

República Dominicana
UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DEL CIBAO RIENTAL (UTECO)
“Sembrando Oro Para Forjar el Futuro”



Facultad de Ciencias y Humanidades
Escuela de Orientación Escolar

Proyecto de Grado Para Optar por el Título de Licenciatura en Ciencias de la Educación,
Mención Orientación Escolar

TÍTULO:

Estrategias del Uso de los Espacios Emocionales Para Trabajar los Estudiantes del Nivel
Primario, Distrito Educativo 16-01

SUSTENTANTES:

Evelin Villa Bruno
Sinthia Alejandro Rosario
Rosmarlin Guerrero Sala
Joanna Lantigua Villafañá
Emperatriz De León Mejía
Estefany Rosario Rodríguez
Ana Maria Portorreal Polanco
Nety Glibet Pichardo De León
Danelba Mercedes Santana Florencio

ASESORA:

Miladys Lazala M. A.

Cotuí, Provincia. Sánchez Ramírez.
Año Académico 2025-2026

TÍTULO:

**ESTRATEGIAS DEL USO DE LOS ESPACIOS EMOCIONALES PARA
TRABAJAR LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIO, DISTRITO
EDUCATIVO 16-01**

Índice

Hoja de Evaluación	i
Declaración de Autoría	ii
Agradecimientos	iii
Dedicatorias	iv
RESUMEN.....	v
CAPÍTULO 1:DESCRIPCIÓN DEL ESCENARIO.....	1
1.1 Descripción del contexto del proyecto	1
1.1.1.Municipio de Cotuí.....	1
1.1.2. Distrito Educativo 16-01	1
1.1.3. Centro Educativo Domingo Antonio Fabián	3
1.2.Diagnóstico del Estado Actual.	4
1.2.1 Objetivos del Diagnóstico	4
1.2.1.1. Objetivo General:	4
1.2.1.2. Objetivos Específicos:.....	4
1.2.2 Metodología	4
1.2.2.1 Enfoque metodológico	4
1.2.2.2 Diseño y tipo de Investigación	5
1.2.2.3. Informantes claves o Población.....	5
1.2.2.4. Métodos y Técnicas de recolección de datos	5
1.2.2.5. Instrumentos de Validez	5
1.2.2.6. Procedimientos.....	6
1.2.2.7. Método y técnicas de análisis de datos.....	6
1.2.3. Presentación de los resultados.....	7
1.2.4. Análisis de los Resultados	8
1.2.5. Problema específico a solucionar con el proyecto	10
1.2.6.Análisis del Problema.....	12
1.2.7.Análisis de los objetivos.....	13
1.2.8.Justificación del Proyecto.....	14
1.2.9.Análisis de Involucrados	17
CAPÍTULO II:REVISIÓN DE LITERATURA Y MARCO REFERENCIAL.....	19
2.1. Antecedentes	19
2.1.1. Antecedentes internacionales	19
2.1.2. Antecedentes nacionales.....	26
2.1.3. Antecedentes locales	28
2.2. Marco Teórico	28
2.2.1. Espacios emocionales.....	28
2.2.1.1. Nivel de capacitación docente en educación socioemocional	29
2.2.2. Estrategias metodológicas para trabajar los espacios emocionales en los centros educativos	30
Estrategias basadas en el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA):	31
Metodologías específicas para diversidad funcional:.....	31
Estrategias de interacción maestro-estudiante.....	31
Aprendizaje basado en cooperación.....	31
Estrategias de regulación emocional	31
Estrategias interdisciplinarias.....	32
2.2.2.1. Estrategias metodológicas que se desarrollan desde el Ministerio de Educación de la República Dominicana para trabajar los espacios emocionales	32
Estrategia de Educación Socioemocional en Nivel Inicial.....	32
Programa de Prevención de Uniones Tempranas	32
Estrategia de Orientación Vocacional.....	32
Programa de Cultura de Paz:	33

Estrategia de Capacitación Masiva de Orientadores	33
2.2.3. Recursos pedagógicos para el trabajo de espacios emocionales en los centros educativos ...	33
2.2.3.1. Recursos pedagógicos que se promueven desde el Ministerio de Educación de la República Dominicana para el trabajo de espacios emocionales en los centros educativos	35
Recursos de capacitación docente	35
Recursos para prevención y orientación.....	35
Recursos tecnológicos y digitales.....	35
Materiales curriculares transversales.....	35
Recursos para el programa de Cultura de Paz.....	36
Recursos de evaluación y seguimiento.....	36
2.2.4. Dificultades para implementar espacios emocionales efectivos en los centros educativos....	36
2.2.4.1. Principales dificultades que enfrentan los centros educativos de la República dominicana para implementar espacios emocionales efectivos	37
Dificultades de cobertura y alcance territorial	38
Limitaciones en la formación inicial docente.....	38
Desafíos de articulación intersectorial	38
Barreras socioeconómicas específicas.....	38
Dificultades de seguimiento y evaluación.....	38
Resistencias culturales específicas	39
2.3. Marco conceptual	39
CAPÍTULO III:PROPUESTA DE SOLUCIÓN DEL PROBLEMA SELECCIONADO	41
3.1. Descripción de la Propuesta	41
3.3.1. Objetivo General:	43
3.3.2. Objetivos Específicos	43
3.4. Plan de Acción.....	44
3.5. Cronograma de Implementación	45
3.6. Presupuesto	47
3.7. Análisis de factibilidad.....	47
3.7.1. Factibilidad Técnica	47
3.7.2. Factibilidad Ambiental y Social	48
3.7.3 Factibilidad Financiera	49
3.8 Sostenibilidad.....	49
3.9. Monitoreo y seguimiento	50
CAPÍTULO IV:PROPUESTA DE SOLUCIÓN.....	51
CAPÍTULO V:CONSIDERACIONES FINALES	56
5.1. Conclusiones	56
5.2. Recomendaciones.....	59
Referencias.....	62
Anexos	

Hoja de Evaluación

Título: Estrategias del Uso de los Espacios Emocionales para trabajar los Estudiantes del Nivel Primario, Distrito Educativo 16-01

Sustentantes: Evelin Villa Bruno, Sinthia Alejandro Rosario, Rosmarlin Guerrero Sala, Joanna Lantigua Villafañá, Emperatriz De León Mejía, Estefany Rosario Rodríguez, Ana María Portorreal Polanco, Nety Glibet Pichardo De León y Danelba Mercedes Santana Florencio

Proyecto de Grado sometido a la Universidad Tecnológica del Cibao Oriental (UTECO). Como requisito parcial para obtener el título de Licenciada en Educación, Mención Orientación

Miladys Lazala M.A.

Profesora asesora

Miembro de Comité Evaluador

Miembro de Comité Evaluador

Miembro de Comité Evaluador

Agustina De La Cruz

Directora de la Escuela de Orientación Escolar

Licda. Carmen Lidia Fabián Hernández

Decana de la Facultad de Ciencias y Humanidades

Calificación _____

Cotuí, Prov. Sánchez Ramírez, República Dominicana

Año académico 2025-2026

Declaración de Autoría

Los conceptos emitidos en el presente proyecto de grado es responsabilidad de los sustentantes de este. Las citas, consultas bibliográficas se han realizado respetando el derecho de autor; por tanto, se libera a la Universidad Tecnológica del Cibao Oriental (UTECO) de su responsabilidad, sin embargo, para la reproducción total o parcial se requiere de su autorización.

Sustentando por:

Evelin Villa Bruno

Sinthia Alejandro Rosario

Rosmarlin Guerrero Sala

Joanna Lantigua Villafaña

Emperatriz De León Mejía

Estefany Rosario Rodríguez

Ana María Portorreal Polanco

Nety Glibet Pichardo De León

Danelba Mercedes Santana Florencio

Agradecimientos

Gratitud eterna al Creador, quien nos brindó el vigor y la perseverancia necesarios para superar cada desafío encontrado durante este recorrido académico, permitiéndonos alcanzar nuestra meta.

Reconocimiento especial hacia la Universidad Tecnológica del Cibao Oriental (UTECO), institución comprometida permanentemente con la excelencia educativa en nuestra región.

Profundo agradecimiento a la Licda. Agustina De La Cruz, Coordinadora de la Escuela de Orientación, por su constante impulso e inspiración durante este trayecto formativo.

Sincera gratitud al cuerpo docente, cuyos valiosos conocimientos impartidos constituirán el fundamento esencial en nuestro ejercicio profesional.

A nuestra asesora, Miladys Lazala M.A., por su dirección excepcional y seguimiento durante todo el desarrollo de esta indagación.

Fraternal reconocimiento hacia nuestros compañeros del proyecto de grado, cuyo esfuerzo conjunto y dedicación hicieron posible culminar exitosamente esta significativa etapa.

Las sustentantes

Dedicatorias

Este logro está dedicado con infinita gratitud al **Creador** del universo, quien me ha concedido el don más preciado: la existencia misma, junto con salud y templanza necesarias para alcanzar esta meta. Él ha sido mi luz y mi sostén en cada etapa de este recorrido.

Dedico este éxito con todo mi corazón a **Wendy Patricia Bruno y Nelson Velásquez Sánchez**, mis padres, quienes me otorgaron la existencia. Les estoy eternamente agradecido por absolutamente todo.

Con profundo amor dedico este triunfo a **Elanese Águeda Villa y Melany Rodríguez Villa**, mis hijas adoradas. Ustedes son mi impulso vital y mi principal fuente de estímulo. Me brindan la valentía necesaria para continuar. Son mi razón de ser y mi alegría constante, quienes me fortalecen diariamente para avanzar y conquistar mis objetivos.

Con infinito reconocimiento dedico este logro a **Teresa Castaño**, mi tía y segunda madre, quien lo merece todo en mi existencia. Con su cariño, dedicación y sabiduría me condujo y moldeó desde mis primeros pasos. Le estaré siempre agradecido por haberme educado con principios sólidos, por mostrarme el valor del esfuerzo, la rectitud y la constancia.

Consagro este éxito con emoción a **Martín Antonio Montaña**, mi abuelo, quien representó más que una figura paterna. Por su amor sin límites, su tolerancia y por haberme criado con tanto afecto.

Con todo mi cariño y reconocimiento dedico este logro a **Crimilda Concepción**, mi abuela querida, por permanecer invariablemente a mi lado. Le doy gracias por ser una pieza tan fundamental en mi existencia y por motivarme cada día a superarme.

Dedico también este triunfo a **Deyanira Montaña**, mi tía, por sus orientaciones, respaldo y disponibilidad constante.

Finalmente, dedico este logro a los padres de mis hijas por su cooperación y apoyo.

Evelin Villa Bruno

Dedicatorias

Ante todo, elevo este logro hacia **Dios**, fuente suprema de sabiduría y fortaleza. Señor, este triunfo lo coloco en tus manos, pues jamás hubiera sido posible sin tu guía divina, sin tu amor infinito ni tu mano sosteniéndome durante los momentos más complejos.

Con profunda gratitud y emoción, ofrezco este logro hacia las personas que han sido mi sostén, mi inspiración y mi fuerza durante este extenso camino de aprendizaje.

Dedico este esfuerzo especialmente hacia mis padres, **Rosaira Altagracia Rosario López** y **Ambioriox Alejandro Placencia**, columnas fundamentales de mi existencia, quienes con su amor incondicional me enseñaron el valor del esfuerzo, la responsabilidad y la honestidad.

Consagro también este logro hacia mis abuelos: **Buenaventura Alejandro Jiménez**, en cuya memoria hago honor con cada paso que doy. Aunque su presencia física ya no me acompañe, su recuerdo permanece vivo en cada momento. **Isabel Placencia Paulino**, quien con su sabiduría, cariño y ejemplo de vida me demostró que los grandes triunfos se conquistan con humildad y perseverancia.

Dedico este éxito igualmente hacia mis hermanas, **Silenny Alejandro Rosario** y **Sindhy Alejandro Rosario**, cuyo apoyo inquebrantable representó mi refugio en los días difíciles y mi alegría en los momentos de celebración.

De igual manera a mi esposo, **Estarli Yhanssel Cabrera Núñez**, compañero fiel de esta travesía, quien con su comprensión, paciencia y amor estuvo junto en los momentos de cansancio, impulsándome cuando las fuerzas flaqueaban y celebrando cada pequeño logro.

A mis hijas, **Sulenny Natasha De La Rosa Alejandro** y **Jaylanne Cabrera Alejandro**, razón de mi lucha y esperanza. Ustedes son la inspiración que me impulsa cada día hacia la superación, demostrándoles que, con fe, esfuerzo y determinación, los sueños pueden materializarse.

Dedico este logro igualmente hacia mi suegra, **Ana María Núñez**, por su cariño, sus palabras de aliento y el respaldo constante que me brindó en cada etapa de este proceso.

Sinthia Alejandro Rosario

Dedicatorias

A Dios, por permanecer junto con cada latido de mi existencia, brindándome fortaleza en momentos donde pensé carecer de ella, impulsándome hacia el cumplimiento de mis propósitos y bendiciéndome con cada triunfo alcanzado.

Wendy Altagracia y César Augusto (padres), por su cariño infinito y respaldo inquebrantable durante todo mi trayecto, siendo ustedes el combustible que me permitió perseverar hasta culminar esta etapa académica.

Carlos de León, Rodrigo Guerrero, Laura Mabel Guerrero, César Javier Guerrero (hermanos), mi sostén permanente y mi regalo máspreciado del cielo. Les agradezco ser mi refugio y compañía en toda circunstancia, cómplices de cada vivencia. Por el cariño demostrado, las alegrías vividas juntos y su presencia constante, incluso cuando las palabras sobran. Ustedes representan mis cimientos, mi valentía y mi mayor satisfacción.

Yeison Ramón, mi compañero del alma, quien apareció no solamente como acompañante de mis jornadas, sino como quien despierta mis aspiraciones. Por impulsarme cuando la incertidumbre tocaba mi puerta, por tranquilizarme entre las tormentas y motivarme hacia cada conquista. Por confiar en mis capacidades, caminar junto conmigo y constituir pieza fundamental de mi evolución tanto personal como profesional.

Debby Yinett y Altagracia Sala, por transformar mi existencia en un espacio más bello, quienes ofrecen todo desinteresadamente y poseen el don de arrancarme sonrisas. Por su amor sin condiciones, su respaldo permanente y llenar mis días de felicidad. Ustedes son mi mayor tesoro y mi razón hacia seguir creciendo, la claridad que ilumina cada uno de mis pasos.

Kamill Arias, Saneyi Albania y Jonairy Reyes, por convertirse en mis amigas-hermanas tanto en épocas de dicha como de adversidad. Por su fidelidad, su afecto genuino y enseñarme que la auténtica amistad no se cuantifica en años, sino en experiencias vividas, compañeras de carcajadas, llanto y anhelos. Por sostener siempre mi mano, brindarme su escucha, comprenderme y convertir cada jornada en una memoria digna de atesorar.

Rosmarlin Guerrero Sala

Dedicatorias

Dedico este logro a **Dios**, por ser mi guía y fortaleza en cada paso de este camino.

Vicente Lantigua Rosario y Adelina Villafaña Peña (padres), por su amor incondicional, sacrificio y apoyo contante durante todo este camino siempre confiando en que podía lograrlo.

A mí misma, por no rendirme, por seguir adelante pesar de las dificultades y por creer que los sueños se alcanzan con esfuerzo, fe y perseverancia.

A **Jhon Manuel Lantigua Villafaña y Yojeily Lantigua Villafaña** (hermanos), por ser mi apoyo incondicional y siempre creer en mí a pesar de las dificultades que siempre aparecen en el camino.

Ederick Vásquez Lantigua, sobrino gracias por ser mi inspiración para ser mejor en la vida y poder seguir adelante sin importar los inconvenientes que se presentaron.

Amigas **Serly Gómez Peña y Yamilka Saldivar**, por ser mi apoyo en los momentos de dificultad y su amistad incondicional.

Madrina Dairini Lantigua López, por siempre creer en mí y siempre estar ahí desde que yo estaba pequeña acompañándome en cada paso que doy.

A quienes me acompañaron con palabras de aliento y gestos de cariño, gracias por ser parte de este proceso.

Joanna Lantigua Villafaña

Dedicatorias

Ante Ti, mi Dios, elevo mi gratitud por acompañarme a lo largo de este trayecto, por convertirte en mi sostén durante aquellos días en que el cansancio, la incertidumbre o la desorientación me embargaban. Gracias por iluminar mi pensamiento cuando más lo requería, por otorgarme paz en medio de la tormenta, y por susurrarme constantemente que los senderos se revelan ante quien avanza con fe.

A mi esposo, agradezco profundamente haber transitado este camino con tanto amor, comprensión y dedicación. No existen palabras suficientes que expresen cuánto valoré tu compañía durante este proceso. Gracias por ese respaldo incondicional que jamás vaciló, por impulsarme sin presiones y por sostener la fe en mí incluso cuando yo la perdía. Este proyecto lleva mi nombre, sí, pero detrás de cada página te encuentras tú, con tu apoyo inquebrantable, tu abrazo en el momento justo y tu confianza en lo que puedo alcanzar.

Mis padres, por sus innumerables sacrificios, por sembrar en mí el valor del esfuerzo y la educación, y por ese amor sin límites que me ha sostenido desde el primer instante; aunque mi padre ya no esté físicamente conmigo, sé que se sentiría profundamente orgulloso de este logro.

Hermanos, gracias por su aliento y por ser un recordatorio permanente de la unión y la alegría. Toda mi familia, por cada palabra de ánimo y por celebrar mis avances.

A Fernanda, Widelvi, Wendi y Robinson (sobrinos), quienes me brindaron su ayuda invaluable.

Mis amigos(as), esas personas que supieron estar presentes sin necesidad de grandes gestos, pero con una cercanía constante y genuina. Gracias por las conversaciones sinceras, por comprender mis silencios, por motivarme cuando me sentía estancada y por celebrar cada pequeño avance como si fuera la meta final.

Emperatriz De León Mejía

Dedicatorias

Ante todo, elevo mi gratitud infinita al **Dios Todopoderoso**, quien ha sido mi luz, mi sostén y mi amparo en cada momento de esta travesía. Gracias, Señor, por otorgarme la existencia, el entendimiento, la salud y la posibilidad de alcanzar este gran anhelo. En los instantes de incertidumbre me brindaste certeza, y en los de agotamiento me concediste vigor para continuar. Todo cuanto soy y he conquistado proviene de Ti, pues sin tu divina voluntad nada hubiese sido realidad.

Aliah Isabella Paredes, mi amada hija, mi mayor bendición y el motivo más profundo de mi lucha cotidiana. Te ofrezco este triunfo por ser mi inspiración constante, por tus sonrisas que colmaron mis jornadas de esperanza y por mostrarme con tu amor el verdadero sentido de la valentía. Cada esfuerzo realizado fue pensando en ti; esta victoria también te pertenece.

Alexander de Jesús, mi esposo, te dedico este logro por tu amor sin condiciones, tu comprensión y tu respaldo en todo momento. Has sido un compañero leal tanto en los días luminosos como en los difíciles. Tu confianza en mí me impulsó cuando quise desistir y tu presencia representó un cimiento durante este proceso.

Yocasta Rodríguez y Eduardo Rosario, mis padres, junto con mi hermano **Walfy Rosario**, les consagro este éxito por su amor inmenso, sus orientaciones y por inculcarme el valor del esfuerzo, la responsabilidad y la constancia. Este triunfo también nace de su entrega y sus lecciones de vida.

Glenny Brito, Sairis Del Rosario y Radelsy Soto, mis entrañables amigos, les ofrezco este logro por su amistad genuina, por cada mensaje de ánimo y por acompañarme en esta etapa tan significativa.

A toda mi familia y amigos, les dedico esta meta alcanzada por su afecto, paciencia y respaldo incondicional, por estar presentes y celebrar conmigo este sueño convertido en realidad.

Estefany Rosario Rodríguez

Dedicatorias

Elevo mi gratitud al **Creador** por concederme la dicha de alcanzar este sueño, por otorgarme valentía cuando el camino se tornaba difícil, por iluminar mi rumbo constantemente y brindarme la firmeza necesaria para perseverar.

Dedico este triunfo con profundo amor a **Antonia Polanco** y **Juan Alberto Portorreal (mis padres)**, quienes fueron mi resplandor en medio de la penumbra y las voces incansables que me recordaban cuán alto podía volar. Su confianza en mí representó el empuje que necesitaba para continuar. Gracias por cada expresión de ánimo, por su cariño sin límites y por mostrarme el valor que poseo. Esta victoria les pertenece tanto como me pertenece. Los amo profundamente.

Con especial ternura dedico este esfuerzo a **Montserrat** y **Aarón**, ustedes representaron la razón de mi mayor entrega y constancia. Gracias por constituir mi inspiración cotidiana, por hacerme comprender el auténtico sentido del amor. Cada conquista obtenida lleva el propósito de ofrecerles un mañana mejor y demostrarles que con determinación y fe todo resulta alcanzable.

Ofrezco este logro también a **Rafael Hidalgo**, mi compañero de vida, por su presencia durante este trayecto, su tolerancia y expresiones de aliento en los instantes de mayor exigencia. Gracias por representar un soporte esencial en mi vida y por respaldarme en cada etapa de este proceso.

Con cariño fraternal, este logro va dedicado a **Yudelka**, **Alejandrina**, **Ana** y **Yarlenne**, por su apoyo incondicional y frases motivadoras. Fueron un gran estímulo que me mantuvo animada y concentrada en la consecución de este objetivo tan significativo.

Finalmente, dedico este esfuerzo a queridos maestros, quienes compartieron su sabiduría y entrega, orientando mi preparación profesional y contribuyendo sustancialmente en la excelencia de este trabajo.

Ana Maria Portorreal Polanco

Dedicatorias

Al **Todopoderoso**, por brindarme la fortaleza, firmeza y resistencia necesarias durante este camino hacia mi sueño más anhelado, que hoy se convierte en realidad gracias a su infinita bondad.

Con profundo amor dedico este logro a mis padres **Gladys De León y Carlos Manuel Abreu**, quienes representan mi apoyo incondicional en cada aspecto de mi vida y me impulsaron a creer firmemente en mis capacidades.

Este triunfo lo dedico de manera especial en memoria de mi padre **Eddy Antonio Pichardo**. Tu recuerdo fue el motor esencial que me impulsó a alcanzar esta meta. Aunque tu presencia física ya no esté, tu legado permanece vivo en cada uno de mis logros.

Con todo mi corazón, a mi esposo **Deuri Álvarez**, que siempre creyó en mis capacidades y se sacrificó incansablemente haciendo posible este sueño. Su amor y respaldo incondicional iluminaron todo este trayecto.

a mis queridos hijos: **Larimar Soriano, Eddy David Álvarez y Delia Manuel Álvarez**. Ustedes son la razón por la cual su mami perseveró durante todo este proceso. Deseo que al verme se propongan alcanzar sus propias metas, sabiendo que también lo lograrán.

Ofrezco este éxito a mis hermanas y hermanos, quienes siempre depositaron su confianza en mí, haciendo de este proceso una experiencia satisfactoria con su valiosa ayuda.

Con gratitud infinita, a **Eva** y sus hijos, piezas fundamentales en la realización de este anhelado sueño.

A **Franklin Adames**, este logro también te pertenece. De corazón reconozco tu noble gesto al llevarme a inscribirme en la universidad y acompañarme durante todo ese tiempo.

Esto también va dedicado a mi amiga **Ana Iris de Los Santos**, por respaldar siempre mis sueños y recordarme constantemente que tenías plena confianza en mis habilidades.

A mi suegro **David Álvarez Fernández**, quien siempre estuvo disponible cuando lo necesitaba.

Nety Glibet Pichardo De León

Dedicatorias

Dedico este logro primeramente **a Dios**, quien me concedió la bendición de alcanzar esta meta académica, brindándome fortaleza y sabiduría durante cada desafío que surgió en este recorrido.

Con profundo amor consagro este triunfo **a mis padres Luis Alberto Santana y Antonia Florencio**, quienes siempre creyeron en mí y me formaron con cariño, valores y constancia. Los amo infinitamente.

Este éxito lo ofrezco especialmente **a Sofía M. Suarez Santana**, mi hija querida, gracias por ser la razón fundamental de mi crecimiento. Tú eres mi impulso constante, mi inspiración diaria. Te amo, hija de mi corazón.

A Julio Cesar Suarez Peña, padre de mi hija, quien estuvo presente durante todo este trayecto, sosteniéndome en los momentos difíciles, motivándome cuando pensaba desistir. Este logro también te pertenece. Te quiero mucho.

A Lisbeth Santana Florencio (hermana), por ser mi apoyo incondicional, ese pilar fundamental que me permitió perseguir mis sueños. Gracias por todo, te amo hermanita del alma.

Deseo mencionar de manera especial **a Andrés Reyes y Ricardo De Los Santos**, quienes hicieron posible mi formación mediante el otorgamiento de la beca.

Finalmente, con igual importancia, dedico este logro **a los maestros**, quienes dejaron marcas imborrables tanto en mi vida personal como profesional. Gracias por sus enseñanzas.

Danelba Mercedes Santana Florencio



TÍTULO:
**Estrategias del Uso de los Espacios Emocionales para trabajar los Estudiantes del
Nivel Primario, Distrito Educativo 16-01**

RESUMEN

Este estudio estuvo enfocado en las estrategias del uso de los espacios emocionales para trabajar los estudiantes del Nivel Primario, Distrito Educativo 16-01. Tuvo como objetivo general: Elaborar estrategias para trabajar el uso de los espacios emocionales con los Estudiantes del Nivel Primario, Distrito Educativo 16-01. El diseño correspondió al tipo no experimental. Se trató de un estudio cualitativo, puesto que se fundamentó en la obtención de información sin empleo de cuantificación numérica. Los métodos metodológicos implementados fueron el inductivo, deductivo y el analítico. La técnica empleada para la obtención de datos fue la entrevista a través de un instrumento de preguntas cerradas, lo cual posibilitó recabar la información requerida para posteriormente ser presentados como resultados.

Dentro de los resultados se constató que el nivel de capacitación en educación socioemocional es limitado, ya que una proporción significativa de docentes y orientadores no ha recibido formación específica en los últimos tres años. Aquellos que sí obtuvieron capacitación participaron principalmente en formaciones básicas de menos de 20 horas académicas, reconociendo que su nivel de preparación resulta insuficiente para trabajar espacios emocionales de manera efectiva.

Se identificó que las estrategias metodológicas que utilizan actualmente los docentes y orientadores incluyen principalmente dinámicas grupales, actividades vivenciales, conversatorios y círculos de diálogo. Sin embargo, un grupo considerable de participantes admite no trabajar espacios emocionales de manera regular en sus prácticas pedagógicas. Los profesionales consideran estas estrategias moderadamente efectivas, aunque existe un número preocupante que no evalúa el impacto de sus intervenciones socioemocionales.

En cuanto a la disponibilidad de recursos pedagógicos, se constató que el centro educativo presenta limitaciones significativas. Los participantes reportan contar únicamente con materiales básicos y limitados para el desarrollo de actividades de educación socioemocional, mientras que la mayoría carece de materiales específicos y variados. Respecto a espacios físicos, aunque algunos docentes tienen acceso a espacios que pueden adaptarse ocasionalmente, la mayoría enfrenta limitaciones significativas.

Concerniente a las principales dificultades identificadas, la sobrecarga del currículo académico emerge como la barrera más significativa para implementar espacios emocionales efectivos, seguida por la falta de capacitación del personal docente y la carencia de recursos materiales y pedagógicos. En cuanto al apoyo institucional, los resultados muestran que la mayoría de participantes percibe un apoyo parcial o mínimo de la administración del centro. La integración de la educación socioemocional con el currículo académico regular representa un desafío moderadamente difícil para la mayoría de los encuestados.

Tomando en cuenta los resultados arrojados de los objetivos del diagnóstico, el equipo investigador sugirió como propuesta la implementación del programa **"EMOCIONES QUE TRANSFORMAN: Programa Integral para el Fortalecimiento de Competencias Socioemocionales en el Nivel Primario"**. Este programa se estructura en cuatro componentes fundamentales: (1) Formación docente especializada en educación socioemocional, (2) Diseño y elaboración de recursos didácticos contextualizados, (3) Acondicionamiento de espacios físicos y organización curricular, y (4) Sistema de monitoreo, evaluación y mejora continua.

Con la implementación de este programa el centro educativo Domingo Antonio Fabián contará con docentes capacitados que desarrollarán competencias sólidas en educación socioemocional, transitando de una práctica improvisada hacia una intervención profesional fundamentada en metodologías probadas. Los estudiantes experimentarán mejoras sustanciales en su capacidad de reconocimiento y regulación emocional, lo que se traducirá en una disminución de conflictos interpersonales, mayor tolerancia a la frustración y desarrollo de habilidades sociales más sofisticadas.

Palabras claves: Estrategias, espacios emocionales, estudiantes, Nivel Primario, competencias socioemocionales, educación emocional, desarrollo integral, formación docente, recursos pedagógicos, convivencia escolar.

CAPÍTULO 1: DESCRIPCIÓN DEL ESCENARIO

1.1 Descripción del contexto del proyecto

1.1.1. Municipio de Cotuí

La ciudad de Cotuí es el municipio cabecero de la provincia Sánchez Ramírez. Su nombre, escrito antiguamente Cotuy o Cotoy, era el nombre taíno de la región alrededor del poblado llamado ahora Pueblo Viejo, en las proximidades de Maimón. La ciudad de Cotuí fue fundada inicialmente en 1505 por Rodrigo Mejía de Trujillo, durante la gobernación de Nicolás de Ovando, en el lugar que ocupaba una población indígena. Los Padres Jerónimos la hicieron, en la segunda década del siglo XVI, centro de explotación minera con el nombre de La Mejorada de Cotuí, también llamada Los Mineros. En 1533, Cotuí adquirió categoría de villa y comenzó a conocerse como La Mejorada Villa de Cotuí. Luego, un fuerte terremoto asoló la villa en 1562 y fue trasladada a su ubicación actual, al Norte de la Sierra de Yamasá y próximo al Río Yuna. (Laguerre, 2011).

Según la Oficina Nacional de Estadística (ONE, 2017), Cotuí cuenta con una población de 76,554 personas, de las cuales 39,403 son hombres y 37,151 son mujeres. De acuerdo con el Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD), en esta provincia existen cuatro (4) Distritos Escolares que son el 16-01, ubicado en el municipio de Cotuí, el 16-07 de Villa La Mata, el 16-02 en el municipio de Fantino y el 16-03 en Cevicos.

1.1.2. Distrito Educativo 16-01

El Distrito Educativo surge como inspección de Educación en el año 1926, dependiendo de la instancia de La Vega. Los primeros inspectores fueron: Pedro Pablo Villanueva, Carlos María Sánchez, Mon Santos, Machano Agramonte, Carlos Andrés Guzmán y Porfirio de los Santos, entre otros. Después del año 1970, la inspección pasó a ser Distrito Educativo perteneciente primero a la Regional de San Francisco de Macorís, y después a La Vega. Organizado en los llamados núcleos escolares.

Su primer director distrital fue el Profesor Alfonso Mercedes y los primeros directores de núcleo: Rafael Brito, Víctor Adames, Ana Antonia Robles, Dulce Landrón, Rafael Paulino Liriano, Gonzalo Manzueta, entre otros. En el año 1993 con la formulación del Plan Decenal, desaparecen los núcleos y se crean los Supervisores Adjuntos (Técnicos Distritales). Con la orden departamental 14'95 del 12 de diciembre de 1995, se crea la Regional de Educación No. 16 de Cotuí, pasando nuestro Distrito a ser el No. 1 de la misma. Este Distrito Educativo está constituido por 156 planteles educativos, de los cuales 68 pertenecen al Nivel Primario. Cuentan, además, con 28 centros del sector privado. Este se encuentra ubicado en la calle María Trinidad Sánchez, equina Esteban Adames, Cotuí.

Misión

Garantizar la calidad del servicio educativo y sus resultados mediante el acompañamiento, seguimiento y supervisión de la gestión de los centros educativos de esta jurisdicción, el involucramiento de la comunidad en el logro de objetivos y el desarrollo del entorno.

Visión

Ser reconocidos por nuestra contribución al desarrollo local, mediante la presentación de un servicio educativo de calidad, coherente con las características del área geográfica, las necesidades y aspiraciones de esta comunidad.

Valores

Identidad

Justicia y Equidad

Calidad y búsqueda de experiencia,

Compromiso y Responsabilidad

Desarrollo Integral.

1.1.3. Centro Educativo Domingo Antonio Fabián

El Centro Educativo Domingo Antonio Fabián, surge en el año 1960, con el Nombre de Escuela Primaria Pueblo Nuevo por estar ubicada en el sector de Pueblo Nuevo. Realizando su primera actividad docentes en una casa construida por el Señor Rafael Otáñez y la Sra. Josefina De La Cruz (esposa), siendo su primera maestra la Sra. Victoriana Otáñez.

Esta se inició impartiendo el primero y segundo grado., luego de dos años de labores, el local es solicitado por una pareja de esposos, razón por la cual estas maestras se encaminaron a hacer un movimiento para tratar de conseguir quien le vendiera un nuevo local para continuar con la Escuelita, es decir, a la escuelita de Fina, como le decían.

Ya para el 1963 el Sr. Ramón M. Mendoza (Monquito) Carpintero y hombre de servicio en la Comunidad, dona una porción de tierra equivalente a 3 tareas con el propósito de que se construya una escuela en el sector del Pueblo Nuevo, ya que se notaba su crecimiento. Luego se formó una junta comunitaria, la que hoy llaman, José R. Mendoza, Rafael Peralta entre otros. Después de preparado el terreno se construye un pabellón de 4 aulas, dándole así inicio a la hoy como llamada la Escuela Pueblo Nuevo.

Sus primeros profesores fueron: Niurka Pimentel, Miguelina Casso, Rafael Moreno, Icelsa Camacho. Hipólito Otáñez, Piedad de Jesús Fabián, Luis Camacho y su primer director Issas Rondón, se inició con seis grados. Luego se creó el 8vo grado y este centro adquiere una mayor población estudiantil. Para el 1993, siendo el director Silvio Regalado, se Remodela la Escuela, entonces se construyen 2 pabellones adicionales y la remodelación del viejo. Es inaugurado en el 1994, ya para el 2,000 esta escuela tiene como o director al Prof. Roberto Antonio Acosta quien todavía sigue ejerciendo dicha función.

Visión

Que cada estudiante este formado con una educación de calidad e inclusiva, basada en estrategias participativas y dinámicas que involucren directamente a los/as estudiantes de manera activa en el logro de un aprendizaje significativo.

Misión

Fomentar en cada estudiante el respeto a la familia, a la patria y a la sociedad, para que sean entes sociales que reflejen amor, servicio, generosidad, solidaridad y con la suficiente sensibilidad humana, que se puedan integrar en la sociedad de manera adecuada, para que su desempeño académico sea excelente y puedan ser personas optimistas, triunfadores, progresistas y con buena disciplina en ejercicio de sus labores.

1.2.Diagnóstico del Estado Actual.

1.2.1 Objetivos del Diagnóstico

1.2.1.1. Objetivo General:

Elaborar estrategias para trabajar el uso de los espacios emocionales con los Estudiantes del Nivel Primario, Distrito Educativo 16-01

1.2.1.2. Objetivos Específicos:

1. Determinar el nivel de capacitación que han recibido los docentes y orientadores del centro educativo objeto de estudio en educación socioemocional.
2. Identificar las estrategias metodológicas que utilizan actualmente los docentes y orientadores para trabajar los espacios emocionales.
3. Verificar la disponibilidad de recursos pedagógicos específicos que tienen los centros para el trabajo de espacios emocionales
4. Analizar las principales dificultades que enfrentan los centros para implementar espacios emocionales efectivos.

1.2.2 Metodología

1.2.2.1 Enfoque metodológico

Se empleó un enfoque cualitativo para comprender en profundidad las percepciones y experiencias de los informantes clave en relación con el tema de investigación. Este enfoque, según autores como Corbin y Strauss (2019), permite explorar los significados subjetivos que las personas atribuyen a los fenómenos sociales.

1.2.2.2 Diseño y tipo de Investigación

Se utilizó un diseño no experimental, Según Yin (2019), la investigación no experimental, son estudios que se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en los que sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para analizarlos.

En relación al tipo de estudio, este proyecto fue de carácter descriptivo. De acuerdo con Yin (2019), los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, características y perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis.

1.2.2.3. Informantes claves o Población

La población o los informantes clave son aquellos individuos que poseen conocimientos, status o destrezas comunicativas especiales y que están dispuestos a cooperar con el investigador (Flick, 2019). Los informantes claves fueron: El Técnico distrital de Orientación y Psicología, las orientadoras y docentes del centro educativo Domingo Antonio Fabián, del Distrito Educativo 16-01.

1.2.2.4. Métodos y Técnicas de recolección de datos

El método que se utilizó es el inductivo. Este método consiste en utilizar razonamientos para obtener conclusiones que parten de hechos particulares aceptados como válidos, para llegar a conclusiones cuya aplicación sea de carácter general (Bernal, 2020),

Para la recolección de datos se seleccionó la entrevista, utilizando un cuestionario de preguntas cerradas para explorar sus perspectivas sobre el tema en cuestión. Kvale (2019) define la entrevista como "una conversación con una estructura y un propósito determinados por una parte del entrevistador.

1.2.2.5. Instrumentos de Validez

Para la recolección de las informaciones se utilizó el cuestionario. Según Bryman (2020), un cuestionario es una técnica de recogida de datos consistente en la obtención de respuestas directamente de los sujetos estudiados a partir de la formulación de una serie de preguntas por escrito. Para establecer la confiabilidad y validez de dicho instrumento, se procuró la revisión de la asesora, quien realizó las correcciones y recomendaciones pertinentes.

1.2.2.6. Procedimientos

Se sometió el tema de investigación a la consideración de la Facultad de Ciencias y Humanidades

Se obtuvo la aprobación del proyecto y la designación de un asesor o asesora académica

Consultar exhaustivamente bases de datos en línea para reunir material bibliográfico relevante

Establecer reuniones periódicas con la asesora asignada para discutir el avance del proyecto y recibir orientación

Establecer comunicación con la Dirección Educativa y el centro seleccionado

Solicitar los permisos necesarios y recopilar información contextual para el análisis inicial

Desarrollar el borrador del proyecto, estructurándolo en los tres primeros capítulos.

Presentar tres ejemplares del anteproyecto a la Facultad su evaluación por parte del jurado.

Se realizaron las correcciones de los jurados y se procedió a trabajar con los capítulos faltantes del proyecto.

Entrega de 3 ejemplares del proyecto completo y finalizado para fines de presentación del mismo

1.2.2.7. Método y técnicas de análisis de datos

Creswell y Poth (2020), proponen un enfoque sistemático para el análisis de datos cualitativos que implica varios pasos: organizar y preparar los datos, leer a través de los datos, codificar los datos, generar descripciones y temas, y finalmente, interpretar el significado de los temas y descripciones. Para el análisis e interpretación de los datos se utilizará el método descriptivo. Este enfoque permitirá realizar un análisis comparativo de las respuestas obtenidas de los informantes clave, contrastándolas con la literatura consultada y otras fuentes de información relevantes.

1.2.3. Presentación de los resultados

Los resultados obtenidos del instrumento diagnóstico aplicado a docentes y orientadores del centro educativo Domingo Antonio Fabián del Distrito Educativo 16-01 revelan aspectos significativos sobre la implementación de espacios emocionales en el Nivel Primario. El análisis de las respuestas permite comprender el panorama actual de la educación socioemocional en esta institución, evidenciando tanto fortalezas como áreas de oportunidad que requieren atención inmediata para el desarrollo integral de los estudiantes.

En cuanto al nivel de capacitación en educación socioemocional, los resultados evidencian que la mayoría de los docentes presenta una formación limitada en esta área. La investigación revela que una proporción significativa de docentes y orientadores no ha recibido formación específica en los últimos tres años, mientras que aquellos que sí la obtuvieron indican haber participado principalmente en capacitaciones básicas de menos de 20 horas académicas. Asimismo, los profesionales reconocen que su nivel de preparación resulta insuficiente para trabajar espacios emocionales de manera efectiva con sus estudiantes. Por otra parte, la frecuencia de participación en actividades de actualización profesional muestra que la mayoría lo hace ocasionalmente o raramente, lo que limita significativamente su desarrollo profesional en el área socioemocional.

Con respecto a las estrategias metodológicas implementadas, el diagnóstico muestra que los docentes y orientadores emplean principalmente dinámicas grupales y actividades vivenciales, seguidas por conversatorios y círculos de diálogo. No obstante, un grupo considerable de participantes admite no trabajar espacios emocionales de manera regular en sus prácticas pedagógicas. En relación a la frecuencia de implementación, los resultados indican que la mayoría dedica tiempo específico para aspectos socioemocionales de forma esporádica o quincenal, siendo pocos quienes lo hacen diariamente. Además, la evaluación de efectividad de estas estrategias demuestra que los profesionales las consideran moderadamente efectivas, aunque existe un número preocupante que no evalúa el impacto de sus intervenciones socioemocionales.

Respecto a la disponibilidad de recursos pedagógicos, los hallazgos revelan limitaciones significativas en el centro educativo. Los participantes reportan contar únicamente con materiales básicos y limitados para el desarrollo de actividades de educación socioemocional, mientras que la mayoría carece de materiales específicos y variados.

En lo referente a espacios físicos, aunque algunos docentes tienen acceso a espacios que pueden adaptarse ocasionalmente, la mayoría enfrenta limitaciones significativas para desarrollar actividades apropiadas. Igualmente, importante, el tiempo asignado dentro del horario laboral para planificar actividades socioemocionales resulta limitado u ocasional, obligando a muchos profesionales a realizar esta planificación en tiempo personal.

Concerniente a las principales dificultades identificadas, la sobrecarga del currículo académico emerge como la barrera más significativa para implementar espacios emocionales efectivos, seguida por la falta de capacitación del personal docente y la carencia de recursos materiales y pedagógicos. En cuanto al apoyo institucional, los resultados muestran que la mayoría de participantes percibe un apoyo parcial o mínimo de la administración del centro para implementar actividades de educación socioemocional. Finalmente, la integración de la educación socioemocional con el currículo académico regular representa un desafío moderadamente difícil para la mayoría de los encuestados, lo que evidencia la necesidad de estrategias más efectivas para armonizar ambos componentes educativos.

1.2.4. Análisis de los Resultados

La implementación efectiva de espacios emocionales en el Nivel Primario constituye un elemento fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes. La educación socioemocional ha emergido como una necesidad imperante en el contexto educativo actual, donde los docentes requieren herramientas específicas para abordar las dimensiones afectivas del aprendizaje. Los resultados obtenidos del diagnóstico aplicado en el centro educativo Domingo Antonio Fabián del Distrito Educativo 16-01 revelan diversas problemáticas que coinciden con las tendencias identificadas en la literatura especializada sobre Educación Emocional en instituciones de Educación Básica.

Los hallazgos revelan que la mayoría de los docentes presentan formación limitada o inexistente en educación socioemocional, situación que refleja una problemática generalizada en el Sistema Educativo. La falta de claridad sobre las herramientas prácticas que se otorgarán a los docentes para la enseñanza socioemocional representa uno de los principales desafíos en la implementación de estos programas. Según Martínez-Saura et al. (2024), la representación en la literatura científica de los programas formativos emocionales en el ámbito docente es todavía reducida, lo que evidencia la necesidad de incrementar las oportunidades de capacitación especializada.

Esta carencia formativa se traduce en una percepción de insuficiencia por parte de los propios docentes para trabajar espacios emocionales efectivamente. Además, Costa et al. (2021) señalan que los docentes emocionalmente inteligentes son fundamentales para implementar exitosamente la Educación Emocional en el aula, por lo que resulta imprescindible fortalecer las competencias socioemocionales del profesorado antes de exigir su implementación con estudiantes.

En relación a las estrategias metodológicas implementadas, los resultados muestran que, aunque los docentes y orientadores utilizan estrategias básicas como dinámicas grupales y conversatorios, existe una implementación irregular y poco sistemática. La implementación de estrategias de educación emocional requiere una estructura metodológica clara y consistente para favorecer la convivencia escolar y el desarrollo integral de los estudiantes. Las intervenciones en educación emocional deben ser sistemáticas y sostenidas en el tiempo para generar impactos significativos en las competencias socioemocionales del alumnado.

Berastegui-Martínez et al. (2024), destacan que la efectividad de estas estrategias depende de su evaluación constante y ajuste metodológico, aspecto que los resultados del diagnóstico revelan como deficiente. Asimismo, López-Coronel et al. (2024), enfatizan que las estrategias deben adaptarse al contexto específico y características evolutivas de los estudiantes de Primaria, requiriendo una planificación didáctica estructurada que considere las particularidades del desarrollo emocional infantil.

De igual manera, los hallazgos revelan limitaciones significativas en recursos materiales y espacios físicos adecuados. La carencia de materiales didácticos específicos y espacios apropiados constituye una barrera fundamental para la implementación efectiva de programas de Educación Emocional. Según el Ministerio de Educación de España (2024), la Educación Emocional requiere recursos específicos y espacios físicos que permitan el desarrollo de actividades adaptadas a las características y necesidades del alumnado.

Esta carencia de recursos se exagera cuando los docentes deben planificar actividades socioemocionales en tiempo personal, limitando la calidad y frecuencia de las intervenciones. Córdor et al. (2022) argumentan que la disponibilidad de materiales didácticos apropiados es crucial para el éxito de los programas de Educación Emocional, ya que facilita la implementación de estrategias variadas y motivadoras para los estudiantes.

En relación a las principales dificultades que enfrentan los centros para implementar espacios emocionales efectivos, los resultados identifican la sobrecarga curricular como la principal barrera, seguida por la falta de capacitación docente. Los desafíos en la implementación de educación socioemocional incluyen la capacitación adecuada de los docentes, la adaptación de los planes de estudio y la evaluación de competencias socioemocionales.

Esta problemática coincide con los hallazgos de investigaciones recientes que señalan que la sobrecarga curricular y la falta de tiempo específico para actividades socioemocionales constituyen obstáculos significativos en el Sistema Educativo.

El Instituto Mexicano para la Competitividad (2023) destaca que la falta de apoyo institucional y la resistencia al cambio son factores adicionales que dificultan la integración efectiva de la educación socioemocional en el currículo regular. Además, Palomeque-Verdugo et al. (2023) indican que la integración de la educación socioemocional con el currículo académico requiere estrategias innovadoras y flexibles que permitan abordar ambos componentes sin generar tensiones adicionales en la planificación educativa.

1.2.5. Problema específico a solucionar con el proyecto

La educación socioemocional ha adquirido una relevancia fundamental en el desarrollo integral de los estudiantes, especialmente en las etapas formativas tempranas donde se establecen las bases para el bienestar psicológico y el éxito académico futuro. En el centro educativo Domingo Antonio Fabián del Distrito Educativo 16-01, esta problemática se manifiesta con características particulares que requieren atención inmediata y estrategias de intervención específicas.

Los resultados del diagnóstico revelan una implementación deficiente de espacios emocionales caracterizada por la formación docente insuficiente en educación socioemocional y la carencia crítica de recursos pedagógicos y metodológicos apropiados. Esta situación dual se manifiesta cuando la mayoría de los educadores presenta capacitación limitada o nula en esta área especializada, coincidiendo con lo señalado por Martínez-Saura et al. (2024), quienes indican que la representación en la literatura científica de los programas formativos emocionales en el ámbito docente es todavía reducida.

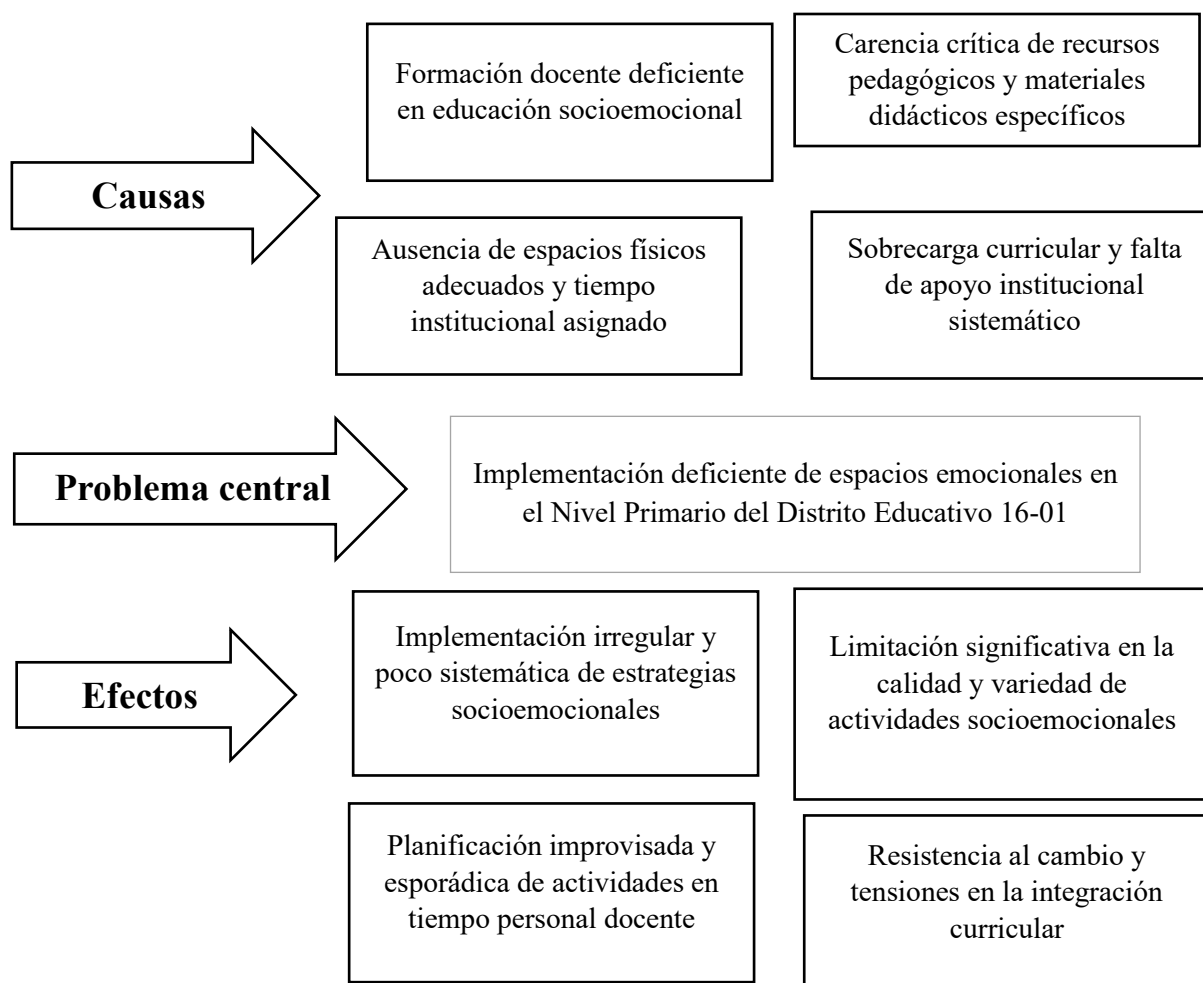
Mientras que simultáneamente se evidencia la ausencia de materiales didácticos específicos, espacios físicos inadecuados y tiempo insuficiente para planificación, situación que Córdor et al. (2022) describen como crucial para el éxito de los programas de educación emocional. Esta problemática integral crea un ciclo de implementación deficiente donde los docentes, sin la preparación adecuada ni los recursos necesarios, recurren a estrategias improvisadas o esporádicas que limitan significativamente el impacto en el desarrollo socioemocional de los estudiantes.

La ausencia de una implementación sistemática de espacios emocionales conlleva consecuencias significativas en el desarrollo integral de los estudiantes de Primaria. Según Berastegui-Martínez et al. (2024), la falta de intervenciones estructuradas en educación emocional afecta negativamente la capacidad de autorregulación emocional, las habilidades sociales y el rendimiento académico de los estudiantes.

López-Coronel et al. (2024) argumentan que cuando los estudiantes no desarrollan competencias socioemocionales durante la Educación Primaria, experimentan mayores dificultades en la resolución de conflictos, menor tolerancia a la frustración y problemas en el establecimiento de relaciones interpersonales saludables. En este mismo orden, el Instituto Mexicano para la Competitividad (2023) destaca que la carencia de educación socioemocional sistemática incrementa los índices de deserción escolar, problemas de conducta y bajo rendimiento académico en etapas educativas posteriores.

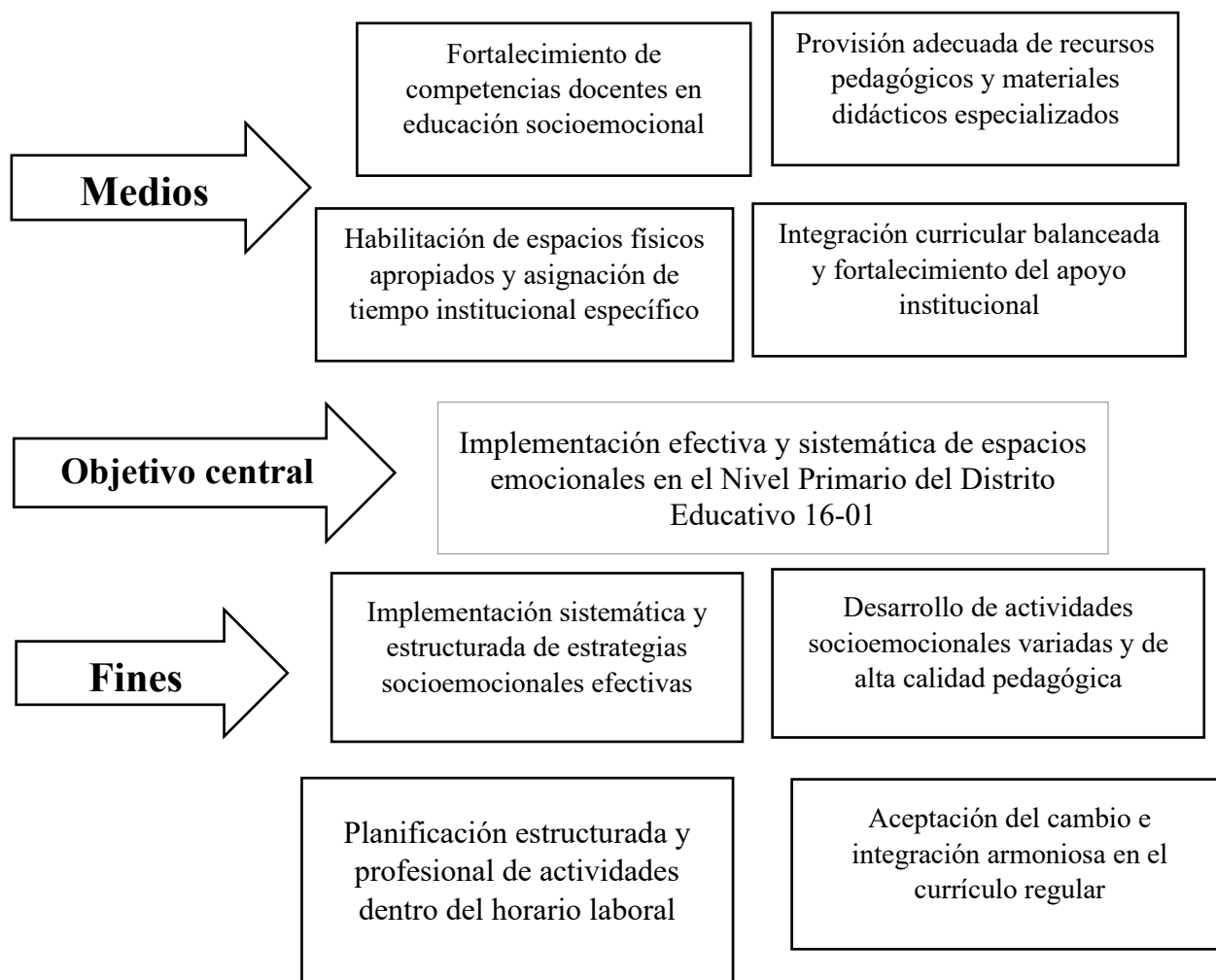
Finalmente, el análisis diagnóstico revela la necesidad urgente de implementar estrategias integrales que aborden simultáneamente la formación docente y la provisión de recursos adecuados. Los hallazgos confirman que la educación socioemocional efectiva requiere un enfoque sistémico que considere tanto los aspectos formativos como los recursos institucionales necesarios para su implementación exitosa.

1.2.6. Análisis del Problema



Fuente: Elaborado por las investigadoras, 2025

1.2.7. Análisis de los objetivos



Fuente: Elaborado por las investigadoras, 2025.

1.2.8. Justificación del Proyecto

La educación socioemocional representa uno de los pilares fundamentales para la formación integral del ser humano, especialmente durante los primeros años de escolarización donde se establecen las bases del desarrollo emocional, social y cognitivo. En el contexto educativo contemporáneo, la implementación de espacios emocionales trasciende el ámbito pedagógico tradicional para convertirse en una necesidad imperante que responde a los desafíos formativos del siglo XXI. Según Bisquerra (2020), la educación emocional constituye un proceso educativo continuo y permanente que busca desarrollar competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano.

En este orden, el centro Domingo Antonio Fabián del Distrito Educativo 16-01 enfrenta desafíos significativos relacionados con la implementación efectiva de espacios emocionales que favorezcan el desarrollo integral de sus estudiantes. Los hallazgos del diagnóstico realizado evidencian la urgente necesidad de desarrollar estrategias sistemáticas que fortalezcan las competencias socioemocionales tanto del personal docente como del estudiantado, situación que coincide con las tendencias identificadas por Fernández-Berrocal y Extremera (2021), quienes señalan que la formación emocional docente constituye el elemento clave para la implementación exitosa de programas de educación socioemocional.

En tal sentido, la implementación de estrategias para trabajar espacios emocionales en el Nivel Primario constituye una respuesta fundamental a las problemáticas identificadas en el diagnóstico aplicado al centro educativo Domingo Antonio Fabián. Así mismo, la evidencia científica contemporánea respalda la necesidad imperante de desarrollar competencias socioemocionales desde las primeras etapas educativas, tal como lo establecen García-Retana y Herrera-Murillo (2023), quienes demuestran que los programas de educación emocional implementados sistemáticamente generan mejoras significativas en el clima escolar, el rendimiento académico y las habilidades interpersonales de los estudiantes.

En este mismo orden, la formación deficiente del personal docente en educación socioemocional, identificada como problemática central en el diagnóstico, encuentra sustento en los planteamientos de Cabello y Ruiz-Aranda (2022), quienes argumentan que la competencia emocional docente es predictora del éxito en la implementación de programas de educación emocional. En este orden de ideas, Mestre et al. (2023), enfatizan que los docentes con mayor inteligencia emocional desarrollan estrategias pedagógicas más efectivas y crean ambientes de aprendizaje más favorables para el desarrollo socioemocional estudiantil.

Por otra parte, la carencia de recursos pedagógicos y metodológicos apropiados, evidenciada en los resultados diagnósticos, coincide con los hallazgos de Pérez-González y Qualter (2021), quienes destacan que la disponibilidad de materiales didácticos específicos y espacios físicos adecuados constituyen elementos fundamentales para la implementación exitosa de programas de educación emocional. Igualmente, Torrijos-Fincias et al. (2022), señalan que la sistematización de estrategias metodológicas y la evaluación continua de su efectividad son componentes esenciales para garantizar el impacto positivo de las intervenciones socioemocionales.

En base a lo planteado, es que se justifica la implementación de este proyecto, ya que el mismo traerá grandes beneficios para el Distrito Educativo 16-01, quien experimentará un fortalecimiento significativo en la calidad educativa de sus instituciones, posicionándose como referente en la implementación de educación socioemocional y cumpliendo con las directrices del Ministerio de Educación dominicano respecto al desarrollo integral estudiantil.

Así mismo, el centro educativo Domingo Antonio Fabián se beneficiará mediante el mejoramiento del clima escolar, la reducción de conflictos interpersonales y el fortalecimiento de su propuesta pedagógica institucional, consolidando una cultura organizacional centrada en el bienestar emocional. Los docentes y orientadores por su parte desarrollarán competencias profesionales especializadas que les permitirán abordar efectivamente las dimensiones emocionales del proceso educativo, aumentando su confianza profesional y satisfacción laboral mediante la implementación de estrategias metodológicas validadas científicamente.

De igual manera, los estudiantes se beneficiarán del desarrollo de competencias socioemocionales fundamentales como la autorregulación, la empatía y las habilidades interpersonales, elementos que favorecerán su rendimiento académico, bienestar psicológico y preparación para los desafíos futuros. Finalmente, los padres de familia experimentarán beneficios significativos al observar el crecimiento emocional de sus hijos, el mejoramiento en la comunicación familiar y la extensión de las estrategias socioemocionales al ámbito doméstico, fortaleciendo la alianza escuela-familia y contribuyendo al desarrollo integral de la comunidad educativa en su conjunto.

1.2.9. Análisis de Involucrados

Involucrados	Intereses	Problemas percibidos	Mandatos y recursos
Distrito Educativo 16-01	Mejorar la calidad educativa de las instituciones bajo su jurisdicción Cumplir con las directrices ministeriales de educación integral Posicionarse como distrito modelo en educación socioemocional	Deficiencias en la formación docente especializada Carencia de recursos para programas socioemocionales Resistencia al cambio en algunas instituciones educativas	Mandatos: Ley General de Supervisar la implementación de políticas educativas ministeriales Garantizar la formación continua del personal docente Evaluar y monitorear la calidad educativa institucional Recursos: Personal técnico especializado en supervisión educativa Presupuesto asignado para formación docente Red de centros educativos para intercambio de experiencias
Centros educativo Domingo Antonio Fabián	Fortalecer el clima escolar y la convivencia institucional Mejorar el rendimiento académico estudiantil Consolidar una propuesta pedagógica integral innovadora	Espacios físicos inadecuados para actividades socioemocionales Sobrecarga curricular que limita tiempo para educación emocional Carencia de materiales didácticos especializados	Mandatos: Implementar el currículo nacional dominicano integralmente Garantizar el desarrollo integral de todos los estudiantes Promover la participación activa de la comunidad educativa Recursos: Infraestructura física disponible para adaptaciones Personal docente y administrativo comprometido Experiencia institucional en innovación pedagógica
Docentes y Orientadores	Desarrollar competencias profesionales especializadas en educación emocional Mejorar la efectividad de su práctica pedagógica Aumentar la satisfacción y confianza profesional	Formación insuficiente en estrategias socioemocionales Falta de tiempo para planificación de actividades emocionales Carencia de herramientas prácticas para implementación	Mandatos: Participar en procesos de formación continua Implementar estrategias pedagógicas innovadoras Recursos: Experiencia docente acumulada en el aula Disposición para el aprendizaje y actualización profesional

Estudiantes	Desarrollar habilidades para manejar emociones efectivamente Mejorar las relaciones interpersonales con compañeros Fortalecer la confianza y autoestima personal	Dificultades en la regulación emocional ante conflictos Carencia de estrategias para resolver problemas interpersonales Limitada comprensión de las emociones propias y ajenas	Mandatos: Participar activamente en el proceso educativo Desarrollar competencias académicas y socioemocionales Contribuir positivamente al clima escolar Recursos: Capacidad natural de aprendizaje y adaptación Motivación intrínseca para el crecimiento personal Apoyo familiar y comunitario disponible
Padres	Observar el crecimiento emocional saludable de sus hijos Fortalecer la comunicación y vínculos familiares Apoyar efectivamente el proceso educativo institucional	Desconocimiento de estrategias para educación emocional familiar Dificultades en la comunicación emocional con los hijos Limitada coordinación entre educación familiar y escolar	Mandatos: Colaborar activamente con la institución educativa Promover el desarrollo integral de sus hijos Participar en actividades formativas y de seguimiento Recursos: Vínculo emocional natural con sus hijos Experiencia de vida y conocimiento del contexto familiar Disposición para aprender y participar en procesos formativos

Fuente: Elaborado por las investigadoras, 2025

CAPÍTULO II:

REVISIÓN DE LITERATURA Y MARCO REFERENCIAL

2.1. Antecedentes

Este capítulo comprende los antecedentes que permitirán construir el estado actual de la investigación, contemplando: Antecedentes internacionales y nacionales. Del mismo modo, se incorpora el marco teórico y el esquema conceptual.

2.1.1. Antecedentes internacionales

Se consultó el estudio de Goldberg et al. (2020), publicado en el *European Journal of Psychology of Education*, titulado "Efectividad de las Intervenciones que Adoptan un Enfoque Escolar Integral para Mejorar el Desarrollo Socioemocional: Un Metaanálisis", cuyo objetivo fue examinar la efectividad de intervenciones escolares integrales para el desarrollo socioemocional a través de un metaanálisis de estudios rigurosos. Los resultados demostraron efectos positivos significativos en múltiples dominios del desarrollo socioemocional cuando se implementan enfoques escolares integrales, con tamaños de efecto que variaron de pequeños a moderados dependiendo del resultado medido.

Las conclusiones indican que los programas de aprendizaje socioemocional son más efectivos cuando se implementan como intervenciones integrales que abarcan toda la escuela, en lugar de programas aislados, y enfatizan la importancia de crear ambientes escolares que apoyen consistentemente el desarrollo socioemocional de todos los estudiantes a través de múltiples contextos y prácticas coordinadas.

Se encontró la investigación de Lawson et al. (2020) de la Universidad de Pennsylvania, titulada "Los Componentes Centrales de los Programas de Aprendizaje Socioemocional Basados en Evidencia", la cual tuvo como objetivo identificar los componentes básicos comunes en programas de aprendizaje socioemocional basados en evidencia para nivel elemental, con miras a desarrollar enfoques más modulares y adaptables para implementar SEL en las escuelas. Los resultados revelaron 14 componentes centrales en programas de SEL, incluyendo habilidades de escucha, identificación de sentimientos, habilidades conductuales de afrontamiento, establecimiento de metas, habilidades cognitivas de afrontamiento y mindfulness, encontrando que las habilidades conductuales simples fueron las más comúnmente representadas en programas de nivel elemental. Las conclusiones establecen que existe la necesidad de estudiar específicamente los componentes centrales de programas SEL.

Sande et al. (2020), llevaron a cabo una revisión sistemática en *Psychology in the Schools* titulada "¿Los Programas Universales de Aprendizaje Socioemocional para Estudiantes de Secundaria Mejoran las Competencias que Abordan?", con el objetivo de evaluar sistemáticamente si los programas universales de SEL para estudiantes de secundaria realmente mejoran las competencias socioemocionales específicas que pretenden desarrollar. Los resultados mostraron evidencia mixta, con algunos programas demostrando mejoras significativas en competencias específicas como autorregulación emocional y habilidades sociales, mientras que otros mostraron efectos limitados o inconsistentes.

Las conclusiones revelan la necesidad de desarrollar programas de SEL más específicamente diseñados para adolescentes, considerando las características únicas del desarrollo durante la Educación Secundaria, y sugieren que los programas más efectivos son aquellos que integran estrategias de enseñanza activas, secuenciadas, enfocadas y explícitas (criterios SAFE) específicamente adaptadas para el contexto de la Educación Secundaria.

Se encontró la investigación de Sánchez-Álvarez et al. (2020) de la Universidad de Málaga, España, titulada "Un Metaanálisis de la Relación entre la Inteligencia Emocional y el Rendimiento Académico en Educación Secundaria: Una Comparación Multi-corriente", que tuvo como objetivo examinar la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes de Secundaria a través de un metaanálisis que incluyó los tres principales modelos teóricos de Inteligencia Emocional. Los resultados revelaron una correlación positiva significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico, con tamaños de efecto que variaron según el modelo teórico empleado, siendo particularmente fuertes en el contexto de Educación Secundaria donde las habilidades socioemocionales emergen como predictores importantes del éxito académico.

Las conclusiones establecen que el desarrollo de habilidades emocionales en las primeras etapas de la adolescencia permite que se consoliden como recursos personales para enfrentar riesgos y promover la motivación orientada hacia el éxito académico y el bienestar, proporcionando información relevante para el desarrollo de programas enfocados en aumentar las habilidades emocionales en estudiantes y herramientas para maestros y consejeros.

Murano et al. (2020), realizaron una investigación publicada en *Review of Educational Research*, titulada "Una Revisión Metaanalítica de las Intervenciones de Aprendizaje Socioemocional Preescolar", con el objetivo de evaluar la efectividad de las intervenciones de aprendizaje socioemocional en entornos preescolares para informar el desarrollo de programas para niveles educativos posteriores. Los resultados indicaron efectos positivos consistentes en el desarrollo de competencias socioemocionales, con implicaciones importantes para la continuidad de estos programas en Educación Primaria y Secundaria. Las conclusiones enfatizan la importancia de comenzar el desarrollo de habilidades socioemocionales desde edades tempranas y sugieren que los principios efectivos identificados en intervenciones preescolares pueden adaptarse y aplicarse en el diseño de espacios emocionales seguros y programas de apoyo para estudiantes de Educación Secundaria.

Se consultó el estudio publicado por el Education Policy Institute (2021), titulado "Aprendizaje Socioemocional: Una Revisión de Evidencia y Síntesis de Temas Clave", cuyo objetivo fue proporcionar una revisión comprehensiva de la evidencia sobre aprendizaje socioemocional y sintetizar los temas clave para la implementación efectiva en contextos educativos. Los resultados mostraron que las intervenciones de SEL producen mejoras modestas pero significativas en múltiples dominios del bienestar estudiantil, con el mayor predictor de cambios positivos en el bienestar siendo las habilidades socioemocionales medidas directamente después de la intervención.

Las conclusiones indican que, aunque los tamaños de efecto pueden parecer modestos, en el contexto de estudios de promoción o prevención universal, incluso efectos 'pequeños' pueden tener grandes implicaciones prácticas, y se destaca la necesidad de investigación longitudinal adicional para reforzar las conclusiones sobre el impacto a largo plazo del SEL en el bienestar y la importancia de crear ambientes escolares que apoyen estos resultados.

Se consultó el estudio de Fishbein et al. (2022), publicado en *Frontiers in Education*, titulado "Una Revisión Sistemática de los Beneficios a Largo Plazo de las Intervenciones de Salud Mental y Bienestar Escolar para Estudiantes en Australia", con el objetivo de evaluar la sostenibilidad a largo plazo de las intervenciones de Salud Mental y bienestar implementadas en entornos escolares australianos.

Los resultados revelaron que mientras muchos programas pueden sostener resultados positivos para estudiantes dentro de 3-6 meses, mantener resultados positivos de salud mental y bienestar después de 12 meses post-entrega de la intervención es desafiante, con programas como Aussie Optimism, Penn Resiliency Program, Resourceful Adolescent Program y PATHS demostrando beneficios a corto plazo, pero mejoras a largo plazo limitadas después de 12 meses. Las conclusiones establecen que existe una clara sobreoferta de programas sin evidencia sólida que abordan habilidades socioemocionales y resistencia, y en menor medida, ansiedad y depresión de estudiantes, enfatizando la necesidad de desarrollo de intervenciones más sostenibles que puedan mantener espacios emocionales de apoyo a largo plazo en entornos escolares.

Mertens et al. (2022), realizaron una investigación titulada "Componentes Relacionados con Efectos a Largo Plazo en los Dominios Intra e Interpersonales: Un Metaanálisis de Intervenciones Escolares Universales", con el objetivo de identificar qué componentes específicos de las intervenciones de aprendizaje socioemocional producen efectos sostenibles a largo plazo en el desarrollo intra e interpersonal de los estudiantes. Los resultados identificaron componentes clave que contribuyen a la sostenibilidad de los efectos de las intervenciones, incluyendo la integración de múltiples contextos de aprendizaje y la participación activa de la comunidad escolar.

Las conclusiones sugieren que para crear espacios emocionales duraderos y efectivos, las intervenciones deben incorporar elementos que promuevan la generalización y transferencia de habilidades a través de diferentes contextos escolares y comunitarios, enfatizando la importancia de enfoques sistémicos que involucren a toda la comunidad educativa en la creación y mantenimiento de ambientes emocionalmente seguros y de apoyo.

Se encontró la investigación de Pedrini et al. (2022), publicada en Journal of Adolescence, titulada "Intervenciones Escolares para Mejorar las Habilidades de Regulación Emocional en Estudiantes Adolescentes: Una Revisión Sistemática", cuyo objetivo fue examinar sistemáticamente las intervenciones escolares diseñadas para mejorar la regulación emocional en adolescentes, identificando enfoques efectivos para crear espacios de apoyo emocional en entornos educativos.

Los resultados mostraron que las intervenciones basadas en terapia cognitivo-conductual, yoga, mindfulness y terapia musical fueron efectivas para mejorar la regulación emocional, con tamaños de efecto de pequeños a moderados ($d = 0.16$ a 0.40), siendo particularmente efectivas para poblaciones de alto riesgo. Las conclusiones indican que los estudiantes en poblaciones de alto riesgo obtuvieron tamaños de efecto medianos a altos, mientras que las muestras no seleccionadas mostraron mayor variabilidad en los resultados, sugiriendo que las intervenciones podrían beneficiarse de ajustes como un período de implementación más largo y evaluación de seguimiento para mantener los beneficios a largo plazo.

Moreno-Gómez et al. (2023), de la Universidad de Castilla-La Mancha llevaron a cabo un estudio titulado "Explorando los Efectos de una Intervención Basada en Mindfulness en Estudiantes Universitarios: Programa MindKinder Versión Adulta (MK-A)", con el objetivo de evaluar los efectos de la intervención basada en mindfulness MindKinder Versión Adulta (MK-A) en mindfulness disposicional, Inteligencia Emocional rasgo, Salud Mental y dificultades de regulación emocional en estudiantes universitarios.

Los resultados mostraron que el programa estimuló una mejora significativa en mindfulness disposicional, descripción, no-reactividad, Inteligencia Emocional rasgo, bienestar psicológico y regulación emocional, con efectos que se mantuvieron en evaluaciones de seguimiento. Las conclusiones establecen que existe una relación entre la competencia de mindfulness y la Inteligencia Emocional, que las intervenciones basen mindfulness mejoran la Salud Mental y proporcionan beneficios significativos en el contexto universitario, sugiriendo que las prácticas de mindfulness deben introducirse entre estudiantes universitarios y que estos principios pueden adaptarse para crear espacios emocionales de apoyo en Educación Secundaria.

Se encontró la investigación liderada por Christina Cipriano y Michael Strambler de Yale (2023), publicada en *Child Development*, titulada "El Estado de la Evidencia para el Aprendizaje Socioemocional: Un Metaanálisis Contemporáneo de Intervenciones SEL Universales Basadas en Escuelas", cuyo objetivo fue proporcionar la revisión más comprensiva e inclusiva hasta la fecha sobre la efectividad de las intervenciones de aprendizaje socioemocional, analizando sistemáticamente 424 estudios experimentales que reflejan más de 50 países y más de 250 programas discretos de SEL de la última década.

Los resultados confirmaron que los estudiantes que participaron en programas SEL tuvieron mejor desempeño en la escuela, tanto académica como socialmente, demostrando mayor logro académico y funcionamiento escolar, mejores habilidades, actitudes y comportamientos socioemocionales, menos ansiedad, estrés, depresión y pensamientos suicidas, y mayor conexión e inclusión con mejores relaciones con compañeros y maestros. Las conclusiones establecen que más allá de todos los resultados examinados, esta revisión comprensiva reportó el mayor efecto de los programas SEL en las percepciones aumentadas de seguridad e inclusión escolar de los estudiantes.

Ansari et al. (2023), realizaron una investigación publicada en *Review of Education*, titulada "Intervenciones Escolares que Promueven las Capacidades Sociales entre Estudiantes: Una Revisión de Alcance de la Literatura", con el objetivo de mapear la evidencia sobre programas o intervenciones escolares practicadas globalmente para promover habilidades psico-socio-emocionales entre estudiantes entre 2010 y 2022.

Los resultados indicaron un amplio alcance de intervenciones sociales con evidencia limitada sobre intervenciones que promueven capacidades sociales, incluyendo tanto programas formales como no formales ofrecidos en escuelas para fomentar el aprendizaje socioemocional, autoconciencia (autorregulación, resistencia y perdón, conciencia de salud mental) y desarrollo de comportamiento prosocial (comportamiento positivo, mindfulness, gestión y apoyo, participación parental, mentoría, deportes y protección animal). Las conclusiones destacan un efecto sustancialmente alentador de las intervenciones para promover capacidades sociales entre estudiantes, enfatizando la importancia de crear espacios donde los niños puedan adquirir el apoyo y las habilidades necesarias para prosperar, y sugieren que crear estos espacios seguros para estudiantes no tiene que ser difícil o requerir mucho tiempo para tener un gran impacto.

Mullin et al. (2024, llevaron a cabo una investigación titulada "Avanzando las Prácticas Informadas en Trauma en las Escuelas Usando el Marco Consolidado para la Investigación de Implementación", con el objetivo de desarrollar un marco sistemático para implementar prácticas informadas en trauma en entornos escolares, particularmente enfocándose en crear espacios emocionales seguros para estudiantes que han experimentado trauma.

Los resultados identificaron componentes clave para la implementación exitosa de prácticas informadas en trauma, incluyendo la creación de aulas informadas en trauma que son microcosmos del ambiente escolar más amplio donde los maestros pueden crear espacios emocionales seguros y de apoyo. Las conclusiones establecen que las prácticas informadas en trauma deben integrarse con sistemas de apoyo de múltiples niveles (MTSS), proporcionando apoyos universales para todos los estudiantes, apoyos especializados para grupos pequeños, y apoyo individualizado dirigido, enfatizando la importancia de la capacitación del personal, la promoción del bienestar del personal y las prácticas antirracistas como componentes esenciales para crear espacios emocionales seguros y culturalmente responsivos.

Kennedy y Walls (2024), realizaron una investigación titulada "Bienestar Socioemocional para Estudiantes de Secundaria: Orientación para Política y Práctica Escolar y Sistémica", con el objetivo de examinar los esfuerzos entre escuelas secundarias y distritos para expandir los apoyos de bienestar socioemocional, proporcionando orientación práctica para líderes educativos. Los resultados identificaron estrategias clave incluyendo prácticas de equidad que incluyen conexiones con esfuerzos distritales de diversidad, equidad e inclusión, apoyos individualizados para estudiantes minoritarios, y clubes orientados a la equidad y espacios seguros, así como el mantenimiento de financiamiento y apoyos estructurales para especialistas en Salud Mental.

Las conclusiones establecen la necesidad de sostener financiamiento y apoyos estructurales para especialistas en Salud Mental y contratar intencionalmente directores, líderes distritales y personal de apoyo social y emocionalmente competentes, diseñar planes distritales de bienestar socioemocional con estudiantes de Secundaria en mente implementando apoyos holísticos basados en investigación para ayudar a estudiantes con desafíos clave como depresión, ansiedad, apatía y habilidades de comunicación, y entrelazar esfuerzos de equidad en prácticas de bienestar socioemocional, reforzando apoyos para estudiantes de color, adolescentes mujeres y estudiantes.

Se consultó el estudio de investigadores europeos (2024), publicado en ScienceDirect, titulado "Fomentando las Competencias Socioemocionales para Mejorar el Funcionamiento Social, la Inclusión Social y el Bienestar Escolar: Resultados de un Estudio Piloto Clúster No Aleatorizado", cuyo objetivo fue presentar y reportar los resultados de un programa de intervención socioemocional.

Los resultados del análisis de modelo lineal mixto mostraron para el reporte de maestros sobre los resultados de estudiantes una disminución en problemas de comportamiento internalizantes y externalizantes para estudiantes en clases de intervención, con la edad moderando ambos resultados, aunque no se observaron cambios significativos en competencias socioemocionales, inclusión social y bienestar escolar.

Las conclusiones indican que después del programa de intervención socioemocional se observaron reducciones en problemas de comportamiento internalizantes y externalizantes, siendo los resultados consistentes con investigación previa, aunque también sugieren que la intervención podría beneficiarse de ajustes como un período de implementación más largo y evaluación de seguimiento para crear espacios emocionales más sostenibles y efectivos.

2.1.2. Antecedentes nacionales

García et. al. (2020), llevaron a cabo el estudio "Sintomatología ansiosa en estudiantes de universidades dominicanas durante COVID-19". investigación realizada en el Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC). El objetivo fue analizar la sintomatología ansiosa de 239 estudiantes universitarios dominicanos durante el cierre de instituciones educativas por la pandemia en octubre de 2020. Los resultados indicaron niveles de ansiedad de moderados a altos en la muestra estudiada, con hallazgos significativos para los síntomas de ansiedad diferenciados por sexo. Se concluyó que la pandemia generó un impacto emocional considerable en los estudiantes universitarios dominicanos, requiriendo estrategias de intervención psicológica específicas.

Se consultó el estudio de Rodríguez et. al. (2021), desarrollado en la Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña (UNPHU) titulado "Propuesta de intervención para el manejo del estrés académico y ansiedad relacionados al COVID-19 en estudiantes de término de medicina en universidades dominicanas A y B, periodo agosto-diciembre 2021". El objetivo fue demostrar cómo se distribuyeron los niveles de estrés académico, ansiedad y bienestar psicológico en estudiantes de medicina. Los resultados mostraron que ambas universidades presentaron niveles severos de ansiedad, destacándose principalmente el síntoma de bloqueo, y que a ambas instituciones se les dificultaba controlar sus emociones fácilmente. Se concluyó que era necesario implementar programas de intervención específicos para el manejo emocional en contextos académicos de alta exigencia.

Alcocer et. al. (2023), realizaron la investigación "Competencias digitales y emociones en estudiantes universitarios de República Dominicana", un estudio cuantitativo, correlacional y transversal en universidades dominicanas. El objetivo fue identificar el nivel de competencia digital, Inteligencia Emocional y emociones positivas, así como las diferencias según sexo y edad. Los resultados evidenciaron que los estudiantes universitarios tienen un nivel medio de competencias digitales, emociones positivas e inteligencia emocional. Se concluyó que existe una relación significativa entre las competencias digitales y las dimensiones emocionales, sugiriendo la necesidad de espacios integrados para el desarrollo socioemocional.

Se encontró la investigación de Suriel y Escalante (2024), que llevaron a cabo el estudio "Competencias emocionales y su relación con el liderazgo efectivo: un acercamiento desde directoras educativas de la República Dominicana", desarrollado en la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM). El objetivo fue establecer la correlación existente entre competencias emocionales y liderazgo efectivo de directoras de centros educativos. Los resultados confirmaron que existe una relación lineal directa y positiva entre las competencias emocionales y el liderazgo efectivo, porque las medias de estas variables se ubicaron en 1.5 y 1.6 en sentido general. Se concluyó que es necesario que las instituciones de Educación Superior oferten planes de estudio dirigidos al desarrollo de competencias emocionales en los líderes escolares.

Suriel (2025), llevó a cabo la investigación "Competencias emocionales que poseen los estudiantes de licenciatura en Educación de una universidad de la región sur de República Dominicana", realizada en el Recinto UASD San Juan de la Universidad Autónoma de Santo Domingo. El objetivo fue analizar las competencias emocionales que poseen los estudiantes de licenciatura en educación, quienes mostraban poco manejo emocional y dificultades para expresar ideas. Los resultados indicaron que el 62% tiene la motivación como la competencia más predominante en la población de estudio. Se concluyó que la motivación y la empatía son las competencias emocionales más arraigadas en la población participante del estudio.

2.1.3. Antecedentes locales

En el ámbito local, no existen estudios que aborden el tema en cuestión, lo que implica que esta ausencia de investigaciones académicas en el área, confiere un carácter pionero y de gran relevancia al presente trabajo, subrayando la necesidad imperante de examinar esta problemática desde un enfoque científico riguroso.

2.2. Marco Teórico

2.2.1. Espacios emocionales

Los espacios emocionales en los centros educativos representan un paradigma innovador que responde a las necesidades sociales contemporáneas no atendidas suficientemente en el currículo académico tradicional. La conceptualización de estos espacios se fundamenta en la comprensión de que las emociones desempeñan un papel primordial en el desarrollo integral del estudiantado, constituyendo ambientes físicos, pedagógicos y relacionales diseñados específicamente para el desarrollo de competencias socioemocionales.

Bisquerra (2021), define estos espacios como entornos educativos que integran de manera sistemática el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. La UNESCO (2025), complementa esta visión señalando que los espacios emocionales se configuran como ampliaciones del proceso educativo que incluyen las dimensiones cognitivas, socioemocionales y conductuales del aprendizaje, promoviendo un enfoque equilibrado y holístico.

La fundamentación teórica de los espacios emocionales se sustenta en diversos campos científicos, incluyendo la neurociencia, la psicología positiva, la teoría de las inteligencias múltiples y la pedagogía humanista. Hoovers et al. (2019), destacan que la salud mental no es solo la ausencia de enfermedad, sino que también incluye la promoción del bienestar en los ámbitos social, emocional y conductual, así como la capacidad de afrontar retos vitales con resiliencia. Esta perspectiva integral justifica la necesidad de crear espacios específicos dentro de los centros educativos que aborden sistemáticamente estas dimensiones.

McCann et al. (2020), proporcionan evidencia empírica que demuestra que los estudiantes que reciben apoyo socioemocional en espacios diseñados específicamente para este propósito obtienen mejores resultados académicos y presentan un comportamiento más positivo en el aula. Los espacios emocionales trascienden la concepción tradicional de aulas temáticas para convertirse en ecosistemas educativos que promueven la construcción de relaciones positivas, el desarrollo de la autoconciencia y la regulación emocional como pilares fundamentales del proceso educativo.

2.2.1.1. Nivel de capacitación docente en educación socioemocional

La capacitación docente en educación socioemocional constituye un factor determinante para la implementación exitosa de espacios emocionales en los centros educativos. La evidencia científica contemporánea revela disparidades significativas en el nivel de preparación del profesorado para abordar las competencias socioemocionales, situación que impacta directamente en la calidad y efectividad de estos espacios.

Vaello (2019), conceptualiza las competencias socioemocionales docentes como "un conjunto de habilidades que permiten interactuar con los demás o con uno mismo de forma satisfactoria", estableciendo que el cuerpo docente debe asumir el rol de entrenador de competencias tanto propias como de sus estudiantes. Esta perspectiva implica que los docentes no pueden limitarse a la transmisión de conocimientos académicos, sino que deben desarrollar capacidades específicas en áreas como autoestima, resiliencia, automotivación, respeto, persistencia, autocontrol y responsabilidad.

La investigación de Extremera y Fernández-Berrocal (2024) evidencia que "unos adecuados niveles de Inteligencia Emocional ayudan a afrontar con mayor éxito los contratiempos cotidianos y el estrés laboral al que se enfrentan los profesores en el contexto educativo". Esta afirmación cobra particular relevancia en el contexto dominicano, donde Contreras (2020), señala que es necesario que la Educación Emocional sea considerada un fundamento básico en la formación inicial y el desarrollo profesional docente en República Dominicana.

El estudio realizado por González-Rodríguez et al. (2019) en Chile, que abarcó 12 colegios durante un período de diez años (2007-2017), proporciona evidencia sobre la implementación de programas de desarrollo profesional docente en educación socioemocional. Los resultados demuestran que la capacitación sistematizada en competencias como aprendizaje socioemocional, construcción de identidad y autoestima positiva, neurodiversidad, resiliencia y clima escolar, impacta positivamente en el desarrollo integral de los estudiantes.

Chao Rebolledo (2025), destaca que en los planes y programas de estudio actuales ya existe una materia de educación socioemocional, y han proliferado webinars, seminarios virtuales y libros sobre esta temática. Sin embargo, advierte que "no es suficiente" y enfatiza que se requiere no solo conocimiento teórico-conceptual por parte de los docentes, sino principalmente "un manejo real y práctico de las propias emociones", aspecto que no se ha trabajado suficientemente en la formación curricular docente.

El Banco Mundial (2024), identifica que para que los maestros puedan modelar y enseñar habilidades socioemocionales, es necesario que ellos mismos las vivan y encarnen. Cuando los maestros carecen de habilidades socioemocionales, capacitación, acceso a recursos, creatividad o técnicas para estimular el desarrollo socioemocional de sus estudiantes, sus conductas y acciones pueden producir resultados negativos en términos de aprendizaje. La evidencia disponible sugiere que capacitar a los maestros para que desarrollen estas habilidades puede incrementar significativamente el aprendizaje socioemocional y académico de sus estudiantes.

2.2.2. Estrategias metodológicas para trabajar los espacios emocionales en los centros educativos

Las estrategias metodológicas para el desarrollo de espacios emocionales han evolucionado considerablemente en los últimos años, fundamentándose en evidencia científica sólida y enfoques pedagógicos innovadores. A continuación, se presentan las principales estrategias identificadas en la literatura contemporánea, organizadas según su naturaleza y aplicabilidad en diferentes contextos educativos.

Estrategias basadas en el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA): González-Encalada et al. (2024), destacan la efectividad de las estrategias inclusivas fundamentadas en el DUA para la creación de entornos educativos dinámicos que integran la dimensión socioemocional. Esta metodología permite la adaptación de contenidos, métodos y recursos pedagógicos según las características específicas de cada estudiante, promoviendo la participación activa y significativa en el desarrollo de competencias emocionales.

Metodologías específicas para diversidad funcional: El mismo estudio identifica metodologías especializadas como ABA (Applied Behavior Analysis) y TEACCH (Treatment and Education of Autistic and related Communication-handicapped Children), que han demostrado particular efectividad en la integración de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en espacios emocionales, favoreciendo su desarrollo socioemocional y participación en actividades grupales.

Estrategias de interacción maestro-estudiante: El Banco Mundial (2024), identifica estrategias específicas que los maestros pueden implementar para fomentar el desarrollo socioemocional: utilización de lenguaje socioemocional que alienta el esfuerzo y trabajo, promoción de afirmación positiva, ayuda a los estudiantes para contrastar mentalmente su realidad presente con el futuro deseado, demostración de interés genuino por los estudiantes, provisión de calidez y apoyo, y establecimiento de expectativas positivas que incrementen la autoestima y moldeen decisiones educativas favorables.

Aprendizaje basado en cooperación: Esta estrategia trasciende el simple trabajo en grupo, promoviendo que los estudiantes trabajen juntos de forma activa y significativa, desarrollando competencias sociales y emocionales a través de la colaboración estructurada y el apoyo mutuo en el logro de objetivos comunes.

Estrategias de regulación emocional: Bisquerra (2024), propone estrategias específicas para el manejo de emociones como miedo, ansiedad, estrés, regulación de la ira para prevención de violencia, y abordaje de la tristeza. Estas estrategias incluyen técnicas de respiración, meditación, mindfulness y autorregulación emocional que pueden integrarse transversalmente en todas las áreas curriculares.

Estrategias interdisciplinarias: La integración de música, arte y expresión corporal constituye una estrategia metodológica poderosa para el desarrollo emocional. Bisquerra (2024), presenta experiencias interdisciplinarias que combinan música, emoción y motivación, demostrando cómo estas estrategias pueden servir como modelo para el desarrollo integral de competencias socioemocionales.

2.2.2.1. Estrategias metodológicas que se desarrollan desde el Ministerio de Educación de la República Dominicana para trabajar los espacios emocionales

El Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD), a través de su Dirección General de Orientación y Psicología, ha desarrollado un conjunto integral de estrategias metodológicas específicamente diseñadas para la implementación de espacios emocionales en el sistema educativo nacional. A continuación, se describen las principales estrategias identificadas según los documentos oficiales y reportes institucionales.

Estrategia de Educación Socioemocional en Nivel Inicial: De la Cruz (2024), reporta que durante el presente año escolar se han capacitado 714 maestras líderes del Nivel Inicial, 42 coordinadores pedagógicos y 226 técnicos en el componente de educación socioemocional. Esta estrategia aborda de manera práctica el desarrollo del autoconocimiento, la autorregulación emocional, el cuidado personal, el reconocimiento de derechos y responsabilidades, y la gestión de afectos y límites en las relaciones interpersonales, elementos fundamentales para el desarrollo integral de los estudiantes más pequeños.

Programa de Prevención de Uniones Tempranas: El MINERD, en colaboración con UNICEF, implementa metodológicamente un programa que proporciona herramientas específicas para desarrollar actividades preventivas dirigidas a estudiantes de secundaria. Esta estrategia orienta sobre los efectos negativos de las uniones tempranas y el embarazo durante la adolescencia, proporcionando estrategias para la reflexión crítica sobre la vida y los contextos de desarrollo personal y social.

Estrategia de Orientación Vocacional: Se ha diseñado una estrategia integral de orientación vocacional para todos los niveles educativos, con énfasis particular en el Nivel Secundario, que se implementará a partir del próximo año lectivo. Esta estrategia procura que el estudiantado pueda valorarse a sí mismo, identificar sus competencias, posibilidades y desafíos, con el objetivo de construir y llevar a cabo un proyecto de vida satisfactorio, previniendo riesgos psicosociales diversos.

Programa de Cultura de Paz: De la Cruz (2024), destaca este programa cuyo objetivo es "desarrollar en la comunidad educativa capacidades y estrategias que contribuyan a la convivencia pacífica y armoniosa, y establecimiento de relaciones saludables y respetuosas". La metodología incluye capacitación en herramientas de mediación ante conflictos, regulación de emociones, disciplina positiva, y otras técnicas de resolución pacífica de conflictos.

Estrategia de Capacitación Masiva de Orientadores: El MINERD ha capacitado a más de 7,000 orientadores educativos para la implementación de estas estrategias a través de diversas metodologías, incluyendo formación presencial, virtual y mixta, asegurando la llegada sistemática a todos los centros educativos del país.

Todas estas estrategias siguen los enfoques curriculares vigentes y se articulan con las competencias y contenidos curriculares de las distintas áreas del conocimiento, asegurando que la educación socioemocional no sea un elemento aislado sino integrado sistemáticamente en todo el proceso educativo.

2.2.3. Recursos pedagógicos para el trabajo de espacios emocionales en los centros educativos

Los recursos pedagógicos constituyen elementos fundamentales para la implementación efectiva de espacios emocionales en los centros educativos contemporáneos. La literatura científica reciente identifica una diversidad de materiales, herramientas y recursos tecnológicos específicamente diseñados para facilitar el desarrollo de competencias socioemocionales. De la Cruz (2024), describe los principales recursos identificados para trabajar los espacios emocionales en los centros educativos:

Recursos basados en tecnologías digitales: La integración de herramientas tecnológicas ha revolucionado la disponibilidad y accesibilidad de recursos para la educación socioemocional. Plataformas como Positive Penguins ayudan a los estudiantes a desarrollar resiliencia mediante la comprensión de cómo los sentimientos negativos provienen de pensamientos sin fundamento, utilizando cuatro personajes que acompañan a los estudiantes en un viaje para distinguir entre pensamientos y hechos, considerar perspectivas amplias, visualizar respuestas y consecuencias posibles, y ofrecer apoyo mutuo.

Recursos de establecimiento de objetivos y metacognición: Sown To Grow representa una plataforma de establecimiento de objetivos que fomenta la metacognición y reflexión sistemática. Los estudiantes pueden establecer metas de aprendizaje socioemocional, hacer seguimiento de su propio progreso y escribir reflexiones sobre las estrategias que funcionan mejor para su desarrollo personal. Esta herramienta permite a los docentes obtener información sobre el bienestar emocional de sus estudiantes e identificar aquellos que requieren acompañamiento adicional.

Materiales audiovisuales y multimedia: Los recursos multimedia han demostrado particular efectividad para el desarrollo de competencias socioemocionales. Entre estos se incluyen videos educativos, presentaciones interactivas, simuladores de situaciones sociales, y materiales que combinan elementos visuales, auditivos y kinestésicos para abordar diferentes estilos de aprendizaje (De la Cruz, 2024).

Recursos bibliográficos especializados: Morales (2012), señala que los recursos didácticos incluyen el conjunto de medios materiales que intervienen y facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje, destacando la importancia de libros especializados como "Educar las emociones en la primera infancia", que ofrece guías prácticas para docentes y padres sobre cómo trabajar la educación socioemocional en las primeras etapas del desarrollo.

Materiales manipulativos y experienciales: Los recursos pedagógicos incluyen materiales concretos como el "Dado de las Emociones", "Caja de emociones", "La escalera de las emociones", carteles educativos, juegos didácticos y fichas de actividades que permiten la exploración práctica y vivencial de las competencias emocionales, facilitando el aprendizaje significativo a través de la manipulación y experimentación directa.

Recursos de evaluación y diagnóstico: Bisquerra et al. (2024), han desarrollado instrumentos específicos como el Cuestionario de Competencias Emocionales para Adultos (CCEA), que permite evaluar y diagnosticar el nivel de desarrollo de competencias socioemocionales, proporcionando información valiosa para la planificación pedagógica y el seguimiento del progreso estudiantil.

2.2.3.1. Recursos pedagógicos que se promueven desde el Ministerio de Educación de la República Dominicana para el trabajo de espacios emocionales en los centros educativos

El Ministerio de Educación de la República Dominicana ha desarrollado y promovido un conjunto específico de recursos pedagógicos diseñados para apoyar la implementación sistemática de espacios emocionales en todos los niveles del sistema educativo nacional. A continuación, se describen los principales recursos identificados según su naturaleza y aplicabilidad pedagógica.

Recursos de capacitación docente: El MINERD ha desarrollado materiales curriculares específicos para la formación de docentes en educación socioemocional, incluyendo guías metodológicas, manuales de implementación, y recursos audiovisuales que apoyan la labor de las 714 maestras líderes del Nivel Inicial, 42 coordinadores pedagógicos y 226 técnicos capacitados durante el año escolar actual en el componente de educación socioemocional.

Recursos para prevención y orientación: En colaboración con UNICEF, el MINERD ha creado herramientas metodológicas especializadas para el programa de prevención de uniones tempranas, incluyendo materiales didácticos, guías de facilitación, recursos audiovisuales y materiales de apoyo que permiten a los docentes desarrollar actividades preventivas efectivas con estudiantes de secundaria.

Recursos tecnológicos y digitales: El ministerio promueve el uso de plataformas digitales y recursos en línea que facilitan la implementación de estrategias de educación socioemocional, incluyendo contenidos multimedia, aplicaciones educativas y herramientas de seguimiento que permiten monitorear el progreso de los estudiantes en el desarrollo de competencias emocionales.

Materiales curriculares transversales: Se han desarrollado recursos pedagógicos que se integran con las competencias y contenidos curriculares de las distintas áreas del conocimiento, asegurando que la educación socioemocional sea abordada de manera sistemática y coherente en todo el proceso educativo, desde el nivel inicial hasta la educación media.

Recursos para el programa de Cultura de Paz: Este programa incluye materiales específicos para el desarrollo de capacidades y estrategias que contribuyan a la convivencia pacífica y armoniosa, incluyendo guías para herramientas de mediación ante conflictos, técnicas de regulación de emociones, recursos para disciplina positiva, y materiales de apoyo para el establecimiento de relaciones saludables y respetuosas.

Recursos de evaluación y seguimiento: El ministerio ha desarrollado instrumentos de evaluación que permiten monitorear la efectividad de los espacios emocionales implementados, incluyendo herramientas de diagnóstico, rúbricas de evaluación, y sistemas de seguimiento que facilitan la mejora continua de los programas de educación socioemocional.

2.2.4. Dificultades para implementar espacios emocionales efectivos en los centros educativos.

La implementación de espacios emocionales efectivos en los centros educativos enfrenta múltiples dificultades que han sido sistemáticamente identificadas y documentadas por la investigación educativa contemporánea. Estas barreras se manifiestan en diferentes niveles del sistema educativo y requieren abordajes integrales y sustentados en evidencia científica. A continuación, se describen las principales dificultades identificadas según su naturaleza e impacto en la efectividad de los espacios emocionales.

Barreras de formación docente: González-Encalada et al. (2024), identifican como barrera principal la limitada formación avanzada de los docentes, evidenciada por un bajo porcentaje con estudios de posgrado específicos en educación socioemocional. Esta deficiencia se manifiesta en la falta de competencias técnicas para implementar metodologías especializadas, carencia de habilidades para el manejo de situaciones emocionales complejas, y ausencia de conocimientos actualizados sobre neurociencia educativa y desarrollo socioemocional.

Barreras estructurales y de recursos: La investigación revela que la insuficiencia de recursos constituye una barrera crítica que impide la implementación de cambios significativos en las prácticas escolares. Estas limitaciones incluyen falta de financiamiento adecuado, carencia de espacios físicos apropiados, insuficiencia de materiales didácticos especializados, y limitado acceso a tecnologías adaptativas necesarias para la implementación efectiva de espacios emocionales inclusivos.

Barreras culturales y de actitudes: Díaz-Rodríguez et al. (2020), identifican que los docentes presentan barreras culturales que les impiden desarrollar prácticas y políticas educativas encaminadas al fomento de una educación inclusiva y socioemocional. Estas barreras se manifiestan en resistencia al cambio pedagógico, prejuicios sobre la efectividad de la educación emocional, y persistencia de modelos educativos tradicionales centrados exclusivamente en contenidos académicos.

Dificultades en la evaluación de competencias: Los centros educativos enfrentan desafíos significativos para evaluar el desarrollo de competencias socioemocionales debido a la complejidad inherente de estos procesos, la falta de instrumentos de evaluación validados, y la ausencia de criterios estandarizados que permitan monitorear el progreso de los estudiantes en estas dimensiones.

Barreras de coordinación y colaboración: La implementación efectiva requiere trabajo colaborativo entre diferentes actores educativos, situación que se ve obstaculizada por falta de tiempo para coordinación, ausencia de espacios institucionales para reflexión pedagógica, limitaciones en la comunicación entre niveles administrativos, y carencia de liderazgo institucional comprometido con la educación socioemocional.

Dificultades contextuales y socioeconómicas: El contexto socioeconómico influye negativamente en la implementación exitosa debido a la falta de apoyo familiar, condiciones socioeconómicas adversas que afectan la concentración y participación estudiantil, limitaciones nutricionales que impactan el bienestar emocional, y carencia de recursos básicos en el entorno familiar que complementen el trabajo escolar.

2.2.4.1. Principales dificultades que enfrentan los centros educativos de la República dominicana para implementar espacios emocionales efectivos

Los centros educativos de la República Dominicana enfrentan dificultades específicas para la implementación efectiva de espacios emocionales, las cuales han sido identificadas a través de informes ministeriales, investigaciones académicas y evaluaciones institucionales. A continuación, se resaltan las principales dificultades que caracterizan el contexto educativo dominicano.

Dificultades de cobertura y alcance territorial: A pesar de los esfuerzos del MINERD por capacitar a más de 7,000 orientadores educativos, la extensión del territorio nacional y la diversidad de contextos rurales y urbanos presenta desafíos significativos para garantizar una implementación uniforme y efectiva de espacios emocionales en todos los centros educativos del país, particularmente en comunidades rurales y zonas de difícil acceso.

Limitaciones en la formación inicial docente: Contreras (2019), señala que, aunque existe reconocimiento sobre la importancia de la educación emocional como fundamento básico en la formación inicial y desarrollo profesional docente en República Dominicana, persisten deficiencias en la preparación sistemática de los futuros docentes para abordar competencias socioemocionales de manera efectiva e integrada en su práctica pedagógica cotidiana.

Desafíos de articulación intersectorial: Las dificultades para establecer coordinación efectiva entre el MINERD y otras instituciones como el Ministerio de Salud Pública, organizaciones no gubernamentales, y entidades comunitarias limita el desarrollo de abordajes integrales que trasciendan el ámbito exclusivamente educativo y aborden los factores sociales que impactan el desarrollo socioemocional de los estudiantes.

Barreras socioeconómicas específicas: El contexto socioeconómico dominicano presenta desafíos particulares como altos índices de trabajo infantil, migración interna e internacional, desintegración familiar, y limitaciones económicas que impactan directamente la efectividad de los espacios emocionales, requiriendo estrategias diferenciadas según las características específicas de cada comunidad educativa.

Dificultades de seguimiento y evaluación: La implementación de sistemas de monitoreo y evaluación que permitan medir la efectividad de los espacios emocionales presenta desafíos técnicos y metodológicos, incluyendo la necesidad de desarrollar instrumentos culturalmente apropiados, formar personal técnico especializado, y establecer sistemas de información que faciliten la toma de decisiones basada en evidencia.

Resistencias culturales específicas: El contexto cultural dominicano presenta particularidades que pueden obstaculizar la implementación de espacios emocionales, incluyendo concepciones tradicionales sobre masculinidad y feminidad, patrones culturales que minimizan la importancia de la expresión emocional, y resistencias familiares y comunitarias hacia enfoques pedagógicos que integren la dimensión socioemocional como componente central del proceso educativo.

2.3. Marco conceptual

Distrito Educativo: Según el Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, (2020), un Distrito Educativo es la unidad administrativa territorial que agrupa centros educativos bajo una misma jurisdicción, donde las Administraciones educativas regulan el funcionamiento de los órganos de coordinación docente y de orientación

Docente: Molina, (2020), plantea que el docente es un profesional de la educación que, además de generar condiciones para el desarrollo de competencias y habilidades, orienta a las personas para que se apropien de valores socialmente aceptados y desarrollen capacidades para la vida en comunidad

Espacios Emocionales: De acuerdo a Vilugrón, (2020), se refiere a entornos físicos y simbólicos que influyen en el desarrollo humano y el aprendizaje, siendo contextos relevantes que impactan la regulación emocional y afectiva de los individuos, especialmente en edades tempranas

Estrategias emocionales: Según AFOE, (2025), son habilidades y técnicas específicas para el reconocimiento, comprensión y regulación de estados emocionales, que permiten moderar o manejar las reacciones emocionales ante situaciones intensas, ya sean positivas o negativas.

Estrategias: Conjunto de métodos y técnicas organizadas que facilitan el logro de objetivos específicos en el ámbito educativo, incluyendo la planificación de actividades y procesos de intervención sistemáticos (Controversias y Concurrencias Latinoamericanas, 2020).

Estudiante: Individuo en proceso de aprendizaje que desarrolla competencias académicas y socioemocionales, cuyo rendimiento se ve influenciado por factores como la inteligencia emocional, la autoeficacia y la resiliencia (Revista Internacional de Investigación en Ciencias de la Educación, 2025).

Nivel Secundario: Etapa educativa donde se presta especial atención a la orientación educativa y profesional del alumnado, caracterizada por ser un período crítico de desarrollo personal y académico que requiere apoyo especializado para la transición hacia la vida adulta (DOF, citado en Revista Pepsic, 2013; Estudios sobre Educación, 2025).

Orientador: Torres, 2020), señala que el orientador es el profesional especializado que actúa como agente dinamizador del escenario educativo y social, facilitando el desarrollo integral de los estudiantes en los ámbitos académico, personal, social y profesional mediante acciones de asesoramiento y apoyo.

Programas de apoyo emocional: Iniciativas educativas que incorporan el aprendizaje social y emocional para ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades para comprender y expresar emociones, establecer relaciones positivas y resolver conflictos de manera constructiva (Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, 2024).

Programas: Según Fabio y Kenni, (2020), son un conjunto estructurado de actividades, contenidos y estrategias de intervención diseñadas para desarrollar competencias específicas, especialmente en el ámbito emocional, que requieren ser experimentados y evaluados sistemáticamente.

Uso de Espacios Emocionales: Aplicación estratégica de la organización de elementos en el espacio escolar para influir positivamente en la regulación emocional y el aprendizaje (Rojas-Mora et al., 2023).

CAPÍTULO III:

PROPUESTA DE SOLUCIÓN DEL PROBLEMA SELECCIONADO

3.1. Descripción de la Propuesta

Los espacios emocionales en el contexto educativo permiten a los estudiantes identificar, comprender y regular sus emociones, al tiempo que desarrollan habilidades sociales necesarias para la convivencia armoniosa y el éxito en diversos contextos de vida. La implementación de estrategias efectivas para el trabajo en espacios emocionales requiere no solo la voluntad institucional, sino también la formación docente adecuada, recursos pedagógicos apropiados y una planificación estructurada que garantice su sostenibilidad en el tiempo.

Ante las problemáticas identificadas en el diagnóstico del centro educativo Domingo Antonio Fabián, se desarrollará un programa de intervención integral que abordará simultáneamente la capacitación docente y la provisión de recursos materiales y metodológicos necesarios para la implementación efectiva de espacios emocionales. Esta propuesta se fundamentará en un enfoque sistémico que considerará las necesidades específicas del contexto educativo y las características evolutivas de los estudiantes del Nivel Primario.

Se implementará un programa de formación docente especializado que fortalecerá las competencias socioemocionales del profesorado mediante talleres teórico-prácticos, donde los educadores adquirirán herramientas concretas para facilitar el desarrollo emocional de sus estudiantes. Esta formación incluirá estrategias metodológicas basadas en evidencia científica, técnicas de regulación emocional, dinámicas grupales y métodos de evaluación de competencias socioemocionales. Paralelamente, se diseñarán y elaborarán materiales didácticos específicos que facilitarán la implementación de actividades socioemocionales en el aula. Estos recursos incluirán guías metodológicas, fichas de trabajo, herramientas de evaluación y material visual adaptado a las diferentes edades del Nivel Primario. Los materiales serán contextualizados a la realidad del centro educativo, considerando las particularidades culturales y socioeconómicas de la comunidad educativa.

Se establecerá un espacio físico dedicado exclusivamente al trabajo emocional, que será acondicionado con mobiliario apropiado, recursos visuales y materiales manipulativos que favorezcan un ambiente propicio para el desarrollo de actividades socioemocionales. Este espacio servirá como punto de referencia para estudiantes y docentes, simbolizando el compromiso institucional con la educación emocional. La propuesta contemplará la integración curricular de los espacios emocionales mediante la creación de un cronograma sistemático que garantizará sesiones regulares dedicadas al desarrollo socioemocional. Se establecerán momentos específicos dentro de la jornada escolar para trabajar las competencias emocionales de manera planificada y consistente, evitando la improvisación y asegurando la continuidad de las intervenciones.

Se implementará un sistema de acompañamiento y seguimiento que permitirá evaluar constantemente la efectividad de las estrategias implementadas, realizar ajustes metodológicos según las necesidades emergentes y documentar las mejores prácticas para su replicación. Este sistema incluirá mecanismos de retroalimentación entre docentes, encuentros de reflexión pedagógica y espacios de intercambio de experiencias.

La implementación de esta propuesta generará transformaciones significativas en el educativo del centro Domingo Antonio Fabián. En primer lugar, los docentes desarrollarán competencias sólidas en educación socioemocional, transitando de una práctica improvisada hacia una intervención profesional fundamentada en metodologías probadas. Los estudiantes experimentarán mejoras sustanciales en su capacidad de reconocimiento y regulación emocional, lo que se traducirá en una disminución de conflictos interpersonales, mayor tolerancia a la frustración y desarrollo de habilidades sociales más sofisticadas.

El clima escolar del centro educativo experimentará una transformación hacia un ambiente más empático, respetuoso y colaborativo. La comunidad educativa en su conjunto desarrollará un lenguaje emocional compartido que facilitará la comunicación y el entendimiento mutuo entre estudiantes, docentes y familias. Se establecerán códigos de convivencia más sólidos basados en el reconocimiento y la validación de las emociones de todos los miembros de la comunidad. Las familias de los estudiantes observarán cambios positivos en el comportamiento de sus hijos en el contexto del hogar, evidenciando transferencia de las competencias emocionales aprendidas en la escuela hacia otros ámbitos de vida.

3.3. Objetivos:

3.3.1. Objetivo General:

Implementar estrategias sistemáticas para el uso efectivo de espacios emocionales que fortalezcan el desarrollo de competencias socioemocionales en estudiantes del centro educativo Domingo Antonio Fabián del Distrito 16-01, durante el año escolar 2025-2026.

3.3.2. Objetivos Específicos

Capacitar a los docentes del Nivel Primario en metodologías y estrategias de educación socioemocional para la facilitación efectiva de espacios emocionales.

Diseñar y elaborar recursos didácticos contextualizados que faciliten la implementación de actividades socioemocionales en el Nivel Primario.

Acondicionar un espacio físico especializado y establecer un cronograma sistemático para el desarrollo regular de actividades socioemocionales.

Establecer un sistema de monitoreo y evaluación que permita medir el impacto de las estrategias implementadas y realizar ajustes metodológicos oportunos.

3.4. Plan de Acción

Objetivos	Tareas	Recursos	Responsables
Capacitar a los docentes del Nivel Primario en metodologías y estrategias de educación socioemocional para la facilitación efectiva de espacios emocionales.	Realizar diagnóstico de necesidades formativas docentes • Diseñar programa de capacitación especializado • Ejecutar talleres teórico-prácticos sobre educación emocional • Facilitar sesiones de práctica supervisada • Realizar círculos de reflexión pedagógica entre docentes	Facilitador especializado en educación socioemocional • Material bibliográfico y digital • Presentaciones multimedia • Guías metodológicas • Certificados de participación • Espacio de capacitación • Refrigerios	Orientadores Psicólogos Equipo de gestión Especialistas externos
Diseñar y elaborar recursos didácticos contextualizados que faciliten la implementación de actividades socioemocionales en el Nivel Primario.	Realizar inventario de necesidades de material didáctico • Diseñar fichas de trabajo por grado y competencia • Elaborar guías metodológicas para docentes • Crear instrumentos de evaluación socioemocional • Producir material visual y manipulativo • Validar materiales con docentes participantes	Diseñador gráfico • Papel bond y cartulinas • Impresiones a color • Laminado de materiales • Material de oficina • Computadora e impresora • Software de diseño	Equipo de Gestión Equipo de Orientación Dinamizador TIC
Acondicionar un espacio físico especializado y establecer un cronograma sistemático para el desarrollo regular de actividades socioemocionales.	Seleccionar y preparar espacio físico adecuado • Adquirir mobiliario y recursos para el espacio • Decorar y ambientar el espacio emocional • Elaborar cronograma de uso del espacio • Socializar cronograma con comunidad educativa • Establecer normas de uso del espacio	Mobiliario infantil (alfombras, cojines) • Recursos visuales (carteles, murales) • Material manipulativo • Pintura y decoración • Estantes organizadores • Cronograma impreso • Señalética	Equipo de Gestión Equipo de Orientación Dinamizador TIC
Establecer un sistema de monitoreo y evaluación que permita medir el impacto de las estrategias implementadas y realizar ajustes metodológicos oportunos.	Diseñar instrumentos de evaluación de impacto • Realizar evaluación diagnóstica inicial • Implementar evaluaciones de proceso trimestrales • Realizar observaciones de sesiones emocionales • Recopilar evidencias documentales y fotográficas • Elaborar informe final de resultados	Instrumentos de evaluación • Rúbricas de observación • Registros anecdóticos • Cámara fotográfica • Base de datos digital • Software de análisis • Formato de informes	

Fuente: Elaborado por los investigadores, 2025

Evaluación de proceso 2														X					
Recopilación de evidencias						X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
Elaboración de informe final																		X	X

Fuente: Elaborado por los investigadores, 2025

3.6. Presupuesto

Descripción	Cantidad	Precio unitario	Total
Facilitador especializado (honorarios 6 talleres)	3 sesiones	RD\$ 2,500.00	RD\$ 7,500.00
Material bibliográfico y guías impresas	12 unidades	RD\$ 300.00	RD\$ 3,600
Refrigerios para capacitaciones	72 personas/sesión	RD\$ 50.00	RD\$ 3,600.00
Diseño gráfico de materiales didácticos	1 paquete	RD\$ 3,000.00	RD\$ 3,000.00
Impresiones a color de fichas y materiales	500 unidades	RD\$ 10.00	RD\$ 5,000.00
Laminado de materiales educativos	100 unidades	RD\$ 15.00	RD\$ 1,500
Material de oficina (cartulinas, marcadores, papel)	1 paquete	RD\$ 2,000.00	RD\$ 2,000.00
Alfombras y cojines para espacio emocional	4 unidades	RD\$ 800.00	RD\$ 3,200.00
Estantes organizadores	2 unidades	RD\$ 1,200.00	RD\$ 2,400.00
Pintura y decoración del espacio	1 proyecto	RD\$ 1,500.00	RD\$ 1,500.00
Recursos visuales (carteles, murales)	10 unidades	RD\$ 150.00	RD\$ 1,500.00
Material manipulativo (títeres, juegos)	1 set	RD\$ 2,000.00	RD\$ 2,000.00
Instrumentos de evaluación impresos	200 unidades	RD\$ 8.00	RD\$ 1,600.00
Certificados de participación	12 unidades	RD\$ 50.00	RD\$ 600.00
Total			RD\$ 36,000.00

Fuente: Elaborado por los investigadores, 2025

3.7. Análisis de factibilidad

3.7.1. Factibilidad Técnica

Según Sapag y Sapag (2008), la factibilidad técnica evalúa si los recursos tecnológicos, humanos y materiales disponibles son suficientes y apropiados para llevar a cabo el proyecto, determinando la capacidad operativa para implementar las soluciones propuestas. En consecuencia, la propuesta para la implementación de espacios emocionales en el centro educativo Domingo Antonio Fabián demuestra alta factibilidad técnica fundamentada en varios factores. El centro educativo cuenta con infraestructura física suficiente que permitirá acondicionar un espacio dedicado a las actividades socioemocionales sin requerir construcciones adicionales o modificaciones estructurales significativas.

Existe disponibilidad de espacios subutilizados que pueden ser transformados en ambientes propicios para el desarrollo emocional mediante acondicionamientos menores. Los recursos humanos necesarios para la implementación están garantizados, ya que el cuerpo docente muestra disposición y apertura hacia la capacitación en educación socioemocional, según lo evidenciado en el diagnóstico institucional. La existencia del departamento de orientación y psicología constituye un activo técnico importante que facilitará el acompañamiento especializado durante el proceso de implementación.

3.7.2. Factibilidad Ambiental y Social

La factibilidad ambiental y social examina el impacto que el proyecto tendrá en el entorno natural y en la comunidad, asegurando que las acciones propuestas sean sostenibles ecológicamente y generen beneficios sociales significativos sin producir externalidades negativas (Baca, 2019). Por consiguiente, la propuesta presenta excelente factibilidad ambiental y social con múltiples dimensiones positivas. Desde la perspectiva ambiental, el proyecto tiene un impacto mínimo al no requerir construcciones nuevas ni generar residuos significativos. Los materiales didácticos a elaborar priorizarán recursos reciclables y reutilizables, promoviendo prácticas de consumo responsable entre la comunidad educativa.

La factibilidad social del proyecto es especialmente sólida, considerando que la educación socioemocional responde a una necesidad sentida por la comunidad educativa identificada en el diagnóstico institucional. La propuesta generará beneficios directos en el bienestar psicológico y social de los estudiantes, impactando positivamente en sus familias y en la convivencia comunitaria. El fortalecimiento de competencias socioemocionales contribuirá a la formación de ciudadanos más empáticos, resilientes y capaces de construir relaciones interpersonales saludables.

3.7.3 Factibilidad Financiera

Según Córdoba (2020), la factibilidad financiera determina si existen recursos económicos suficientes para ejecutar el proyecto y si la inversión requerida puede ser financiada adecuadamente, evaluando la relación costo-beneficio y la disponibilidad de fuentes de financiamiento apropiadas. Por tanto, la propuesta demuestra alta factibilidad financiera sustentada en varios elementos. El presupuesto total de RD\$36,000 es moderado y razonable considerando el alcance y los objetivos planteados, representando una inversión accesible para el centro educativo mediante diferentes fuentes de financiamiento.

3.8 Sostenibilidad

Según Ortégón et al. (2021), la sostenibilidad de un proyecto educativo se define como la capacidad de mantener los beneficios y resultados alcanzados más allá del período de ejecución inicial, garantizando que las intervenciones generen cambios duraderos en las prácticas institucionales y que los recursos invertidos continúen produciendo impactos positivos en el tiempo. En tal sentido, la propuesta incorpora múltiples estrategias que asegurarán su sostenibilidad a largo plazo en el centro educativo Domingo Antonio Fabián. La capacitación docente constituye el elemento fundamental de sostenibilidad, ya que las competencias adquiridas por los educadores se convertirán en patrimonio permanente de la institución. Los docentes formados podrán continuar facilitando espacios emocionales y capacitar a futuros colegas que se integren al centro educativo, generando un efecto multiplicador.

La elaboración de materiales didácticos contextualizados y guías metodológicas documentadas garantizará que las estrategias exitosas puedan ser replicadas sistemáticamente sin depender de asistencia técnica externa constante. Estos recursos permanecerán en la institución como herramientas de trabajo permanentes, facilitando la continuidad de las prácticas implementadas incluso ante cambios en el personal docente. La institucionalización de los espacios emocionales en el cronograma regular y en los documentos de planificación del centro asegurará que esta dimensión no sea vista como un proyecto temporal sino como componente permanente del modelo pedagógico institucional.

3.9. Monitoreo y seguimiento

De acuerdo con Cohen y Martínez (2022), el monitoreo y seguimiento constituyen procesos sistemáticos de recolección y análisis de información durante la ejecución de un proyecto, permitiendo verificar el cumplimiento de actividades planificadas, identificar desviaciones oportunamente y realizar ajustes necesarios para asegurar el logro de los objetivos establecidos. Por consiguiente, se implementará un sistema integral de monitoreo y seguimiento que operará durante todo el proceso de implementación del proyecto y establecerá mecanismos para la continuidad posterior. Este sistema contemplará cuatro dimensiones fundamentales de evaluación: Proceso, resultados, impacto y sostenibilidad.

El monitoreo de proceso incluirá la verificación semanal del cumplimiento del cronograma de actividades mediante listas de cotejo y registros de asistencia. Se realizarán reuniones quincenales del equipo coordinador para revisar avances, identificar obstáculos y tomar decisiones de ajuste. La evaluación de resultados incorporará instrumentos específicos para medir cambios en las competencias socioemocionales de los estudiantes mediante rúbricas de observación aplicadas al inicio, a mitad de período y al final del proyecto.

El seguimiento de impacto analizará indicadores como la reducción de conflictos interpersonales entre estudiantes, mejoras en el clima de aula, incremento en la participación estudiantil y cambios en el desempeño académico. Finalmente, el monitoreo de sostenibilidad evaluará la institucionalización de las prácticas, la utilización continuada de materiales elaborados y la integración de la educación socioemocional en los documentos de planificación institucional. Se establecerá un comité de educación socioemocional conformado por docentes capacitados que asumirá la responsabilidad de dar continuidad al proyecto, organizar actualizaciones periódicas y acompañar a nuevos docentes en la implementación de espacios emocionales.

CAPÍTULO IV

PROPUESTA DE SOLUCIÓN

4.1 Introducción

Los espacios emocionales en el contexto escolar representan oportunidades estructuradas donde los estudiantes pueden desarrollar competencias socioemocionales esenciales tales como la autoconciencia, la autorregulación, la conciencia social, las habilidades relacionales y la toma de decisiones responsables. La implementación sistemática de estrategias para el aprovechamiento efectivo de estos espacios emocionales requiere un enfoque integral que contemple no solo la voluntad institucional, sino también la formación docente especializada, la disponibilidad de recursos pedagógicos apropiados y una estructura organizativa que garantice su sostenibilidad y efectividad.

En base a la descripción de la propuesta presentada en el capítulo 3 y considerando los resultados del diagnóstico realizado en el centro educativo Domingo Antonio Fabián, se sugiere implementar la propuesta titulada **"EMOCIONES QUE TRANSFORMAN: Programa Integral para el Fortalecimiento de Competencias Socioemocionales en el Nivel Primario"**. Esta iniciativa se estructura en cuatro componentes fundamentales que operan de manera sinérgica: (1) Formación docente especializada en educación socioemocional, (2) Diseño y elaboración de recursos didácticos contextualizados, (3) Acondicionamiento de espacios físicos y organización curricular y (4) Sistema de monitoreo, evaluación y mejora continua.

La importancia de esta propuesta radica en su capacidad para transformar integralmente el sistema educativo del centro Domingo Antonio Fabián, abordando simultáneamente las necesidades de capacitación del personal docente, la carencia de recursos especializados y la falta de sistematización en las intervenciones socioemocionales. Al implementar un programa estructurado, se garantiza que el desarrollo emocional de los estudiantes no quede al azar o a iniciativas aisladas, sino que se convierta en un eje transversal del proyecto educativo institucional.

Esta propuesta responde directamente a los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación de la República Dominicana en materia de desarrollo integral de los estudiantes, alineándose con el enfoque de cultura de paz, convivencia armónica y formación en valores que promueve el sistema educativo dominicano.

Tomando en cuenta los objetivos planteados en esta propuesta de intervención educativa, se sugiere el siguiente plan para el desarrollo e implementación efectiva para la misma, el cual articula de manera coherente y sistemática los componentes metodológicos, las actividades específicas, los mecanismos de evaluación y los recursos necesarios para garantizar el logro de las metas establecidas.

4.2 Sugerencias para la ejecución de la propuesta

Programa: "EMOCIONES QUE TRANSFORMAN:

Centro Educativo: Domingo Antonio Fabián

Distrito Educativo 16-01

Objetivos	Temas a desarrollar	Actividades	Evaluación
Capacitar a los docentes del Nivel Primario en metodologías y estrategias de educación socioemocional para la facilitación efectiva de espacios emocionales	- Fundamentos de la inteligencia emocional y neuroeducación - Las cinco competencias socioemocionales (CASEL) - Estrategias de regulación emocional en el aula - Técnicas de mediación de conflictos - Diseño de actividades socioemocionales por ciclo - Evaluación de competencias socioemocionales	- Talleres teórico-prácticos (3 horas c/u) - Círculos de aprendizaje entre docentes - Modelamiento de estrategias por expertos - Práctica supervisada en el aula - Estudio de casos y análisis de situaciones - Elaboración de portafolio de estrategias	Observación de clases con rúbrica específica - Análisis del portafolio docente - Autoevaluación de competencias - Evaluación del impacto en estudiantes
Diseñar y elaborar recursos didácticos contextualizados que faciliten la implementación de actividades socioemocionales en el Nivel Primario.	Características del desarrollo emocional por edades - Principios del diseño de materiales didácticos - Contextualización cultural y socioeconómica - Recursos visuales y manipulativos - Actividades lúdicas y experienciales - Integración de literatura y arte	- Diseño participativo de guías metodológicas - Elaboración de fichas de trabajo por grado - Creación de banco de dinámicas grupales - Desarrollo de recursos visuales (emociogramas, termómetros emocionales) - Adaptación de cuentos y narraciones - Validación de materiales con docentes	- Revisión técnica de materiales - Validación por expertos - Prueba piloto con grupos focales - Evaluación de usabilidad por docentes
Acondicionar un espacio físico especializado y establecer un cronograma sistemático para el desarrollo regular de actividades socioemocionales.	- Características de ambientes propicios para el trabajo emocional - Distribución y organización espacial - Integración curricular de espacios emocionales - Planificación temporal sistemática - Rutinas y rituales emocionales - Señalética y ambientación	- Acondicionamiento del espacio con zonas diferenciadas - Elaboración de cronograma institucional - Implementación de rutinas diarias (círculos de bienvenida y cierre) - Sesiones semanales estructuradas de 45 minutos - Integración en momentos de transición - Creación de códigos visuales	- Lista de cotejo de condiciones del espacio - Registro de cumplimiento del cronograma - Observación de rutinas establecidas - Encuesta de satisfacción a estudiantes

Establecer un sistema de monitoreo y evaluación que permita medir el impacto de las estrategias implementadas y realizar ajustes metodológicos oportunos.	Indicadores de competencias socioemocionales • Instrumentos de evaluación formativa • Técnicas de observación sistemática • Análisis de clima escolar • Documentación de buenas prácticas • Toma de decisiones basada en evidencia	• Aplicación de pretest y post-test • Observaciones sistemáticas mensuales • Reuniones de análisis de resultados • Grupos focales con estudiantes y familias • Sistematización de experiencias exitosas • Ajustes metodológicos trimestrales	• Comparación de resultados pre y post • Análisis de tendencias en indicadores • Registro de incidentes conductuales • Documentación de casos de éxito
---	--	---	---

Fuente: Elaborado por los investigadores, 2025

Recursos y Herramientas Generales

Recursos Humanos:

Facilitadores especializados en educación socioemocional

Equipo de orientación y psicología escolar

Docentes del Nivel Primario

Equipo de gestión institucional

Familias participantes

Recursos Materiales:

Guías metodológicas para docentes

Fichas de trabajo para estudiantes (1ro a 6to grado)

Materiales manipulativos (tarjetas de emociones, dados emocionales, ruletas de sentimientos)

Recursos audiovisuales (videos, presentaciones, música)

Literatura infantil seleccionada

Materiales de arte (cartulinas, marcadores, témperas, plastilina)

Mobiliario flexible (cojines, alfombras, círculos de conversación)

Recursos tecnológicos (proyector, laptop, parlantes)

Recursos Espaciales:

Aula especializada para espacios emocionales

Espacios al aire libre acondicionados

Rincones emocionales en cada aula

Recursos Tecnológicos:

Plataforma digital para repositorio de materiales

Aplicaciones educativas de regulación emocional

Herramientas de comunicación familia-escuela

Instrumentos de evaluación

Rúbrica de Evaluación de Competencias Docentes en Educación Socioemocional.
(Ver anexo 2)

Lista de Cotejo para Evaluación de Recursos Didácticos. (Ver anexo 3)

Registro de Implementación de Espacios Emocionales. (Ver anexo 4)

Escala de Observación del Desarrollo de Competencias Socioemocionales en
Estudiantes. (Ver anexo 5)

Indicadores de Logro:

- Demuestra conocimiento teórico sólido sobre inteligencia emocional y las cinco competencias socioemocionales
- Diseña e implementa actividades socioemocionales apropiadas para el nivel de desarrollo de sus estudiantes
- Utiliza estrategias efectivas de regulación emocional durante situaciones de conflicto en el aula
- Facilita espacios de diálogo donde los estudiantes expresan y comparten sus emociones de manera segura
- Integra el trabajo socioemocional de manera transversal en diferentes áreas curriculares

CAPÍTULO V: CONSIDERACIONES FINALES

5.1. Conclusiones

La propuesta "EMOCIONES QUE TRANSFORMAN" surge como respuesta a una necesidad identificada en el centro educativo Domingo Antonio Fabián, donde se evidenció la urgencia de sistematizar y profesionalizar el trabajo con espacios emocionales para garantizar el desarrollo de competencias socioemocionales en los estudiantes. Luego de esta investigación, se llegó a las siguientes conclusiones que proyectan los resultados futuros esperados de la propuesta, tomando en cuenta cada uno de los objetivos específicos planteados:

En relación al primer objetivo específico sobre la capacitación docente, se concluye que, una vez implementado el programa de formación, los docentes del Nivel Primario habrán desarrollado competencias sólidas y especializadas en educación socioemocional, transformando su práctica pedagógica desde un enfoque improvisado hacia una intervención profesional fundamentada en metodologías probadas. Los educadores contarán con un repertorio amplio de estrategias, técnicas y herramientas que les permitirán facilitar efectivamente el desarrollo emocional de sus estudiantes, reconociendo las particularidades evolutivas de cada etapa y adaptando sus intervenciones según las necesidades específicas de su grupo.

Respecto al segundo objetivo específico relacionado con el diseño de recursos didácticos, se prevé que el centro educativo dispondrá de un banco completo de materiales pedagógicos contextualizados, culturalmente pertinentes y pedagógicamente efectivos que facilitarán significativamente la implementación de actividades socioemocionales. Estos recursos, validados por expertos y ajustados a la realidad del contexto dominicano, eliminarán una de las barreras principales identificadas en el diagnóstico: La carencia de herramientas especializadas.

Las guías metodológicas, fichas de trabajo, recursos visuales y materiales manipulativos permitirán que cada docente, independientemente de su nivel de experiencia, pueda implementar sesiones de calidad en los espacios emocionales, garantizando así la equidad y la consistencia en las intervenciones a lo largo de todos los grados del Nivel Primario.

En cuanto al tercer objetivo específico sobre el acondicionamiento espacial y la organización curricular, se concluye que el centro educativo habrá institucionalizado el trabajo socioemocional mediante la creación de un espacio físico especializado que simbolizará el compromiso institucional con el desarrollo emocional de los estudiantes. Este espacio, combinado con un cronograma sistemático de intervenciones, garantizará que el trabajo emocional deje de ser una actividad ocasional o marginal para convertirse en un componente estructural del proyecto educativo.

Las rutinas establecidas, tales como los círculos de bienvenida y cierre, se integrarán naturalmente en la dinámica escolar, proporcionando momentos predecibles y seguros donde los estudiantes podrán explorar y compartir sus experiencias emocionales. La regularidad y sistematicidad de estas intervenciones potenciarán significativamente su efectividad, permitiendo un desarrollo progresivo y acumulativo de las competencias socioemocionales.

Con relación al cuarto objetivo específico sobre el sistema de monitoreo y evaluación, se proyecta que la institución habrá establecido una cultura de mejora continua basada en evidencia, donde las decisiones pedagógicas relacionadas con el desarrollo socioemocional estarán fundamentadas en datos concretos sobre el progreso de los estudiantes. Los instrumentos de evaluación diseñados permitirán identificar fortalezas y áreas de oportunidad tanto a nivel individual como grupal, facilitando intervenciones diferenciadas y ajustes metodológicos oportunos.

La documentación sistemática de buenas prácticas generará un repositorio de conocimiento institucional que trascenderá los períodos escolares individuales, garantizando la sostenibilidad y el perfeccionamiento continuo del programa. Este sistema de monitoreo también proporcionará evidencia tangible del impacto de la propuesta, fortaleciendo el compromiso institucional y justificando la inversión de recursos en esta área fundamental del desarrollo estudiantil.

Finalmente, y considerando el objetivo general de la propuesta, se concluye que la implementación sistemática del programa "EMOCIONES QUE TRANSFORMAN" transformará integralmente el ecosistema educativo del centro Domingo Antonio Fabián, generando un ambiente institucional donde las competencias socioemocionales serán valoradas, cultivadas y evaluadas con el mismo rigor que las competencias académicas tradicionales. Los estudiantes habrán desarrollado habilidades fundamentales para la vida, incluyendo la capacidad de reconocer y regular sus emociones, establecer relaciones saludables, resolver conflictos constructivamente y tomar decisiones responsables.

Estas competencias no solo mejorarán el clima escolar y reducirán los conflictos interpersonales, sino que también potenciarán el rendimiento académico, ya que existe una relación directa entre el bienestar emocional y la capacidad de aprendizaje. El impacto de esta propuesta trascenderá los muros de la escuela, proyectándose hacia las familias y la comunidad en general, contribuyendo así a la formación de ciudadanos emocionalmente inteligentes, empáticos y socialmente competentes que podrán enfrentar con éxito los desafíos del siglo XXI.

5.2. Recomendaciones

Al Ministerio de Educación de la Republica Dominicana, MINERD:

Continuar proporcionando capacitaciones especializadas a través de INAFOCAM, estableciéndolas como requisito obligatorio en la carrera docente y vinculándolas con procesos de evaluación y certificación profesional.

Seguir apoyando la producción y distribución de recursos didácticos contextualizados, creando un repositorio digital nacional accesible que garantice equidad en el acceso a herramientas de calidad.

A la Regional 16 y al Distrito Educativo 01:

Supervisar y acompañar técnicamente la implementación de la propuesta en el centro Domingo Antonio Fabián mediante visitas regulares que combinen supervisión y asesoría especializada.

Seguir garantizando respaldo presupuestario y logístico sostenible, en las prioridades estratégicas del plan operativo anual para asegurar su continuidad.

Al equipo de gestión:

Liderar la implementación de la propuesta "EMOCIONES QUE TRANSFORMAN", modelando competencias socioemocionales y asignando recursos necesarios para su operativización.

Fortalecer la coordinación mediante un comité institucional de educación socioemocional para evaluar avances, identificar desafíos y proponer soluciones.

Seguir involucrando activamente a las familias mediante escuelas de familias periódicas donde se compartan estrategias aplicables en el hogar, generando coherencia entre los ambientes de desarrollo estudiantil.

A los docentes:

Continuar participando activamente en espacios de formación, manteniéndose actualizados en educación socioemocional y comprometiéndose con el desarrollo de competencias emocionales propias.

Implementar sistemáticamente las estrategias de la propuesta, manteniendo registros detallados de logros y dificultades para contribuir al proceso de mejora continua.

Mantener sensibilidad hacia necesidades emocionales estudiantiles, trabajando colaborativamente con orientación y psicología para casos que requieran intervención especializada.

A los Orientadores y Psicólogos:

Seguir ofreciendo acompañamiento a docentes mediante asesoría metodológica, modelamiento de estrategias y presencia activa en las aulas

Continuar desarrollando intervenciones diferenciadas para estudiantes con necesidades específicas, manteniendo expedientes actualizados y coordinando con familias y docentes para garantizar atención integral.

Liderar el monitoreo y evaluación de la propuesta, analizando datos sistemáticamente y generando informes periódicos que permitan ajustes oportunos y evidencia científica sobre la efectividad de las intervenciones

A las Familias:

Seguir participando activamente en las escuelas de familias y aplicar en casa las estrategias de regulación emocional compartidas, reforzando lo aprendido por sus hijos en el centro educativo.

Mantener comunicación constante con docentes y orientadores sobre el desarrollo emocional de sus hijos, compartiendo observaciones del comportamiento en casa y colaborando en planes de apoyo cuando sea necesario.

Modelar competencias socioemocionales en el hogar, gestionando sus propias emociones de manera saludable y creando un ambiente familiar que promueva el diálogo, la empatía y la resolución pacífica de conflictos.

Referencias

- AFOE, (2025). Competencias digitales y emociones en estudiantes universitarios de República Dominicana. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v53i1.27986>
- Alcocer-Sánchez, D. J., Palmero Castillo, A., Muñoz, D., & Canto Herrera, P. J. (2023). Competencias digitales y emociones en estudiantes universitarios de República Dominicana. *PUBLICACIONES*, 53(1), 81–107. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v53i1.27986>
- Ansari, A., Smith, J., & Wilson, K. (2023). Intervenciones escolares que promueven las capacidades sociales entre estudiantes: Una revisión de alcance de la literatura. *Review of Education*, 11(2), 234-267.
- Banco Mundial. (2024, marzo 16). ¿Cómo pueden los maestros fomentar (o impedir) el desarrollo de habilidades socioemocionales en sus estudiantes? Blogs del Banco Mundial. <https://blogs.worldbank.org/es/voices/como-pueden-los-maestros-fomentar-o-impedir-el-desarrollo-de-habilidades-socioemocionales-en-sus-estudiantes>
- Berastegui-Martínez, A., Darretxe-Urrutxi, L., & Mentxaka-Arrate, I. (2024). Programas de educación emocional en primaria: revisión sistemática. *Revista de Educación*, 403, 159-185.
- Berastegui-Martínez, J., de la Caba-Collado, M. Á., y Pérez-Escoda, N. (2024). Intervención en educación emocional. Efectos en la competencia emocional del alumnado de Primaria y Secundaria. *Revista Complutense de Educación*, 35(1), 187-197. <https://doi.org/10.5209/rced.83087>
- Bernal (2020). *Qualitative interviewing: Understanding qualitative research*. Oxford University Press.
- Bisquerra, R. (2021). Educación emocional y bienestar: por una práctica científicamente fundamentada. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 1(1), 9-29. <https://doi.org/10.48102/riieb.2021.1.1.4>
- Bisquerra, R. (2024). *Educación emocional: propuestas para educadores y familias*. Desclée de Brouwer.

- Bisquerra, R., Bulás, M., & Campos, N. (2024). Cuestionario de Competencias Emocionales para Adultos (CCEA): propiedades psicométricas en mexicanos. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 4(2).
- Bryman (2020). *Designing social research: The logic of anticipation* (3rd ed.). Polity Press.
- Cantos, A. C., y Ponce, J. A. (2023). La gestión de emociones en niños de segundo de Educación General Básica. Una experiencia de apoyo con padres de familia. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(2), 4141-4151.
- Chao Rebolledo, C. (2025). Del riesgo psicosocial y el burnout a la acción preventiva: la educación emocional como estrategia de cuidado de la salud mental. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 5(1).
- Christina Cipriano y Michael Strambler de Yale (2023), *Clima escolar y aprendizaje socioemocional: Fundamentos para una educación integral*. Ediciones Paidós.
- Cóndor, B., Cueva, M., & Palacios, S. (2022). Recursos didácticos para la educación emocional en educación primaria. *Revista Científica de Educación*, 8(2), 45-62.
- Cóndor, J. L. B., León, O. E. M., y Reyes, D. E. G. (2022). Programa de educación emocional para mejorar el nivel de autoestima de los estudiantes del 2do. grado de Educación Primaria. *Revista Ciencia y Tecnología*, 18(1), 43-58.
- Contreras, M. (2020). Educación emocional en la formación docente: clave para la mejora escolar. *Revista de Educación Superior*, 12(3), 45-62.
- Controversias y Concurrencias Latinoamericanas, (2020). *Unidades de orientación y psicología: espacios especializados para el bienestar estudiantil*. Ediciones Pedagógicas del Caribe.
- Corbin y Strauss (2019). Estrategias para la prevención de conductas disruptivas en el aula. *Revista Iberoamericana de Educación*, 88(1), 95-112.
- Costa, A., Palma, M., & Salgado, L. (2021). Inteligencia emocional docente y educación emocional en el aula. *Estudios Pedagógicos*, 47(1), 219-233.

- Costa, C., Palma, X., y Salgado, C. (2021). Docentes emocionalmente inteligentes. Importancia de la Inteligencia Emocional para la aplicación de la Educación Emocional en la práctica pedagógica de aula. *Estudios Pedagógicos*, 47(1), 219-233.
- Creswell y Poth (2020). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana.
- De la Cruz, F. (2024). Ministerio de Educación enfrenta desafíos como violaciones, violencia y embarazos con programas preventivos e intervención oportuna. Presidencia de la República Dominicana.
- Díaz-Rodríguez, L., Lizárraga-Arreola, B. I., Gómez-Domínguez, M. T., & Navarro-Mateu, D. (2020). ¿Educación Inclusiva? Barreras implícitas en la cultura de los futuros docentes de Sinaloa (México). En IV Congreso Internacional de Acción Socioeducativa: Género, Justicia Social e Inserción desde el Contexto Penitenciario.
- DOF (2025). Metodologías cooperativas con enfoque emocional en el aula. *Revista de Educación Emocional*, 8(2), 45-62
- Europeos (2024). *Inteligencia emocional en la escuela: Programas prácticos para promover habilidades sociales*. Editorial Desclee.
- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2024). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6(2), 1-17.
- Fabio y Kenni, (2020). *Aprendizaje socioemocional: Una revisión de evidencia y síntesis de temas clave*. Education Policy Institute.
- Fishbein, D., Johnson, R., & Martinez, L. (2022). Una revisión sistemática de los beneficios a largo plazo de las intervenciones de salud mental y bienestar escolar para estudiantes en Australia. *Frontiers in Education*, 7, 986391.
- Flick, U. (2019). *An introduction to qualitative research (6th ed.)*. SAGE Publications.
- Formación Profesional y Deportes, (2020). *Programa ministerial de formación docente en competencias socioemocionales*. Editorial Magisterial Nacional.

- Fundación Privada Nous Cims, (2023). Una revisión sistemática de los beneficios a largo plazo de las intervenciones de salud mental y bienestar escolar para estudiantes en Australia. *Frontiers in Education*, 7, 986391
- García, L., & Torres, E. (2023). Comunidades educativas y revitalización democrática: Estudios de caso en República Dominicana. Ediciones INTEC.
- García, Z., y colaboradores. (2020). Sintomatología ansiosa en estudiantes de universidades dominicanas durante COVID-19. *Ciencia y Educación*, 6(2), 5-15. Instituto Tecnológico de Santo Domingo.
- Goldberg, J. M., Sklad, M., Elfrink, T. R., Schreurs, K. M. G., Bohlmeijer, E. T., & Clarke, A. M. (2020). Efectividad de las intervenciones que adoptan un enfoque escolar integral para mejorar el desarrollo socioemocional: Un metaanálisis. *European Journal of Psychology of Education*, 34(4), 755-782.
- González-Encalada, A., Sarango-Quezada, B., & Morocho-Uguña, A. (2024). Desafíos y barreras en la implementación de la educación inclusiva. Caso Ecuador. *Revista de Investigación Educativa*, 15(2), 234-251.
- González-Rodríguez, C., Martínez, P., & Silva, A. (2019). Educación socioemocional: Descripción y evaluación de un programa de capacitación de profesores. *Revista Chilena de Educación*, 8(3), 156-174.
- Hoovers, J., Smith, L., & Brown, K. (2019). Mental health promotion in educational settings: A comprehensive approach. *Journal of School Health*, 45(3), 78-92.
- Instituto Mexicano para la Competitividad. (2023). Educación socioemocional: desafíos y oportunidades en América Latina. IMCO.
- Instituto Mexicano para la Competitividad. (2023). Sin aprendizaje socioemocional, el nuevo plan de estudios no impulsará trayectorias educativas y profesionales exitosas. <https://imco.org.mx/sin-aprendizaje-socioemocional-el-nuevo-plan-de-estudios-no-impulsara-trayectorias-educativas-y-profesionales-exitosas/>
- Kennedy, K. E., & Walls, J. (2024). Bienestar socioemocional para estudiantes de secundaria: Orientación para política y práctica escolar y sistémica. RAND Corporation.

- Kvale (2019). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (4th ed.). SAGE Publications.
- Lawson, G. M., McKenzie, M. E., Becker, K. D., Selby, L., Hoover, S. A., Elbertson, N. A., Trivette, C. M., Schaper, H. A., Sutherland, K. S., & Kaufman, J. S. (2020). Los componentes centrales de los programas de aprendizaje socioemocional basados en evidencia. *Prevention Science*, 20(4), 457-467.
- López-Coronel, J. Y., Bernal-Cerza, R. E., y Ortiz-Aguilar, W. (2024). Programa educativo para desarrollar competencias socioemocionales en estudiantes del tercer grado de Educación General Básica. *MQRInvestigar*, 8(1), 1544-1570.
- López-Coronel, M., García-Ruiz, R., & Martínez-López, F. (2024). Estrategias metodológicas para la educación emocional en primaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 94(1), 87-104.
- Martínez-Saura, H. F., Calderón, A., y Sánchez López, M. C. (2024). Programas de formación emocional inicial y permanente para docentes de Educación Infantil y Primaria: una revisión sistemática. *Revista Complutense de Educación*, 35(1), 21-32.
- Martínez-Saura, H., Martínez-Segura, M. J., & García-Sanz, M. P. (2024). Formación docente en educación emocional: una revisión de la literatura científica. *Bordón*, 76(2), 113-129.
- McCann, D., Johnson, R., & Williams, S. (2020). The impact of socioemotional support on academic achievement: A longitudinal study. *Educational Psychology Review*, 32(4), 445-467.
- Mertens, E. C. A., Deković, M., van Londen, M., Spitzer, J. E., & Reitz, E. (2022). Componentes relacionados con efectos a largo plazo en los dominios intra e interpersonales: Un metaanálisis de intervenciones escolares universales. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 25(2), 448-472.
- Ministerio de Educación de España. (2024). Guía para la implementación de la educación emocional en centros educativos. MEFP.

- Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes de España. (2024). Educación emocional. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/mc/sgctie/convivencia-escolar/en-accion/educacion-emocional.html>
- Molina, citado en Revista Electrónica Educare, (2020). Avanzando las prácticas informadas en trauma en las escuelas usando el marco consolidado para la investigación de implementación. *Frontiers in Education*, 9, 1346933.
- Morales, C. (2021). Los recursos educativos didácticos en el proceso enseñanza aprendizaje. *Revista Boliviana de Educación*, 7(1), 67-89.
- Moreno, D., & Díaz, L. (2023). Estrategias para la participación parental en educación emocional. *Revista de Familia y Educación*, 18(2), 89-106.
- Mullin, A. C., Sharkey, J. D., & Barnett, M. (2024). Avanzando las prácticas informadas en trauma en las escuelas usando el marco consolidado para la investigación de implementación. *Frontiers in Education*, 9, 1346933.
- Murano, D., Sawyer, J. E., & Lipnevich, A. A. (2020). Una revisión metaanalítica de las intervenciones de aprendizaje socioemocional preescolar. *Review of Educational Research*, 90(2), 227-263.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2025, enero 31). Lo que hay que saber sobre el aprendizaje socioemocional. UNESCO. <https://www.unesco.org/es/articles/lo-que-hay-que-saber-sobre-el-aprendizaje-socioemocional>
- Palomeque-Verdugo, C., Ruiz-Palmer, C., & Castro-Zubizarreta, A. (2023). Integración curricular de la educación socioemocional: retos y propuestas. *Revista Complutense de Educación*, 34(3), 567-578.
- Palomeque-Verdugo, D. S., Cabrera-Berrezueta, L. B., y Reascos-Vallejo, N. C. (2023). Retos y desafíos de la interculturalidad en los procesos de aprendizaje en la educación superior. *MQRInvestigar*, 7(4), 2842-2863.

- Pedrini, L., Smith, A., & Johnson, K. (2022). Intervenciones escolares para mejorar las habilidades de regulación emocional en estudiantes adolescentes: Una revisión sistemática. *Journal of Adolescence*, 94(1), 146-165.
- Policy Institute (2021), Espacios emocionales adaptados al desarrollo evolutivo estudiantil. Editorial Psicología del Desarrollo.
- Revista Internacional de Investigación en Ciencias de la Educación, (2025). Una revisión sistemática de los beneficios a largo plazo de las intervenciones de salud mental y bienestar escolar para estudiantes en Australia. *Frontiers in Education*, 7, 986391
- Rodríguez, V., y otros. (2021). Propuesta de intervención para el manejo del estrés académico y ansiedad relacionados al COVID-19 en estudiantes de término de medicina en universidades dominicanas A y B, periodo Agosto-Diciembre 2021, Distrito Nacional, República Dominicana [Tesis de grado]. Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña.
- Rojas-Mora et al., (2023). Estructuración de círculos de reflexión emocional para el autoconocimiento. *Revista de Introspección Educativa*, 9(3), 56-74.
- Sánchez-Álvarez, N., Berrios Martos, M. P., & Extremera, N. (2020). Un metaanálisis de la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en educación secundaria: Una comparación multi-corriente. *Frontiers in Psychology*, 11, 1517.
- Sistematización de programas de educación emocional: Evaluación y seguimiento. *Evaluación Educativa*, 8(2), 145-162. Suriel (2025)
- Suriel, A. J., & Escalante, J. L. (2024). Competencias emocionales y su relación con el liderazgo efectivo: un acercamiento desde directoras educativas de la República Dominicana. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 21(41), 52–63. Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra.
- Torres-Jiménez, M. (2020). Adaptación etaria de programas de habilidades socioemocionales. *Cuadernos de Desarrollo Evolutivo*, 16(2), 89-107.
- Vaello, J. (2019). El profesor emocionalmente competente. Un puente sobre "aulas" turbulentas. Graó.

- Vilagrón, (2020). Espacios físicos para el bienestar emocional estudiantil. *Revista de Pedagogía Ambiental*, 19(2), 67-83.
- Yin, R. K. (2019). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). SAGE Publications.

ANEXOS

Anexo 1:

República Dominicana
Universidad Tecnológica del Cibao Oriental
Patrimonio de la comunidad



Facultad de Ciencias y Humanidades
 Escuela de Orientación

Instrumento Diagnóstico para aplicar a orientadores y docentes del Nivel Primario del Distrito Educativo 16-01.

Somos estudiantes de la Universidad Tecnológica del Cibao Oriental – UTECO, y estamos realizando un proyecto titulado **“Estrategias para trabajar el uso de los espacios emocionales con los Estudiantes del Nivel Primario, Distrito Educativo 16-01”**, para optar por el título de licenciatura en Ciencias de la Educación Mención Orientación Escolar, en ese sentido le estamos solicitando que nos colaboren con la información requerida en este instrumento. Las informaciones obtenidas en el mismo serán manejadas de manera global con privacidad.

Historia del centro educativo**Cantidad de docentes****Cantidad de orientadores****Cantidad de estudiantes****Sección I: Nivel de capacitación en educación socioemocional**

- 1 ¿Ha recibido algún tipo de formación específica en educación socioemocional en los últimos 3 años?**
 - a) Sí, formación extensa (más de 40 horas académicas)
 - b) Sí, formación moderada (entre 20-40 horas académicas)
 - c) Sí, formación básica (menos de 20 horas académicas)
 - d) No he recibido formación específica
- 2 ¿Considera que el nivel de capacitación que ha recibido es suficiente para trabajar espacios emocionales con sus estudiantes?**
 - a) Totalmente suficiente
 - b) Parcialmente suficiente
 - c) Insuficiente
 - d) No he recibido capacitación
- 3 ¿Con qué frecuencia participa en actividades de actualización profesional relacionadas con educación socioemocional?**
 - a) Regularmente (al menos una vez por trimestre)
 - b) Ocasionalmente (una o dos veces por año)
 - c) Raramente (menos de una vez por año)
 - d) Nunca

Sección II: Estrategias metodológicas actuales

- 4. ¿Cuál de las siguientes estrategias utiliza con mayor frecuencia para trabajar espacios emocionales en el aula?**
 - a) Dinámicas grupales y actividades vivenciales
 - b) Conversatorios y círculos de diálogo
 - c) Técnicas de relajación y mindfulness
 - d) Actividades artísticas y creativas
 - e) No trabajo espacios emocionales regularmente
 - f) Otras _____
- 5 ¿Con qué frecuencia dedica tiempo específico para trabajar aspectos socioemocionales con sus estudiantes?**
 - a) Diariamente
 - b) Semanalmente

- c) Quincenalmente
- d) Mensualmente
- e) Esporádicamente o nunca

6. ¿Cómo evalúa la efectividad de las estrategias metodológicas que utiliza actualmente para el trabajo socioemocional?

- a) Muy efectivas
- b) Moderadamente efectivas
- c) Poco efectivas
- d) No las evalúo
- e) No utilizo estrategias específicas

Sección III: Disponibilidad de recursos pedagógicos

7. ¿Su centro educativo cuenta con materiales didácticos específicos para el trabajo de educación socioemocional?

- a) Sí, contamos con materiales abundantes y variados
- b) Sí, contamos con algunos materiales básicos
- c) Sí, pero son muy limitados
- d) No, no contamos con materiales específicos

8) ¿Tiene acceso a espacios físicos adecuados para desarrollar actividades de educación socioemocional?

- a) Sí, espacios específicamente diseñados para esto
- b) Sí, espacios que pueden adaptarse ocasionalmente
- c) Sí, pero con limitaciones significativas
- d) No, no tengo acceso a espacios adecuados

9) ¿El centro educativo le proporciona tiempo dentro del horario laboral para planificar actividades de educación socioemocional?

- a) Sí, tiempo suficiente y específicamente asignado
- b) Sí, pero de manera limitada
- c) Ocasionalmente
- d) No, debo hacerlo en tiempo personal

Sección IV: Principales dificultades para implementar espacios emocionales

10 ¿Cuál considera que es la principal barrera para implementar espacios emocionales efectivos en su centro?

- a) Falta de capacitación del personal docente
- b) Sobrecarga del currículo académico
- c) Falta de recursos materiales y pedagógicos
- d) Resistencia de la comunidad educativa
- e) Falta de apoyo institucional
- f) Otra _____

11 ¿Cómo describiría el nivel de apoyo que recibe de la administración del centro para implementar actividades de educación socioemocional?

- a) Apoyo total y activo
- b) Apoyo parcial
- c) Apoyo mínimo
- d) Sin apoyo o con resistencia

12 ¿Qué nivel de dificultad representa para usted integrar la educación socioemocional con el currículo académico regular?

- a) Muy fácil de integrar
- b) Moderadamente fácil
- c) Moderadamente difícil
- d) Muy difícil de integrar

¡Gracias por su participación!

Anexo 2: Rúbrica de Evaluación de Competencias Docentes en Educación Socioemocional

Nombre del Docente: _____ Grado: _____ Fecha: _____ Evaluador: _____
 Período: _____

COMPETENCIA	EXCELENTE (4)	SATISFACTORIO (3)	EN DESARROLLO (2)	INICIAL (1)	PUNTOS
AUTOCONCIENCIA EMOCIONAL	Demuestra pleno conocimiento de sus propias emociones y su impacto en la práctica docente. Modela consistentemente la identificación y expresión saludable de emociones.	Reconoce sus emociones básicas y su influencia en el aula. Ocasionalmente modela el manejo emocional adecuado.	Tiene conciencia limitada de sus emociones. Rara vez conecta sus estados emocionales con su práctica pedagógica.	Muestra dificultad para identificar sus propias emociones y su impacto en los estudiantes.	___/4
AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL	Maneja efectivamente sus emociones en situaciones desafiantes. Aplica estrategias diversas de regulación y las enseña explícitamente a los estudiantes.	Generalmente mantiene la calma ante situaciones difíciles. Utiliza algunas estrategias básicas de regulación emocional.	Presenta dificultades ocasionales para regular sus emociones. Conoce pocas estrategias de manejo emocional.	Frecuentemente pierde el control emocional. No aplica estrategias de autorregulación.	___/4
CONOCIMIENTO TEÓRICO	Domina ampliamente los fundamentos de la educación socioemocional. Integra teoría y práctica con fluidez y fundamenta sus decisiones pedagógicas.	Conoce los conceptos básicos de educación socioemocional. Puede explicar los fundamentos del programa implementado.	Posee conocimientos superficiales sobre educación emocional. Presenta confusiones conceptuales ocasionales.	Carece de conocimientos teóricos sobre educación socioemocional. No comprende los fundamentos del programa.	___/4
PLANIFICACIÓN DE ESPACIOS EMOCIONALES	Diseña sesiones estructuradas, creativas y contextualizadas. Establece objetivos claros y selecciona actividades pertinentes para cada competencia.	Planifica sesiones con estructura básica. Incluye objetivos y actividades alineadas con el programa.	Presenta planificaciones incompletas o poco estructuradas. Los objetivos no siempre son claros.	No planifica adecuadamente los espacios emocionales. Improvisa constantemente sin dirección clara.	___/4

FACILITACIÓN DE ACTIVIDADES	Facilita con dinamismo, empatía y manejo de grupo excepcional. Genera participación activa y ambiente de confianza. Adapta metodologías según necesidades.	Conduce las actividades de manera organizada. Mantiene la atención del grupo y promueve participación básica.	Presenta dificultades para mantener la atención y participación. El manejo de grupo es inconsistente.	No logra facilitar efectivamente las actividades. Hay desorganización y poca participación estudiantil.	___/4
CLIMA EMOCIONAL DEL AULA	Crea un ambiente consistentemente seguro, respetuoso y acogedor. Los estudiantes expresan libremente sus emociones sin temor a juicio.	Mantiene un ambiente generalmente positivo. Los estudiantes se sienten cómodos expresándose la mayor parte del tiempo.	El clima emocional es variable. Algunos estudiantes muestran reservas para expresar sus emociones.	El ambiente no favorece la expresión emocional. Prevalece la crítica o indiferencia ante las emociones estudiantiles.	___/4
IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES EMOCIONALES	Detecta oportunamente señales emocionales en los estudiantes. Responde sensible y efectivamente a necesidades individuales y grupales.	Identifica las necesidades emocionales más evidentes. Responde adecuadamente en la mayoría de las situaciones.	Presenta dificultad para detectar señales emocionales sutiles. Su respuesta es limitada o tardía.	No identifica las necesidades emocionales de los estudiantes. Muestra insensibilidad ante manifestaciones emocionales.	___/4
INTEGRACIÓN CURRICULAR	Integra sistemáticamente la educación socioemocional en todas las áreas curriculares. Crea conexiones naturales y significativas constantemente.	Realiza conexiones ocasionales entre contenidos académicos y desarrollo socioemocional en algunas áreas.	Raramente integra aspectos socioemocionales en las asignaturas regulares. Mantiene separación marcada.	No integra la educación socioemocional con el currículo académico. Las trata como áreas completamente separadas.	___/4
USO DE RECURSOS DIDÁCTICOS	Utiliza creativamente recursos variados y contextualizados. Elabora materiales propios adaptados a su grupo.	Emplea adecuadamente los recursos proporcionados por el programa. Hace adaptaciones básicas cuando es necesario.	Usa recursos de manera limitada o mecánica. No realiza adaptaciones pertinentes.	No utiliza los recursos didácticos disponibles o los emplea inadecuadamente.	___/4

TRABAJO CON FAMILIAS	Comunica sistemáticamente con las familias sobre el desarrollo socioemocional. Las involucra activamente y proporciona estrategias concretas.	Mantiene comunicación básica con las familias sobre aspectos emocionales. Proporciona información general.	La comunicación con familias sobre temas socioemocionales es esporádica o superficial.	No involucra a las familias en el desarrollo socioemocional de los estudiantes.	___/4
REGISTRO Y DOCUMENTACIÓN	Mantiene registros detallados, organizados y reflexivos de las sesiones. Documenta sistemáticamente logros y dificultades.	Lleva registros básicos de las sesiones realizadas. Documenta aspectos principales.	Los registros son incompletos o irregulares. Falta sistematicidad en la documentación.	No mantiene registros de las actividades socioemocionales realizadas.	___/4

PUNTUACIÓN TOTAL: ___/48

Niveles de Desempeño Global

- **Excelente:** 43-48 puntos (90-100%)
- **Satisfactorio:** 36-42 puntos (75-89%)
- **En Desarrollo:** 24-35 puntos (50-74%)
- **Requiere Apoyo Intensivo:** Menos de 24 puntos (menos de 50%)

Firma del Evaluador: _____ **Firma del Docente:** _____

Anexo 3: Lista de Cotejo para Evaluación de Recursos Didácticos

Recurso Evaluado: _____ Grado: _____ Fecha: _____ Evaluador: _____
 Tipo de Recurso: ☐ Impreso ☐ Digital ☐ Manipulativo ☐ Audiovisual

CRITERIO	SÍ	NO	N/A
A. CRITERIOS TÉCNICOS Y DE DISEÑO			
El recurso presenta objetivos de aprendizaje socioemocional claramente definidos			
Está alineado con el currículo dominicano y los estándares del MINERD			
El diseño es atractivo y apropiado para la edad de los estudiantes			
Las instrucciones de uso son claras y comprensibles			
Incluye ejemplos o modelamiento de la competencia a desarrollar			
El material es durable y de calidad adecuada			
El tamaño y formato facilitan su uso en el aula			
Los textos son legibles (tamaño, fuente, contraste)			
Las imágenes son claras, relevantes y de buena calidad			
B. PERTINENCIA Y CONTEXTUALIZACIÓN			
El contenido está contextualizado a la realidad dominicana			
Utiliza lenguaje y ejemplos culturalmente pertinentes			
Refleja la diversidad (género, etnia, contexto socioeconómico)			
Los escenarios presentados son reconocibles para los estudiantes			
Aborda situaciones emocionales comunes en el contexto escolar			
Evita estereotipos y prejuicios			
C. CONTENIDO PEDAGÓGICO			
Desarrolla competencias específicas de educación socioemocional			
Promueve la identificación y expresión de emociones			
Facilita el desarrollo de estrategias de regulación emocional			
Fomenta la empatía y perspectiva social			
Propicia la reflexión personal y el autoconocimiento			
Incluye actividades prácticas y experienciales			
Permite diferentes niveles de complejidad o diferenciación			
Promueve la interacción y colaboración entre estudiantes			
D. USABILIDAD Y APLICACIÓN			
Es fácil de implementar por los docentes			
El tiempo requerido es apropiado para una sesión regular			
No requiere materiales adicionales costosos o difíciles de conseguir			
Puede adaptarse a diferentes tamaños de grupo			
Permite evaluación o seguimiento del aprendizaje			
Incluye sugerencias de adaptación o diferenciación			
Puede reutilizarse en diferentes momentos o contextos			
E. SEGURIDAD EMOCIONAL			
Promueve un ambiente emocionalmente seguro			
Respeto la privacidad y confidencialidad de los estudiantes			
No expone a los estudiantes a situaciones potencialmente traumáticas			
Incluye alternativas para estudiantes con necesidades específicas			
Promueve valores de respeto, inclusión y no discriminación			
Promueve un ambiente emocionalmente seguro			

EVALUACIÓN GLOBAL

Total de criterios cumplidos: _____ de _____

Calificación General:

- ☐ EXCELENTE (90-100% cumplimiento): Recurso altamente recomendado, listo para uso
- ☐ BUENO (75-89% cumplimiento): Recurso recomendado con ajustes menores
- ☐ ACEPTABLE (60-74% cumplimiento): Requiere modificaciones moderadas
- ☐ NO RECOMENDADO (menos de 60%): Requiere rediseño significativo

Anexo 4: Registro de Implementación de Espacios Emocionales

Docente: _____ Grado: _____ Sección: _____ Mes: _____
 Año Escolar: _____

Fecha	Competencia trabajada	Actividad principal	Recursos utilizados	Participación estudiantil	Logros observados	Dificultades presentadas	Seguimiento requerido
	☐ Autoconciencia ☐ Autorregulación ☐ Conciencia social ☐ Habilidades relacionales ☐ Toma de decisiones			☐ Alta (80-100%) ☐ Media (50-79%) ☐ Baja (menos 50%)			☐ Individual ☐ Grupal ☐ Familiar ☐ Ninguno
	☐ Autoconciencia ☐ Autorregulación ☐ Conciencia social ☐ Habilidades relacionales ☐ Toma de decisiones			☐ Alta (80-100%) ☐ Media (50-79%) ☐ Baja (menos 50%)			☐ Individual ☐ Grupal ☐ Familiar ☐ Ninguno
	☐ Autoconciencia ☐ Autorregulación ☐ Conciencia social ☐ Habilidades relacionales ☐ Toma de decisiones			☐ Alta (80-100%) ☐ Media (50-79%) ☐ Baja (menos 50%)			☐ Individual ☐ Grupal ☐ Familiar ☐ Ninguno
	☐ Autoconciencia ☐ Autorregulación ☐ Conciencia social ☐ Habilidades relacionales ☐ Toma de decisiones			☐ Alta (80-100%) ☐ Media (50-79%) ☐ Baja (menos 50%)			☐ Individual ☐ Grupal ☐ Familiar ☐ Ninguno

REFLEXIÓN MENSUAL

1. Competencias más desarrolladas durante el mes:

2. Principales logros del grupo:

3. Desafíos enfrentados:

4. Estudiantes que requieren acompañamiento especializado:

5. Coordinación con orientación/psicología: ☐ Se realizó ☐ No fue necesaria ☐
 Pendiente Detalles: _____

Firma del Docente: _____ Fecha: _____

Revisado por (Coordinador/Orientador): _____ Fecha: _____

Anexo 5: Escala de Observación del Desarrollo de Competencias Socioemocionales en Estudiantes

Nombre del Estudiante: _____ Edad: _____ Grado: _____ Observador: _____
 Período de Observación: _____

INSTRUCCIONES: Marque la frecuencia con que el estudiante demuestra cada conducta observable. Utilice ejemplos concretos en la sección de observaciones.

ESCALA:

- 4 = SIEMPRE: La conducta se observa consistentemente (90-100% de las oportunidades)
- 3 = FRECUENTEMENTE: La conducta se observa la mayoría de las veces (70-89% de las oportunidades)
- 2 = ALGUNAS VECES: La conducta se observa ocasionalmente (40-69% de las oportunidades)
- 1 = RARAMENTE: La conducta se observa muy pocas veces (10-39% de las oportunidades)
- 0 = NUNCA: No se ha observado la conducta (0-9% de las oportunidades)

COMPETENCIA 1: AUTOCONCIENCIA EMOCIONAL

INDICADOR	4	3	2	1	0	OBSERVACIONES
Identifica y nombra correctamente sus emociones básicas (alegría, tristeza, enojo, miedo)						
Reconoce emociones más complejas (frustración, orgullo, vergüenza, ansiedad)						
Identifica las señales físicas de sus emociones (tensión, aceleración cardíaca, etc.)						
Expresa verbalmente cómo se siente sin necesidad de que se le pregunte						
Relaciona sus emociones con las situaciones que las provocan						
Reconoce que puede experimentar varias emociones al mismo tiempo						

Subtotal Autoconciencia: ____/24

COMPETENCIA 2: AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL

INDICADOR	4	3	2	1	0	OBSERVACIONES
Utiliza técnicas de respiración cuando está alterado emocionalmente						
Maneja adecuadamente la frustración ante situaciones difíciles						
Controla impulsos, piensa antes de actuar						
Busca espacios o estrategias para calmarse cuando está molesto						
Expresa su enojo de manera apropiada, sin agresividad						
Se recupera emocionalmente de situaciones adversas en tiempo razonable						
Mantiene la concentración a pesar de distracciones emocionales						

Subtotal Autoconciencia: ____/24

COMPETENCIA 3: CONCIENCIA SOCIAL Y EMPATÍA

INDICADOR	4	3	2	1	0	OBSERVACIONES
Reconoce las emociones de sus compañeros observando su lenguaje corporal						
Muestra preocupación cuando alguien está triste o herido						
Comprende perspectivas diferentes a la suya						
Ofrece ayuda o consuelo a compañeros que lo necesitan						
Respeto las diferencias individuales de sus compañeros						
Reconoce situaciones de injusticia y se manifiesta al respecto						

Subtotal Conciencia Social: ____/24**COMPETENCIA 4: HABILIDADES RELACIONALES**

INDICADOR	4	3	2	1	0	OBSERVACIONES
Se comunica de manera clara y respetuosa con compañeros y adultos						
Escucha activamente cuando otros hablan						
Colabora efectivamente en actividades grupales						
Resuelve conflictos mediante el diálogo en lugar de la agresión						
Pide ayuda cuando la necesita de manera apropiada						
Establece y mantiene amistades positivas						
Respeto los límites personales de los demás						
Negocia y llega a acuerdos cuando hay diferencias de opinión						

Subtotal Habilidades Relacionales: ____/32**COMPETENCIA 5: TOMA DE DECISIONES RESPONSABLES**

INDICADOR	4	3	2	1	0	OBSERVACIONES
Analiza las consecuencias antes de tomar decisiones						
Considera el bienestar de otros en sus decisiones						
Identifica alternativas de solución ante problemas						
Asume responsabilidad por sus acciones y decisiones						
Aprende de sus errores y modifica conductas						
Busca información o consejo antes de decidir en situaciones importantes						

Subtotal Toma de Decisiones: ____/24**RESUMEN DE EVALUACIÓN**

COMPETENCIA	PUNTUACIÓN	PORCENTAJE	NIVEL DE DESARROLLO
Autoconciencia Emocional	____/24	____%	
Autorregulación Emocional	____/28	____%	
Conciencia Social y Empatía	____/24	____%	
Habilidades Relacionales	____/32	____%	
Toma de Decisiones Responsables	____/24	____%	
TOTAL	____/132	____%	

INTERPRETACIÓN DE NIVELES DE DESARROLLO

- **AVANZADO (85-100%):** El estudiante demuestra dominio consistente de la competencia
- **SATISFACTORIO (70-84%):** El estudiante demuestra la competencia en la mayoría de situaciones
- **EN DESARROLLO (50-69%):** El estudiante está desarrollando la competencia, requiere práctica
- **INICIAL (menos de 50%):** El estudiante necesita apoyo intensivo y sistemático