</p>
<p>Catedra de la paz (Ley 1732 de 2014)</p>	<p>Artículo 1 Artículo 2</p>	<p>Define los contenidos y objetivos de la Cátedra de la Paz, incluyendo la educación en competencias socioemocionales, resolución pacífica de conflictos y respeto por la diversidad. Como se puede notar, hace hincapié a principios y valores consagrados en la</p>

		Constitución política de Colombia.
Decreto 1038 de 2015		Reglamenta la Ley 1732 de 2014 y establece los lineamientos para la implementación de la Cátedra de la Paz en las instituciones educativas del país.
Resolución 02041 de 2016		Adopta el Programa Nacional de Educación para la Paz, que busca fortalecer la formación integral de los estudiantes en temas de convivencia, derechos humanos, democracia y cultura de paz.
Plan Nacional de Desarrollo 2022-2026	Artículo 346	Resignifica la jornada escolar para promover una formación integral que incluya la educación en ciudadanía,

		reconciliación, habilidades socioemocionales, antirracismo y cambio climático (CRESE).
--	--	--

Elaboración propia

Capítulo 3. Metodología

3.1. Tipo de diseño

El diseño de la investigación está planteado desde lo cualitativo que permite reivindicar al sujeto como poseedor de pensamiento, actitudes y acciones, y así mismo generar procesos de reflexión y mejoramiento, esto en la medida que “el estudio cualitativo permite conocer el aspecto personal, la vida interior, las perspectivas, creencias, conceptos..., éxitos y fracasos, la lucha moral, los esfuerzos” (Lecanda & Garrido, 2002, p. 8). De esta forma, este tipo de investigación permitirá a través de sus estrategias y posturas epistémicas y metodológicas un acercamiento a los estudiantes, a sus realidades, emociones, acciones y puntos de vistas, a partir del desarrollo de la propuesta planteada en la investigación.

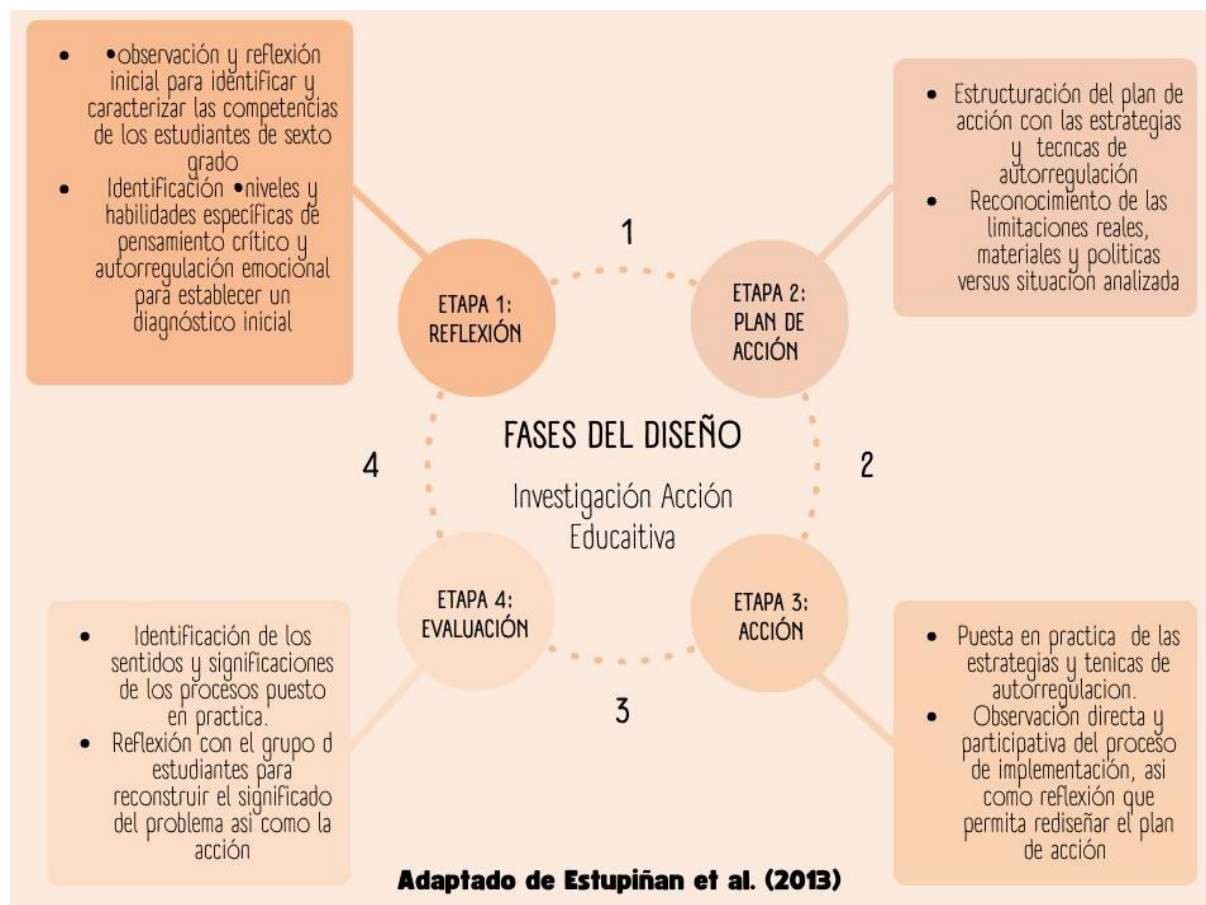
Para ello se usará el método de Investigación Acción-Educativa entendida más allá de un método pues se constituye en una herramienta epistémica que busca el cambio educativo, por lo que se considera que busca:

El propósito de la investigación-acción consiste en profundizar la comprensión del profesor (diagnóstico) de su problema. Por tanto, adopta una postura exploratoria frente a cualesquiera definiciones iniciales de su propia situación que el profesor pueda mantener... interpreta "lo que ocurre" desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema (Elliot, 2000, p.23)

Lo mencionado muestra la riqueza del método Investigación-Acción en el caso particular de esta investigación, pues permitirá mejorar la situación problema planteado con este proyecto, involucra activamente a los sujetos de estudio, fomentando la colaboración con los estudiantes, y permitiendo una reflexión constante sobre las prácticas y estrategias de regulación emocional para el pensamiento crítico, que mejora la convivencia escolar y rendimiento académico.

Por lo cual se especifica las fases de este diseño, según lo propuesto por Estupiñán et al. (2013), en donde especifica cada uno de los momentos y aspectos a tener en cuenta el desarrollo de una investigación bajo el método de Investigación – Acción, que tal como su nombre lo menciona, se busca generar cambios y mejoras en las situaciones/problemas identificados:

Figura No. 3 Investigación – Acción Educativa



3.2. Participantes

Los participantes de este trabajo investigativo serán 28 estudiantes del grado sexto con las siguientes características sociodemográficas:

Las edades de los estudiantes muestra de esta investigación están entre los 11 y 15 años. Este rango etario es significativo, ya que coincide con la etapa de la adolescencia, caracterizada por transformaciones notables en el plano físico, emocional y cognitivo, por lo que en esta fase los

adolescentes sufren cambios biológicos, psicológicos y sociales que influyen en su desarrollo integral.

El grupo seleccionado para esta investigación refleja la riqueza y pluralidad de la comunidad estudiantil. La mayoría de los participantes provienen de comunidades indígenas, lo cual añade un componente cultural y étnico importante a la investigación. Además, el grupo incluye a estudiantes de origen afro, así como a aquellos que forman parte de poblaciones migrantes y rurales.

Se ha identificado que en el grupo se presentan situaciones problemáticas en las relaciones interpersonales, de convivencia y rendimiento académico, por lo que se convierten en un centro de interés para esta investigación.

3.3. Técnicas de recolección de información:

Para el desarrollo de la investigación se aplicaron talleres pedagógicos y entrevista semiestructurada. En cuanto a los primeros, se entienden según Aponte (2015, p. 45) como “estrategia metodológica que propicia el aprendizaje colectivo en la construcción de conceptos a través del proceso investigativo, en el cual la participación activa de los alumnos...y donde el docente tenga el rol de facilitador promoviendo y dinamizando el trabajo colectivo, realizando los correctivos y ajustes en el momento necesario”. En esta estrategia reunirá recursos y actividades didácticas orientadas al fomento de la autorregulación, para lo que diversifica acciones y las orientaciones dadas durante el desarrollo de las clases, donde los estudiantes podrán participar activamente desde su experiencia, querer y orientado al desarrollo de la investigación. Entre los instrumentos que se usaran se encuentran las rubricas, los cuestionarios, los conversatorios, ejercicios prácticos, etc., que junto con los recursos didácticos servirán para materializar los propósitos de la investigación.

Por otro lado, los talleres pedagógicos se complementarán con la entrevista semiestructura, que es definida como

conversación amistosa entre informante y entrevistador, convirtiéndose este último en un oidor, alguien que escucha con atención, no impone ni interpretaciones ni respuestas, guiando el curso de la entrevista hacia los temas que a él le interesan. Su propósito es realizar un trabajo de campo para comprender la vida social y cultural de diversos grupos, a través de interpretaciones subjetivas para explicar la conducta del grupo (Díaz-Bravo et al., 2013, p. 165)

Así, este tipo de entrevista permitió acercarse a los estudiantes que participan en la investigación, mediante su experiencia y aspectos subjetivos para comprender y fomentar la autorregulación dentro del marco cultural y escolar en el que permanecen.

3.4. Técnicas de Organización y análisis de información:

Codificación axial y triangulación de información las técnicas de organización y análisis de los datos está orientada por la **codificación axial** que nos permite organizar y relacionar categorías que surgen de la investigación, estableciendo relación entre contextos, causas y conexiones de lo que se está estudiando, mientras que la triangulación fortalece la veracidad y confiabilidad de los resultados o hallazgos. Teniendo en cuenta las categorías centrales de la investigación y las técnicas desarrolladas, esto no solo permite una comprensión más profunda y matizada de los fenómenos estudiados, sino que también garantiza la robustez metodológica y la confiabilidad de los hallazgos, ofreciendo una base sólida para la toma de decisiones y la formulación de recomendaciones para seguir fomentando esas habilidades socioemocionales que tanto se requiere desarrollar en los estudiantes de sexto grado de la Institución.

3.5. Aspectos Éticos

Dentro de los aspectos éticos para el proyecto de autorregulación emocional con estudiantes de sexto grado fundamentado en principios que garantizan el respeto, el bienestar y la privacidad de los participantes. Se aplicaron estrategias pedagógicas basadas en la reflexión, el autoconocimiento y la gestión emocional, promoviendo un ambiente seguro y de confianza. Asimismo, se protegió la

confidencialidad de la información recopilada, asegurando que los datos sean utilizados únicamente con fines educativos y de la investigación. La participación en el proyecto fue voluntaria, y en todo momento se respetó la autonomía de los estudiantes y sus familias, permitiéndoles decidir libremente su continuidad en el mismo, para ello se hizo entrega de la carta al señor rector de la institución solicitando la autorización para el desarrollo de nuestra propuesta, además a los padres de familia se les solicitó el permiso a través de la firma de un consentimiento informado, firmados por todos los padres de familia o acudientes de los participantes del proyecto, y poder hacer las tomas fotográficas, filmicas y demás. Ver documentos de carta y consentimientos en anexos.

4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Entrevista Semiestructurada.

4.1.1. Caracterización de las competencias: pensamiento crítico y autorregulación emocional

De los estudiantes participantes del proyecto se seleccionó una muestra de 15 estudiantes para la implementación de la entrevista en este sentido, se presenta a continuación los resultados de la caracterización de algunas de las habilidades de los estudiantes, relacionadas con el pensamiento crítico y la autorregulación emocional. En la entrevista semiestructurada, se les preguntó a los estudiantes sobre problemas que hayan resuelto recientemente, y la mayoría de las respuestas evidencian una asociación del concepto de "problema" con situaciones personales y familiares. Entre las dificultades mencionadas, se identificaron conflictos familiares, rivalidades entre hermanos, problemas con compañeros de clase y dificultades con figuras de autoridad.

Los resultados obtenidos en la investigación reflejan que los estudiantes de sexto grado perciben los problemas principalmente desde una óptica personal y familiar, priorizando conflictos como discusiones con sus padres, rivalidades entre hermanos y problemas de convivencia con

compañeros. Esta concepción restringida de los problemas limita la posibilidad de desarrollar habilidades de pensamiento crítico y de resolución de conflictos desde una perspectiva más amplia.

De los 15 estudiantes entrevistados, cinco mencionaron conflictos con sus padres derivados de separaciones familiares, sin plantear una solución clara a sus sentimientos de resentimiento. Un estudiante señaló: *"Mis padres se separaron y a veces siento que no me entienden. No sé cómo manejar lo que siento (Comunicación personal, 15-Nov-2024)*. Dos estudiantes relataron problemas de celos con sus hermanos, mientras que tres indicaron que los conflictos con sus compañeros de clase derivaban en enfrentamientos físicos como única solución: *"Si me molestan mucho, la única forma de que me dejen en paz es peleando"(Comunicación personal, 15-Nov-2024)*. Asimismo, dos estudiantes se refirieron a dificultades con figuras de autoridad en el hogar, expresando sentimientos de incompreensión; en contraste, tres estudiantes destacaron su rol como mediadores en conflictos familiares y escolares, promoviendo el diálogo como herramienta de solución: *"Cuando mis hermanos pelean, trato de calmarlos y hablar con ellos para que se entiendan" (Comunicación personal, 18-Nov-2024)*

De acuerdo con Morales Rodríguez (2021), en contextos de vulnerabilidad social, los adolescentes enfrentan desafíos complejos que se agravan en ausencia de habilidades socioemocionales para la resolución de conflictos. Esto coincide con los hallazgos de la investigación, donde algunos estudiantes muestran estrategias ineficientes como la evasión o el uso de la violencia; así mismo, Según Zarache (2024), la falta de estas habilidades puede generar entornos hostiles cargados de agresión y violencia dentro de las instituciones educativas.

Lo anterior, analizado a la luz de los objetivos de la Cátedra para la Paz, que permite fomentar el análisis crítico de los conflictos y la búsqueda de soluciones pacíficas; así en relación con esto, la Unesco (2016) plantea que el pensamiento crítico en los estudiantes debe enfocarse en analizar las causas estructurales de los problemas, evitando respuestas impulsivas o emocionales

que perpetúen la violencia; por tanto, es necesario fortalecer en los estudiantes estrategias que les permitan analizar los conflictos desde una perspectiva más estructurada, considerando tanto el impacto personal como el colectivo, promoviendo el uso de habilidades de comunicación asertiva y negociación.

Al indagar sobre los pasos seguidos para resolver estos problemas, los estudiantes indicaron diversas estrategias:

Tres estudiantes recurrieron al diálogo como mecanismo de solución de conflictos, mientras que dos mantienen enemistades con sus hermanos sin buscar una resolución. Un estudiante espera una disculpa de su abuela, con quien no mantiene comunicación, expresando: "Hasta que mi abuela no me pida perdón, no voy a hablar con ella" (Comunicación personal, 18-Nov-2024). Otro estudiante optó por la violencia física para resolver un conflicto escolar, manifestando: "Me esperé a la salida del colegio y le pegué para que no me molestara más" (Comunicación personal, 18-Nov-2024). Asimismo, uno de los participantes mencionó deseos de abandonar su hogar al sentirse incomprendido: "A veces quisiera irme de mi casa porque siento que nadie me comprende" (Comunicación personal). Finalmente, el resto de los estudiantes expresaron que afrontan sus problemas mediante el silencio y el llanto, como lo refleja la declaración de uno de ellos: "Cuando me siento mal, me encierro en mi cuarto y lloro" (Comunicación personal).

Uno de los hallazgos más relevantes es que los estudiantes carecen de estrategias claras de resolución de conflictos, pues si bien algunos recurren al diálogo, otros muestran conductas de evasión o respuestas agresivas. Esto se relaciona con el estudio de Rojo Guillamón (2023), quien señala que aquellos adolescentes con mayor capacidad de regulación emocional y empatía perciben los conflictos de manera menos amenazante y manejan mejor el estrés asociado a ellos. Ahora, desde la perspectiva de la Cátedra para la Paz, la educación emocional juega un papel clave en la resolución de conflictos. Según Orbe Quistanchala (2023), las habilidades blandas, como la

empatía, la comunicación efectiva y la colaboración, son esenciales para resolver disputas sin recurrir a la violencia. En este sentido, los talleres implementados en la investigación (mindfulness, expresión artística y análisis de conflictos) han sido pertinentes, pero es crucial profundizar en técnicas como:

El hecho de que algunos estudiantes recurran a la violencia física o al deseo de abandonar su hogar resalta la necesidad de fortalecer la educación emocional y el control de impulsos. Según la literatura revisada, la falta de habilidades para la regulación emocional y la gestión del conflicto puede llevar a respuestas impulsivas y agresivas (Acevedo et al., 2021). Esto refuerza la importancia de estrategias pedagógicas que fomenten el desarrollo de la autorregulación y la comunicación asertiva en los estudiantes.

Por otro lado, la manifestación del silencio y el llanto como mecanismos de afrontamiento sugiere que algunos estudiantes carecen de herramientas efectivas para expresar y gestionar sus emociones. Esto concuerda con estudios que destacan la relevancia de la inteligencia emocional en la resolución de conflictos y en la promoción de una convivencia pacífica (Cano & Garrido, 2017). La educación emocional y la mediación escolar han demostrado ser estrategias efectivas para fomentar la empatía, la comunicación y la gestión positiva de los conflictos (Pinto et al., 2020).

Además, la espera de una disculpa como condición para la reconciliación indica la importancia del reconocimiento del daño en los procesos de resolución de conflictos. En este sentido, la mediación escolar no solo facilita la comunicación, sino que también promueve la construcción de acuerdos basados en el respeto mutuo y la restauración de las relaciones interpersonales (Benítez et al., 2021).

En cuanto a la selección de información relevante para la resolución de problemas, tres estudiantes se mostraron conscientes de la importancia de evaluar la información antes de actuar:

"Siempre pienso si lo que voy a hacer puede ayudarme o ayudar a los demás" (Comunicación

personal); mientras que los demás guardaron silencio ante esta pregunta, lo que podría indicar dificultades en la reflexión crítica.

Evaluación de la Información

Para determinar la relevancia de la información en textos o videos, la mayoría de los estudiantes afirmaron basarse en el título y las imágenes: *"Si tiene imágenes, me ayuda a entender de qué trata. A veces no me gusta leer mucho, pero las imágenes me ayudan a hacerme una idea"* (Comunicación personal, 19-Nov-2024). Sobre la identificación de ideas principales en un texto, cuatro estudiantes afirmaron que les resulta más fácil cuando el texto contiene imágenes, cinco manifestaron dificultades para concentrarse en la lectura: *"A veces tengo tantas cosas en la cabeza que tengo que leer varias veces para entender. Me distraigo con facilidad, sobre todo cuando el tema no me interesa"* (Comunicación personal, 19-Nov-2024), y solo dos consideraron sencilla la identificación de ideas principales.

Toma de Decisiones

Ante la pregunta sobre una decisión importante tomada en sus vidas, cinco estudiantes mencionaron la elección de con cuál de sus padres o familiares vivir tras la separación de sus progenitores: *"Tuve que decidir con quién vivir y fue muy difícil porque no quería separarme de ninguno. Lloré mucho porque no quería lastimar a ninguno de los dos"* (Comunicación personal, 19-Nov-2024). Dos estudiantes mencionaron la elección de su institución educativa y el resto mencionó decisiones relacionadas con preferencias personales.

Cuando se les preguntó sobre su reacción ante opiniones divergentes, el 80% manifestó respeto por las opiniones ajenas: *"Me gusta escuchar a los demás porque a veces aprendo algo nuevo. Aunque no esté de acuerdo, trato de entender su punto de vista"* (Comunicación personal,

19-Nov-2024). Mientras que el 20% refirió percepciones de competitividad entre compañeros:

"Algunos siempre quieren sobresalir y no dejan hablar a los demás. No me gusta cuando alguien cree que siempre tiene la razón" (Comunicación personal, 19-Nov-2024).

Manejo del Estrés

Ocho de ellos manifestaron sentirse abrumados por la cantidad de tareas escolares y las obligaciones del hogar, lo que genera en ellos una sensación de cansancio permanente: *"Tengo que hacer muchas cosas en la casa y en el colegio, y me siento cansado todo el tiempo. A veces no tengo ganas de hacer nada"* (Comunicación personal, 15-Nov-2024). Esta percepción es consistente con estudios previos que destacan el impacto del estrés en niños y adolescentes, señalando que este puede afectar su bienestar emocional y su desempeño académico si no se manejan adecuadamente estrategias de afrontamiento (Lozano, 2024).

Es preocupante que algunos estudiantes desconocieran el concepto de estrés o su significado, lo que sugiere la necesidad de mayor educación emocional en el ámbito escolar. La falta de conciencia sobre el estrés puede dificultar la implementación de estrategias efectivas de afrontamiento, ya que el primer paso para manejarlo es reconocer su existencia y sus efectos (Bisquerra, 2011). Esto resalta la importancia de programas educativos que integren la identificación y gestión del estrés dentro del currículo escolar.

En cuanto a las estrategias de afrontamiento reportadas, se observa una tendencia positiva hacia el uso de técnicas de regulación emocional como la respiración profunda y la distracción mediante otras actividades. Un estudiante manifestó que *"Cuando respiro profundo, me calmo y puedo pensar mejor. Me ayuda a no sentir tanto miedo"* (Comunicación personal, 18-Nov-2024). Este hallazgo es consistente con investigaciones previas que han demostrado que técnicas de respiración y relajación contribuyen a reducir la activación fisiológica del estrés y a mejorar la regulación emocional (Trianes et al., 2012).

Por otro lado, algunos estudiantes expresaron que la confianza en el conocimiento adquirido les ayuda a manejar la ansiedad ante evaluaciones académicas: *"Si estudio, me siento un poco más tranquilo, pero igual sigo nervioso. Me pongo ansioso antes de los exámenes, pero cuando empiezo a responder me calmo"* (Comunicación personal, 15-Nov-2024). Esto concuerda con estudios que indican que el afrontamiento basado en la planificación y la preparación puede disminuir significativamente la percepción de estrés en los estudiantes, al brindarles mayor sensación de control sobre la situación (Lazarus & Folkman, 1986)

La eficacia percibida de estas estrategias sugiere que fortalecer estos mecanismos desde la educación socioemocional podría tener un impacto positivo en el bienestar de los estudiantes. Programas que integran la educación emocional en el currículo han demostrado ser efectivos en la reducción del estrés infantil y en la mejora del rendimiento académico, al enseñar habilidades de autorregulación emocional y afrontamiento saludable (Lozano, 2024)

Autorreflexión

Al reflexionar sobre experiencias difíciles, los estudiantes mencionaron situaciones familiares adversas, como la separación de sus padres, la pérdida de un ser querido o el cambio de residencia. Un estudiante expresó: *"Cuando mi mamá se fue, sentí un vacío muy grande y no sabía qué hacer. Sentía que nada tenía sentido y que nadie entendía cómo me sentía"* (Comunicación personal, 18-Nov-2024). Otro mencionó: *"Repetí el año escolar y me sentí un fracasado. Me dio mucha vergüenza ver que mis amigos avanzaban y yo no. Pensé que no era lo suficientemente bueno"* (Comunicación personal, 18-Nov-2024).

Estos testimonios reflejan la importancia de fortalecer las estrategias de afrontamiento y autorregulación emocional en los estudiantes, así como promover el desarrollo de competencias críticas que les permitan analizar y gestionar sus experiencias de manera reflexiva y constructiva.

4.2 Implementación de la propuesta: talleres

Cada uno de los talleres son la base e insumo proporcionados en la entrevista aplicada a los estudiantes, ya que de sus respuestas se pueden identificar una serie de características, categorías y herramientas que son la base para lograr nuestro objetivo. Los talleres pedagógicos están diseñados para fomentar la autorregulación emocional y el pensamiento crítico, alineándose con el marco teórico que enfatiza la importancia de estas habilidades en el desarrollo integral de los estudiantes. Estos talleres refuerzan la idea de que la educación emocional es esencial para el bienestar y la convivencia pacífica en el entorno escolar. Ver el diseño de la encuesta en anexos.

TALLER	OBJETIVO	No. DE ESTUDIANTES PARTICIPANTES	EVIDENCIA DE IMPACTO EN LOS ESTUDIANTES
MINDFULNESS	promover actitudes pacíficas, reflexión personal y habilidades para el manejo de conflictos	25 estudiantes	El 85% manifestó haber mejorado su capacidad de concentración, lo que favoreció sus procesos de aprendizaje.
EXPRESIÓN DE EMOCIONES A TRAVÉS DEL ARTE	Desarrollar el reconocimiento emocional y fomentar el manejo de emociones a través de la expresión artística.	26 estudiantes	El arte les permitió conocerse y lograr identificar las emociones que sentían, así como gestionárselas para poder expresarlas.
LA PEREGRINA DE LAS EMOCIONES	Experimentar y practicar técnicas de autocontrol emocional mediante un juego tradicional adaptado.	23 estudiantes	El 90% de los estudiantes comprendieron que la vida diaria que nos ofrece retos en el camino y que es necesario afrontarlos de la mejor manera para seguir avanzando en los procesos
ACTUANDO CON INTELIGENCIA EMOCIONAL	Desarrollar la inteligencia emocional, promoviendo el reconocimiento de emociones, la empatía, la regulación emocional y la comunicación asertiva	27 estudiantes	El 85% tienen mejores relaciones con sus compañeros, son más críticos y participativos, se comunican de manera efectiva, resuelven conflictos y expresan sus sentimientos.

4.2.1. TALLER PEDAGÓGICO: MINDFULNESS Y CÁTEDRA PARA LA PAZ

El taller implementado le permitió o proporcionó herramientas para que los estudiantes identifiquen y puedan gestionar sus emociones de manera asertiva, permitiendo a los participantes ser más conscientes, reconociendo y regulando sus emociones. Por medio de la respiración guiada, se logró llevar a los estudiantes a una respiración consciente para que sean capaces de tomar decisiones correctas ante diferentes problemáticas de la vida diaria.

A través de la sesión de mindfulness con el grupo de estudiantes de sexto grado logró cumplir con el objetivo propuesto para esta actividad ya que pudo promover actitudes pacíficas, reflexión personal y habilidades para el manejo de conflictos.

El ambiente del aula era el apropiado para que los participantes se sintieran cómodos, tranquilos y seguros durante el desarrollo de la actividad, con pupitres y sillas alrededor, sugiriendo una actividad integrada en el entorno educativo. Los estudiantes sentados en el suelo inicialmente en forma circular lo que permitía observarse entre todos y poder escuchar cada indicación dada, luego en grupos pequeños, sobre estereras individuales, indicando un espacio creado para la relajación y la introspección. Sus posturas corporales son relajadas, algunos con los ojos cerrados, lo que sugiere un estado de calma y concentración. Esto sugiere una combinación de meditación guiada y diálogo reflexivo como parte del taller.

Los estudiantes ya consientes y con manejo de su cuerpo, acostados en el suelo genera un ambiente de calma y relajación mental, favoreciendo la relajación física ayudando a reducir la tensión.

Se refleja una actividad que promueve la salud mental y el bienestar integral de los niños, al implementar este taller los estudiantes estuvieron serenos, concentrados y sobre todo atentos a su respiración para que ellos reconozcan sus emociones.

Con la implementación del primer taller se generó la atmosfera para despertar aún más las ganas e interés de los participantes por aprender más sobre otras técnicas o herramientas que le permitan autorregularse, para una plena salud mental y el un manejo asertivo de sus sentimientos y emociones.

Con la implementación del taller de Mindfulness y Catedra para la paz se generó un impacto positivo en la mayoría de los estudiantes de sexto grado, ya que a través de la práctica de ejercicios de respiración consciente lograron fortalecer la capacidad de concentración enfocándose mejor en

sus procesos de aprendizaje y de la misma manera gracias a esta práctica de respiración desarrollaron habilidades de manejo de la calma y a reducción del estrés, llevando a la práctica estas habilidades en el entorno escolar para reducir la ansiedad y el manejo de conflictos dentro del contexto. Ver diseño del taller y evidencias fotográficas en anexos.

4.2.2. TALLER PEDAGÓGICO: EXPRESIÓN DE EMOCIONES A TRAVÉS DEL ARTE

Otra de las categorías establecidas fue los pasos seguidos para solucionar los problemas y fue así como se diseñó el taller 2 para mostrar a los estudiantes que hay otras formas de gestionar las emociones, siendo el arte desde sus diferentes expresiones una forma de poder autorregular lo que sentimos ante diferentes situaciones. La técnica utilizada es la de la pintura con las yemas de los dedos sobre un lienzo grande con diferentes colores. La actividad permite una expresión creativa libre dentro de un trabajo colectivo. La espontaneidad de la aplicación de la pintura con los dedos refleja un proceso natural y desinhibido de expresión.

El uso de colores vibrantes y la participación activa de los niños sugieren un ambiente lúdico y positivo. Cada una de las huellas plasmada por los participantes es una emoción que auto reconocen pero que al compartirla en el colectivo simboliza la integración y la reconciliación de un todo.

En las obras artísticas finales se representa el crecimiento personal, el amor propio y el afecto hacia los demás. Se apropian de un mensaje de unidad y aceptación de las emociones, pero sobre todo que hay muchas formas de poder gestionar cada una de las emociones. No es solo una muestra de creatividad y arte sino una experiencia que fomenta el autoconocimiento, la comunicación, la aceptación y la colaboración mutua. En conclusión, el taller de manejo de las emociones ofreció un espacio seguro y enriquecedor donde se promueve la salud emocional y el desarrollo social.

El impacto generado en el taller Expresión de emociones a través del arte fue muy práctico y acogedor ya que los estudiantes se sintieron a gusto y les fue muy fácil identificar las emociones con los colores, se destaca en esta actividad la participación de aquellos que son tímidos para expresarse, de esta manera todos los estudiantes pudieron compartir como se sentían y comprender como esas emociones impactan su día a día. Les ayudo a conocerse mejor identificando la emoción para gestionarla. Ver diseño del taller y evidencias fotográficas en anexos.

4.2.3. TALLER PEDAGÓGICO: EL CAMINO DE LAS EMOCIONES CON LA PEREGRINA O RAYUELA

El camino de las emociones con la Peregrina o más conocida como Rayuela es una actividad diseñada para explorar y comprender las emociones y aprender a gestionarlas a través del autocontrol de forma creativa e interactiva. Inicialmente se preparó el escenario donde los estudiantes estuvieran reunidos en unos de los pasillos de la institución y la peregrina o rayuela en el piso de la misma, cada número representa una emoción o etapa diferente del viaje emocional con una técnica de autorregulación lo cual fue clave para dar inicio a esta maravillosa experiencia de reconocimiento individual y grupal.

La actividad dio inicio planteando las reglas del juego y luego enumerando al grupo de estudiantes, de esta manera tenían su turno en el recorrido, así iniciamos con el primer participante quien en el primer intento de lanzar la piedra perdió su turno ya que quedo fuera de la casilla correspondiente, seguimos con el participante número 2 quien fue más acertado e inició con su recorrido y a medida que iba avanzando en la peregrina o rayuela en cada casilla debían ir resolviendo una serie de retos planteados en diferentes situaciones que les permitieron identificar, clasificar y gestionar diferentes emociones a través de técnicas, en la casilla numero 3 este perdió su turno y paso a la cola dando oportunidad al siguiente participante, luego este pierde su turno al no dar una respuesta acertada a la situación planteada en el reto y continuamos nuestro viaje con el siguiente participante quien avanzo mucho más con respecto a los anteriores. Esta actividad dejo ver

y en una intervención de un alumno manifiesta al momento de su puesta en práctica que los procesos tanto de desarrollo personal como cognitivos requieren de un camino lleno de retos los cuales debemos superarlos para poder alcanzar el éxito de nuestros propósitos.

Luego, el grupo se reunió para reflexionar sobre la experiencia, lo que aprendieron y cómo pueden aplicar estos conocimientos y diferentes técnicas en sus propias vidas en lo cotidiano, el saber cómo gestionar sus sentimientos y a su vez discernir sobre sus actos y la forma de cómo solucionar los conflictos de manera asertiva.

El camino de las emociones con la Rayuela generó un impacto atractivo y positivo en los estudiantes ya que los juegos motivan y ayudan a regular las emociones. Tomando este juego tradicional como referencia y llevando a la práctica la actividad los estudiantes debían recorrerla encontrando en este camino retos emocionales los cuales debían afrontar utilizando diferentes técnicas de autorregulación y al superar el reto avanzaban en el camino o peregrina hasta llegar a la meta. Las voces de los estudiantes dejaron saber que así mismo es la vida diaria que nos ofrece retos en el camino y que es necesario afrontarlas y gestionarlas de la mejor manera para seguir avanzando en los procesos. Ver diseño del taller y evidencias fotográficas en anexos.

4.2.4. TALLER PEDAGÓGICO: ACTUANDO CON INTELIGENCIA EMOCIONAL

La actividad se desarrolla bajo la supervisión y orientación de la docente Yohana Carrillo quien en un primer momento hizo el espacio introductorio de orientación de cómo se iba a desarrollar la actividad, luego hizo un recordés de los talleres desarrollados y vividos anterior a este, donde los estudiantes expresaron todo lo que quedo en sus recuerdos como grato y de ayuda para sus vidas ,como fueron las técnicas de autorregulación nombrando el midfullnes (técnicas de

respiración), donde expresaron que esta técnica les ayuda para controlarse en un momento de dificultad, angustia, ansiedad, miedo y desespero; también a expresar las emociones a través de los colores y como convertir estas si son negativa en actitudes positivas por medio del dibujo y la pintura dejando ver en sus reflexiones que al terminar la actividad sus pensamientos y disposiciones estaban más dispuestos para reflexionar y participar de las clases, también dejaron escuchar las opiniones sobre lo divertido de la actividad de la Rayuela o Peregrina en el cual dejaron ver que en este recorrido ponían en prácticas técnicas de autorregulación para poder llegar a la meta como lo fue: la identificación de la emoción que se sentía en el momento, la técnica de la respiración, el cambio de perspectiva, la visualización y la expresión asertiva, manifestando que todos los retos propuestos en el camino fueron superados y la gran mayoría llegó a la meta ya que los retos eran las vivencias por las que en algún momento ellos habían pasado y que al poner en práctica las técnicas podían resolver de manera positiva los problemas que se les planteaban.

Luego de escuchar esta lluvia de sentimientos y observar sus expresiones corporales y faciales con las que manifestaban como se sentían pude percibir que la mayoría de los estudiantes estaban a gusto, alegres y muy motivados ya que la disposición del aula denotaba para ellos una clase lúdica y muy divertida (juegos), con esta disposición pase a la segunda parte del taller que era EL JUEGO DE LAS CARTAS DE INTELIGENCIA EMOCIONAL, después de dar una orientación sobre lo que es la inteligencia emocional a través de un documento que se le entrego a los estudiantes y hacer una reflexión participativa en torno a esta, procedí a dar las pautas del juego donde por equipos debían escoger una carta donde se plasma una situación y unas preguntas donde ellos deben decir cuál es la mejor manera de actuar teniendo en cuenta la inteligencia emocional (reconociendo sus emociones, pensando cómo se sienten los demás, regulando la reacción), recibieron las cartas y en grupo expresaban como querían realizar ellos con su creatividad el desarrollo de los casos encontrados en dichas cartas, en grupos discutían el tema y le daban una solución al conflicto o problemática, fue un trabajo de equipo de creatividad de vivencias por que

expresaban con sus voces: a mí me paso y no reaccione de la mejor manera pero después de conocer y desarrollar estos ejercicios y conocer técnicas de autorregulación hoy me siento capacitado con más madurez y con habilidades emocionales para tomar mejores decisiones y tener reacciones y comunicaciones más asertivas .

Al final expresaron al frente de todo el grupo cual fue la solución y como se sintieron desarrollado la actividad, fuimos anotando en el tablero las técnicas de autorregulación más usadas las cuales fueron: las de respiración, ponerme en el lugar del otro, expresar lo que siento sin herir al otro, guardar silencio entre otras. Lo que arroja unos resultados excelentes ya que pude observar más conciencia y responsabilidad en ellos para solucionar y manejar sus emociones.

Como se invitó a los estudiantes a practicar lo aprendido en situaciones reales durante la semana donde cada uno puede llevar un diario de emociones en el que registren una situación diaria en la que intentaron aplicar la inteligencia emocional y reflexionen sobre cómo se sintieron y que aprendieron de la experiencia, a lo que respondieron al día siguiente con casos escritas en carta como se les planteo en la actividad.

Hicieron unas cartas con dibujos, otras muy decoradas y otras simples y sencillas dependiendo de la creatividad de cada uno, pero concluyo sabiendo que la actividad fue aprovechada al máximo y que lo practicado está plasmado y llevado a la vida de estos jóvenes que vinieren experimentando una etapa de rebeldía y poca orientación en casa. Ver diseño del taller y evidencias fotográficas en anexos.

Con la finalización de la implementación de los talleres se puede decir que favorecieron un ambiente de aprendizaje positivo, donde los estudiantes se sintieron cómodos y motivados para participar activamente. La disposición del aula en círculos, el uso de materiales sensoriales y el enfoque participativo de las actividades promovieron una mayor conexión entre los estudiantes y el contenido del taller. Además, el carácter lúdico e interactivo de las sesiones generó un alto nivel de

compromiso y entusiasmo en los participantes, evidenciado en su deseo de aprender más sobre nuevas técnicas de autorregulación emocional.

La inteligencia emocional ayuda a actuar de manera consciente y gracias a este taller los estudiantes de sexto grado a través de casos hipotéticos pudieron poner en práctica las habilidades emocionales adquiridas durante todo el proceso, se puede destacar que a partir de la implementación de estos talleres de autorregulación emocional los niños y niñas de sexto grado: conectan con mejor con sus compañeros, son críticos y participativos, forjan relaciones empáticas, se comunican de manera efectiva, resuelven conflictos y expresan sus sentimientos. Ver diseño del taller y evidencias fotográficas en anexos.

4.3. Reflexión sobre la experiencia de los estudiantes en la implementación de estrategias y técnicas de autorregulación emocional y pensamiento crítico

La implementación de estrategias y técnicas de autorregulación emocional en estudiantes de sexto grado generó un impacto significativo en su desarrollo socioemocional y en la consolidación del pensamiento crítico dentro de la asignatura de Cátedra para la Paz. A través de la observación, entrevistas y talleres pedagógicos, se pudo evidenciar cómo los estudiantes experimentaron cambios en la manera en que gestionaban sus emociones, enfrentaban los conflictos y reflexionaban sobre sus propias experiencias.

Uno de los hallazgos más relevantes fue el aumento en la participación activa y reflexiva de los estudiantes, particularmente de aquellos que, antes de la intervención, no solían expresar sus opiniones en clase. Como se identificó en los primeros análisis, los talleres no solo despertaron su interés, sino que también les proporcionaron herramientas concretas para enfrentar situaciones difíciles con mayor autoconciencia y control emocional. Este resultado coincide con lo planteado por Bisquerra (2011) y Goleman (1999), quienes destacan que la educación emocional mejora la

capacidad de análisis y respuesta ante los problemas cotidianos, favoreciendo un pensamiento crítico más estructurado.

Otro aspecto relevante fue la creación de un espacio seguro de expresión. La necesidad de los estudiantes por hablar sobre sus problemas personales y familiares fue un hallazgo crucial, lo que llevó a la activación inmediata de rutas de apoyo a través de una sala de escucha. En este sentido, la investigación de Prieto y Bueno (2021) y Romero y Suárez (2023) resalta que la falta de espacios adecuados para la gestión emocional en el contexto escolar puede impactar negativamente en el bienestar estudiantil. En este caso, la intervención permitió no solo la gestión de emociones en el aula, sino también el acceso a apoyo especializado mediante el trabajo articulado con practicantes de Trabajo Social y Psicología.

Además, se observó que los estudiantes trasladaron las técnicas de autorregulación emocional a su vida cotidiana, aplicándolas en momentos de conflicto durante el recreo, el tiempo libre y las salidas de clase. Se evidenció el uso de estrategias como la respiración consciente, el cambio de perspectiva y el reconocimiento de emociones ajenas para evitar conflictos. Esto corrobora los hallazgos de Luna-Ccoa (2021), quien sostiene que la gestión emocional bien orientada fortalece la toma de decisiones y la convivencia pacífica dentro del entorno escolar.

En cuanto a la metodología, la combinación del juego y el arte como estrategias pedagógicas resultó ser clave para el aprendizaje significativo. Tal como sugieren Pazmiño et al. (2019), la integración de metodologías activas en la enseñanza de la educación emocional potencia la creatividad y la motivación, lo que favorece una mayor participación del estudiantado. Esto se vio reflejado en la experiencia vivida por los estudiantes en los talleres de mindfulness, rayuela emocional, expresión artística y el juego de cartas de inteligencia emocional, donde demostraron entusiasmo y disposición para aprender a través de actividades dinámicas.

Desde la perspectiva del pensamiento crítico, se observó que, si bien algunos estudiantes aún mostraban dificultades para analizar problemas de manera estructurada, la mayoría desarrolló una mejor capacidad para reflexionar sobre sus emociones y sus decisiones. Como indica la UNESCO (2016), la educación emocional no solo contribuye a la estabilidad socioemocional de los estudiantes, sino que también fortalece su capacidad de cuestionar, analizar y tomar decisiones basadas en la empatía y el diálogo.

Finalmente, se reafirma la importancia de una educación integral que trascienda el aprendizaje de contenidos académicos para incluir estrategias de autorregulación emocional. Tal como lo señala Oberst et al. (2013), desarrollar habilidades de regulación emocional en los estudiantes no solo mejora su bienestar individual, sino que también transforma positivamente el ambiente escolar. En este sentido, los hallazgos sugieren que la implementación de estas estrategias en Cátedra para la Paz puede replicarse en otras asignaturas para fortalecer el desarrollo integral del estudiante y contribuir a la formación de ciudadanos críticos y emocionalmente inteligentes.

5. CONCLUSIONES

La implementación de estrategias y técnicas de autorregulación emocional en estudiantes de sexto grado dentro de la asignatura de Cátedra para la Paz permitió evidenciar transformaciones significativas en los estudiantes, tanto a nivel personal como académico. Entre las principales conclusiones se pueden señalar:

Los estudiantes demostraron una mayor capacidad para analizar y reflexionar sobre sus emociones, lo que se tradujo en un manejo más consciente de sus relaciones interpersonales y en la

reducción de conflictos en el aula. Además, la implementación de técnicas de autorregulación favoreció la toma de decisiones asertivas y el desarrollo de una mentalidad más analítica frente a los problemas cotidianos.

La incorporación de metodologías basadas en el juego y el arte generó un alto nivel de interés, permitiendo que incluso aquellos estudiantes que antes no participaban activamente en clase se involucraran en los procesos de aprendizaje. Este cambio de actitud favoreció un ambiente escolar más dinámico y colaborativo.

Se evidenció una necesidad latente en los estudiantes de contar con espacios donde pudieran expresar sus inquietudes y emociones. La activación de la sala de escucha permitió que muchos estudiantes encontraran un apoyo emocional adecuado, lo que redujo la carga emocional acumulada y mejoró su bienestar general.

Un hallazgo clave fue la capacidad de los estudiantes para trasladar lo aprendido en los talleres a su vida diaria. Se observó que aplicaban técnicas de respiración, reflexión y cambio de perspectiva en situaciones de conflicto, promoviendo interacciones más respetuosas y fortaleciendo la empatía en sus relaciones.

Se reafirma la importancia de una educación integral cuya enseñanza no puede centrarse exclusivamente en la adquisición de conocimientos, sino que debe integrar el desarrollo socioemocional para formar individuos con habilidades para la vida. La educación basada en la regulación emocional no solo mejora el rendimiento académico, sino que fortalece el bienestar y la estabilidad emocional de los estudiantes.

Ahora, es importante también señalar las limitaciones que este estudio y sus resultados obtuvieron, por lo cual la implementación de los talleres tuvo una duración limitada, lo que dificultó la evaluación de su impacto a largo plazo. Para comprender mejor la consolidación de las habilidades adquiridas, sería necesario realizar estudios con un seguimiento más extenso. Además, la

investigación se centró en un grupo específico, por lo que ampliar la muestra a otras instituciones y niveles educativos permitiría una mayor comprensión de la efectividad de estas estrategias en distintos contextos. Es importante reconocer que el desarrollo de la autorregulación emocional y el pensamiento crítico no depende exclusivamente del entorno escolar, sino que también está influenciado por factores familiares y sociales, los cuales pueden afectar la efectividad de las estrategias aplicadas. Asimismo, se observó que algunos estudiantes presentaron resistencia al cambio, lo que dificultó la adopción de nuevas formas de aprendizaje y estrategias de regulación emocional. Esto resalta la necesidad de un acompañamiento continuo y un enfoque más personalizado en la enseñanza para garantizar una mejor adaptación y aprovechamiento de estas herramientas.

6. ANEXOS

<https://poligran->

my.sharepoint.com/:f/g/personal/gaddiaz_poligran_edu_co/EuEZs_0EHHBEm5xL4T-LOEgBN8-

[KJf3keBPdBwzaN8P3LQ?e=rT4ZTS](https://my.sharepoint.com/:f/g/personal/gaddiaz_poligran_edu_co/EuEZs_0EHHBEm5xL4T-LOEgBN8-KJf3keBPdBwzaN8P3LQ?e=rT4ZTS)

ANEXOS
CARTA AUTORIZACIÓN PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL PROYECTO DE GRADO
CONSENTIMIENTO INFORMADO DILIGENCIADO POR LOS PADRES DE FAMILIA DE LOS ESTUDIANTES
FORMATO DE LA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA
TALLERES PEDAGÓGICOS
EVIDENCIAS FOTOGRAFICAS DE LOS TALLERES

Referencias Bibliográficas

- Alzina, R. B. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), Artículo 1.
- Aponte, M. R. E., Suárez, A. I. P., Angulo, M. M., & Anacona, C. A. R. (2013). Investigación cualitativa: Métodos comprensivos y participativos de investigación. UPTC.
- Aponte, R. (2015). El taller como estrategia metodológica para estimular la investigación en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior. *Redipe*, 10, 49-55.
- Aramendi, A. (2015). La regulación emocional en la Educación Infantil: La importancia de su gestión a través de una propuesta de intervención educativa. [Universidad de Valladolid].
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/17470/TFG-B.826.pdf?sequence=1>
- Benavidez, A., & Flores, J. (2019). La inteligencia emocional en el ámbito educativo. *Revista de Educación y Psicología*, 46(2), 41-58.
- Bisquerra, R. (2000). Educación emocional y bienestar. Praxis.
<https://corporacionlaudelinaraaneda.cl/wp-content/uploads/2020/11/Educacion-emocional-ybienestar.pdf>
- Bisquerra, R. B., & Pérez, N. P. (2007). Las competencias emocionales (Emotional Competences). *Educación XX*, 10, 61-82.
- Cano, J., & Garrido, R. (2017). El impacto de la inteligencia emocional en la convivencia escolar. *Revista de Psicopedagogía*, 12(3), 87-103.
- Colmenares, A., & Piñero, M. (2008). La investigación acción: Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socioeducativas. *Revista de Educación y Sociedad*, 14(27), 45-62.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111892006>
- Contreras, Y. L. N. (2019). Regulación emocional y su relación con la perspectiva del tiempo y mindfulness disposicional en adolescentes escolarizados de la comuna de Talcahuano. [Universidad de Concepción].
<http://repositorio.udec.cl/bitstream/11594/966/1/Tesis%20Regulacion%20emocional.pdf>
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167.
- Fernández, J., & Extremera, N. (2022). Estrategias de autorregulación emocional y su impacto en el rendimiento académico. *Psicología Educativa*, 28(1), 33-45.

- García Lázaro, I., Gallardo López, J., & López Noguero, F. (2019). La inteligencia y la educación emocionales en la escuela: Un estado de la cuestión a través del análisis bibliométrico de la producción científica en Scopus (2015-2019). *Prisma*.
<https://rio.upo.es/rest/api/core/bitstreams/4ef9b06d-3fdc-42df-a8b7-caf77571f23a/content>
- Goleman, D. (1999). *La inteligencia emocional*. J. Vergara Editor.
- Institución Educativa José Agustín Solano. (2019). Proyecto Educativo Institucional (PEI).
- Jiménez, M. J. del C. R., Ramírez, M. N. A. C., Torres, M. W. Y. A., Jiménez, M. G. M. R., & Sánchez, M. D. A. M. (2021). Inteligencia emocional para mejorar el pensamiento crítico. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(4), 6133-6148. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4.762
- Lecanda, R. Q., & Garrido, C. C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa.
- Luna-Ccoa, V. (2021). La inteligencia emocional en el desarrollo del pensamiento crítico.
- Martínez, R. M. P. (2015). Familia y escuela: Una alianza necesaria en la gestión escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 67, 159-180. <https://doi.org/10.35362/rie670228>
- Nava-Lara, S., Morales, L. D. G., & Arcadia, C. C. T. (2022). Habilidades socioemocionales en directores de educación básica. Revisión sistemática de literatura. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 17(1), Artículo 1. <https://doi.org/10.15359/rep.17-1.11>
- Oberst, U., Gallifa, J., & Ambrós, P. (2013). Estrategias de regulación emocional y bienestar en adolescentes. *Revista de Psicología Aplicada*, 29(1), 55-73.
- Pazmiño, J. C. F., Núñez, B. M. G., López, J. R. C., & Pazmiño, M. N. L. (2019). Inteligencia emocional: Una competencia para fortalecer el desarrollo cognitivo, el pensamiento crítico, la toma de decisiones y el rendimiento académico. *Ciencia Digital*, 3(2), Artículo 2.
<https://doi.org/10.33262/cienciadigital.v3i2.472>
- Prieto, A., & Bueno, D. (2021). Regulación emocional y su relación con características sociodemográficas en padres de menores de edad, durante las circunstancias actuales del confinamiento por Covid-19. [Universidad Autónoma de Bucaramanga].
https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/13805/2021_Tesis_Angie_Viviana_Prieto.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Romero, M., & Suárez, M. (2023). Estrategias para la regulación emocional en la niñez (6 a 10 años). [Universidad Javeriana].
https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/64574/attachment_0_TESIS-MS-Y-MPR.pdf?sequence=1&isAllowed=y