



Manejo escolar de problemas emocionales en alumnos de educación primaria: una revisión sistemática de 2014-2024

School-Based Management of Emotional Problems in Primary School Students: A Systematic Review, 2014–2024

Diana Otero-Solís; Pedro Sánchez-Escobedo

✉ **Diana Otero-Solís**

Universidad Autónoma de Yucatán
México

<https://orcid.org/0000-0002-4731-6366>
dianaoterosolis95@gmail.com

Pedro Sánchez-Escobedo

Universidad Autónoma de Yucatán
México

<https://orcid.org/0000-0002-0564-3502>
psanchez@correo.uady.mx

Recibido: 14-02-2025

Aceptado: 08-04-2025

Publicado: 01-05-2025

Cómo citar este texto:

Otero-Solís, & Sánchez-Escobedo, P. (2025). Manejo escolar de problemas emocionales en alumnos en educación primaria: una revisión sistemática de 2014-2024. *Revista Panamericana de Pedagogía*, 40, e3384. <https://doi.org/10.21555/rpp.3384>

Resumen

Las instituciones educativas tienen la misión de brindar una educación de calidad y favorecer el desarrollo integral de los niños, por lo que también son responsables de su bienestar emocional. Este trabajo presenta una revisión sistemática cuyo propósito fue identificar las principales líneas de estudio sobre el manejo escolar de problemas emocionales en estudiantes de primaria, a nivel global durante la última década (2014-2024). El trabajo se fundamentó en la metodología PRISMA, se recopilaron 419 artículos de las bases de datos de ERIC, Education Source, Web of Science y Redalyc. Con base en los criterios de inclusión y exclusión, se seleccionaron para su análisis 23 artículos. Los resultados obtenidos reflejan que la mayoría de los artículos se orientan hacia dos líneas fundamentales; la primera relacionada con las estrategias que emplean los docentes para el manejo de problemas emocionales y la segunda referida a los desafíos que afrontan en este proceso. Se observó que se ha investigado en menor medida el resultado de intervenciones con maestros y estudiantes. Se concluye que es necesario continuar profundizando en el estudio de esta temática desde una perspectiva educativa.

Este trabajo está bajo una licencia Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).



Palabras clave: Problemas emocionales; Educación primaria; Profesores; Estudiantes.

Abstract

Educational institutions have the mission of providing quality education and promoting the comprehensive development of children, which is why they are also responsible for their emotional well-being. This work presents a systematic review that had the purpose of identifying the main lines of study on the school management of emotional problems in primary school students, globally, during the last decade (2014-2024). The work was based on the PRISMA methodology; 419 articles were collected from the ERIC, Education Source, Web of Science and Redalyc databases. Based on the inclusion and exclusion criteria, 23 articles were selected for analysis. The results obtained reflect that most of the articles are oriented towards two fundamental lines, the first related to the strategies that teachers use to manage emotional problems and the second referring to the challenges they face in this process. It was observed that the results of interventions with teachers and students have been investigated to a lesser extent. It is concluded that it is necessary to continue deepening the study of this topic from an educational perspective.

Keywords: Emotional problems; Primary education; Teachers; Students.

INTRODUCCIÓN

Los problemas emocionales como la depresión, la ansiedad y el estrés tienen una alta prevalencia en la población mundial, la cual ha aumentado aproximadamente un 25% a raíz de la pandemia de Covid-19, especialmente en poblaciones jóvenes debido en gran parte al cierre de las escuelas y las transformaciones significativas en los procesos educativos (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2022). Al mismo tiempo, en muchas ocasiones ni los sistemas de salud, ni los familiares, ni los actores de la comunidad escolar cuentan con los suficientes recursos y preparación para identificar y atender adecuadamente las necesidades emocionales de los alumnos (Budnyk et al., 2023; Kim et al., 2018; Laletas y Khasin, 2021; OMS, 2021).

Los problemas emocionales se definen como alteraciones psicológicas que afectan a las emociones y al estado de ánimo del individuo. Estos se manifiestan de diversas formas, como cambios de humor extremos, ansiedad, nerviosismo excesivo, sentimientos persistentes de tristeza o depresión, y alteraciones en los patrones de sueño o alimentación (Nareta et al., 2022). Este tipo de alteraciones pueden tener numerosos impactos negativos en la salud física, el bienestar y el desarrollo psicológico (cognitivo y afectivo), conduciendo a problemas educativos como el absentismo, el fracaso y el abandono escolar (OMS, 2022).

En los entornos escolares se reproducen gran parte de las problemáticas que afectan a una sociedad. La escuela además de ser uno de los principales agentes educativos, es el lugar donde niños, adolescentes y jóvenes pasan la mayoría del tiempo. En este sentido, el personal escolar con frecuencia debe afrontar circunstancias difíciles en los estudiantes que son manifestadas por conductas que alteran la convivencia armónica y que son con-

secuencia de crisis emocionales. Estos problemas producen en los estudiantes conductas agresivas, evasiones o simplemente pasividad y escape en las actividades escolares (OMS, 2022).

Estudios sobre la temática de las alteraciones emocionales en contextos escolares de diversos niveles de enseñanza han mostrado que estos se relacionan con fenómenos que perjudican la convivencia escolar y los procesos de enseñanza aprendizaje como el *bullying* (Fredkove et al., 2019; Livazovic y Ham, 2019), el estrés académico y la incapacidad para manejar la carga académica (Fernández-Rodríguez et al., 2019; Guízar-Sánchez et al., 2023).

Al mismo tiempo, se ha comprobado la influencia de los maestros, su estado emocional, su capacidad de autorregulación emocional, su nivel de satisfacción con la vida y su respuesta ante el malestar emocional de los estudiantes, en la manera en que estos últimos manejan las emociones negativas y en su bienestar emocional (Braun et al., 2020; Frivold-Kostøl y Cameron, 2021). Igualmente, se han explorado los retos que afrontan y las estrategias que utilizan profesores con alumnos que presentan traumas emocionales severos (Budnyk et al., 2023; Laletas y Khasin, 2021).

Por lo planteado, adquiere relevancia el abordaje de los problemas emocionales en los escenarios educativos, pues no solamente la presencia de este tipo de problemas afectan los procesos educativos, sino que la escuela juega un rol fundamental en el tratamiento adecuado de los estudiantes y en la orientación a la familia. Además, aunque se han abordado en revisiones anteriores los problemas de salud mental en estudiantes, no se han centrado específicamente en problemas emocionales y su manejo por parte del personal escolar; por lo que se considera necesario dirigir la revisión de artículos hacia esta temática. Es por ello que el propósito de la presente revisión sistemática es identificar las principales líneas de estudio sobre el manejo escolar de problemas emocionales en estudiantes de primaria.

MARCO TEÓRICO

Los problemas emocionales se manifiestan como un conjunto de reacciones físicas, pensamientos y emociones que surgen ante determinadas situaciones que afectan o amenazan la integridad de los individuos (Secretaría de Educación Pública, 2018). Estas se caracterizan por la incapacidad de la persona para tomar decisiones y resolver problemas. En el contexto escolar, esto afecta significativamente el rendimiento académico de los estudiantes y el bienestar de toda la comunidad educativa (Busch et al., 2023).

Entre los problemas emocionales que se manifiestan con mayor frecuencia en los estudiantes se encuentran los sentimientos de tristeza, miedo, ansiedad, irritabilidad, depresión y estrés, los cuales conducen a conductas disruptivas y de riesgo (Mbwayo et al., 2019; Sánchez-Hernández, 2023).

La escuela es el lugar donde los niños y jóvenes se desarrollan y conviven durante gran parte de su vida, de ahí su responsabilidad con el bienestar emocional de alumnos y maestros. El aprendizaje no se limita a cuestiones académicas, también abarca el desa-

rollo socioemocional, por lo que el cuidado y apoyo a los estudiantes ante situaciones de malestar o crisis emocionales forma parte del rol de los educadores. Sin embargo, esto no siempre se tiene en cuenta y se perciben de manera errónea los problemas emocionales como falta de interés o atención por parte de los alumnos (Tognetta et al., 2022; Wright et al., 2021).

Desde una perspectiva psicopedagógica, los problemas emocionales de los estudiantes se conciben como parte de su formación y desarrollo. Es fundamental comprender al individuo de manera holística, considerando la integración de los aspectos cognitivos y socioafectivos, entendiendo que las emociones juegan un rol esencial en los procesos de aprendizaje (Ponce-Aguilar et al., 2020).

El bienestar emocional de los estudiantes es un aspecto crucial para su desarrollo integral y su éxito académico. Es importante que las instituciones educativas estén preparadas para identificar y manejar problemas emocionales y ofrecer apoyo a los estudiantes y las familias en el proceso de recuperación. Además, la escuela desempeña un papel importante en la enseñanza de habilidades de regulación emocional, es decir, contribuye a que los estudiantes aprendan a expresar y gestionar sus emociones de manera saludable, así como a establecer relaciones armónicas y a resolver conflictos (Morcom, 2014).

En este sentido, la psicopedagogía también señala que los problemas emocionales no son fenómenos exclusivamente individuales, sino que están condicionados por el contexto de vida del estudiante (familia, escuela, comunidad, entorno sociocultural) (Rojas-Valladares et al., 2020). También corresponde a los profesionales de la educación (maestros, orientadores, psicopedagogos) atender la dimensión afectiva (García-Castillo et al., 2024).

Se subraya la importancia de la prevención de este tipo de problemas mediante la inclusión de la educación emocional en el currículo, así como la implementación de programas y estrategias que favorezcan el aprendizaje socioemocional (García-Retana, 2012). Bajo esta perspectiva, se hace evidente que los actores educativos y especialmente los maestros frente a grupo, tienen un rol trascendental tanto en la educación emocional como en la observación, detección y derivación de dificultades emocionales.

La interacción cotidiana permite al maestro identificar indicios de desequilibrio emocional (ansiedad, retraimiento, conductas disruptivas, etc.), por lo que debe estar preparado para aplicar estrategias adecuadas para el manejo y la contención emocional y solicitar apoyo especializado cuando se requiera (psicopedagogo, orientador, psicólogo, etc.) (Calderón-Rodríguez et al., 2014).

En la literatura se identifican como estrategias efectivas para el manejo de problemas emocionales y de conducta en el aula: 1) el uso efectivo de elogios o refuerzos positivos para los comportamientos adecuados; 2) prácticas proactivas de enseñanza; 3) corrección efectiva del comportamiento y acciones de reducción de conductas indeseadas. Se plantea que cuando los profesores utilizan este tipo de estrategias, conlleva a una disminución en las conductas inapropiadas o disruptivas, un aumento en el compromiso con las tareas escolares y mejoras en el desempeño académico (Leflot et al., 2010; Reinke et al., 2008).

METODOLOGÍA

Una revisión sistemática consiste en una síntesis de la literatura científica con respecto a una temática o pregunta de investigación específica. Implica un procedimiento bien establecido mediante el que se identifican, seleccionan, evalúan y sintetizan estudios relevantes con relación a la pregunta planteada (Bettany-Saltikov, 2012). Para la realización de esta revisión sistemática se toma como referente la metodología PRISMA (*Preferred Reporting Items for Systematic Review and Meta-Analyses*) (Page et al., 2021). La pregunta planteada es: ¿cuáles son las principales líneas de estudio a nivel internacional, acerca del manejo escolar de los problemas emocionales en estudiantes de educación primaria? Además, se establecieron algunos objetivos específicos para guiar la revisión:

- Realizar una búsqueda de artículos de investigaciones empíricas sobre el manejo de problemas emocionales en estudiantes de educación primaria.
- Analizar los datos de estudios empíricos para la identificación de las principales tendencias a nivel internacional, sobre este tema.
- Identificar los principales hallazgos de los estudios, así como vacíos en el conocimiento del tema.

Recolección de datos

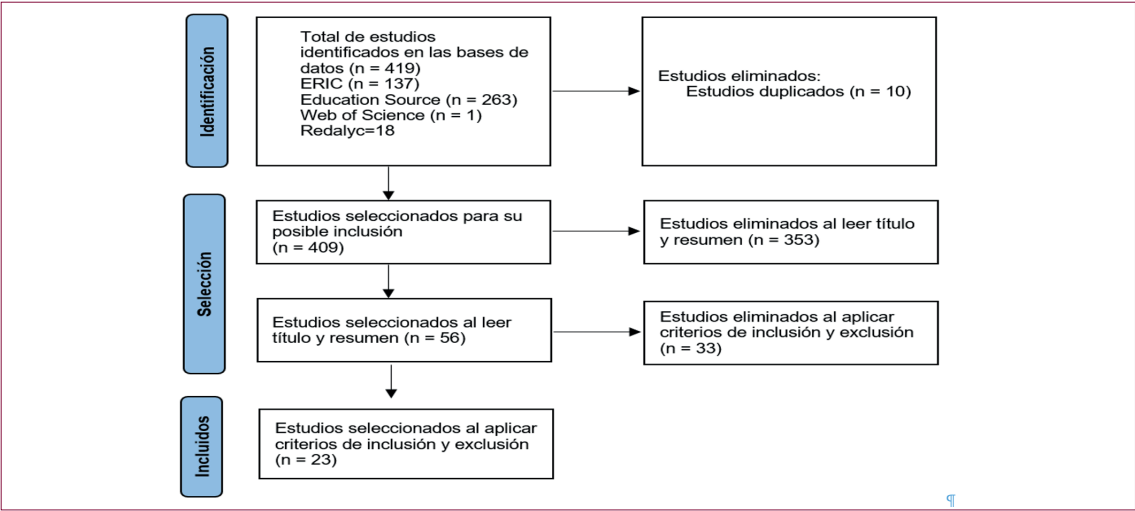
Previo a la elaboración de la cadena de búsqueda, se emplearon los tesauros de ERIC y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) para realizar con mayor precisión los términos clave. La búsqueda y recuperación de información se realizó entre febrero y marzo de 2024. Se accedió a bases de datos cerradas como Web of Science, ERIC y Education Source (vía EBSCO), así como a la base de datos abierta Redalyc.

Las combinaciones de palabras utilizadas para elaborar las cadenas de búsqueda fueron las siguientes: (“problemas emocionales” OR “trastornos emocionales”) AND (“manejo escolar” OR “intervención escolar” OR “intervención educativa”) AND “estudiantes de educación primaria” y se usaron tanto en español como en inglés. En las bases de datos cerradas se emplearon los limitadores de búsqueda: “2024-2024”, “texto completo” y “publicaciones académicas arbitradas” y en Redalyc se filtró también según la disciplina (Educación).

Selección de estudios

Mediante la búsqueda en estas bases de datos se identificó un total de 419 resultados, los cuales fueron registrados en una hoja de cálculo (Excel). Se clasificaron los datos de los artículos en columnas con las denominaciones: título de la publicación, resumen y palabras clave, autor (es), año, tipo de estudio, población y muestra, nivel educativo, país y revista. Como se observa en la figura 1, en el primer análisis de la información se identificaron los artículos duplicados (=10) y la matriz de artículos disminuyó a 409 archivos. El siguiente paso fue la lectura de resúmenes y títulos y en esta fase se descartaron 353 artículos, entre ellos artículos no empíricos o que no correspondían con la temática definida.

Figura 1
Diagrama de flujo del procesamiento de la información.



Fuente: Adaptado de PRISMA (Page et al., 2021)

Posteriormente se procedió a aplicar los criterios de inclusión y exclusión (tabla 1) y además se evaluó la calidad metodológica de los estudios. Se eliminaron 33 artículos debido a que no se trataba de estudios empíricos o se trabaja con poblaciones correspondientes a otros niveles educativos. Finalmente se seleccionaron para la lectura completa 23 trabajos.

Tabla 1
Criterios de inclusión y exclusión para la selección del corpus de artículos

	Inclusión	Exclusión
Tipo de trabajo	Artículos empíricos	Artículos no empíricos
Población	Estudiantes, docentes y directivos de educación primaria	Estudiantes, docentes y directivos de otros niveles educativos
Período de tiempo (años)	Artículos publicados entre los años 2014 y 2024	Artículos publicados antes del año 2014
Contexto	Contextos educativos formales	Contextos educativos no formales Intervenciones terapéuticas/clínicas
Idioma	Artículos publicados en inglés y español	Artículos publicados en idiomas diferentes a inglés y español
Tipo de resultados	Necesidades educativas y de acompañamiento de los estudiantes con problemas emocionales Estrategias de la escuela para el manejo de los problemas emocionales de los estudiantes Desafíos del manejo de los problemas emocionales de los estudiantes	Resultados de intervenciones terapéuticas/clínicas llevadas a cabo en instituciones educativas

Fuente: Elaboración propia

RESULTADOS

En este apartado se presentan los principales hallazgos de los 23 estudios elegidos. En primer lugar, se analizan los datos y las características generales de los estudios y, posteriormente, las principales tendencias en las investigaciones sobre el manejo escolar de problemas emocionales de estudiantes de educación primaria.

Datos bibliométricos

En la figura 2 se muestra el comportamiento de la producción científica analizada de acuerdo con los años de publicación, de 2014 a 2024. La mayor cantidad de artículos se presenta en 2021 ($n = 7$) y le siguen los años 2018, 2020 y 2022 con tres estudios respectivamente. Es importante señalar que, en los años 2014 y 2024, no se recuperaron investigaciones empíricas.

Figura 2
Años de publicación



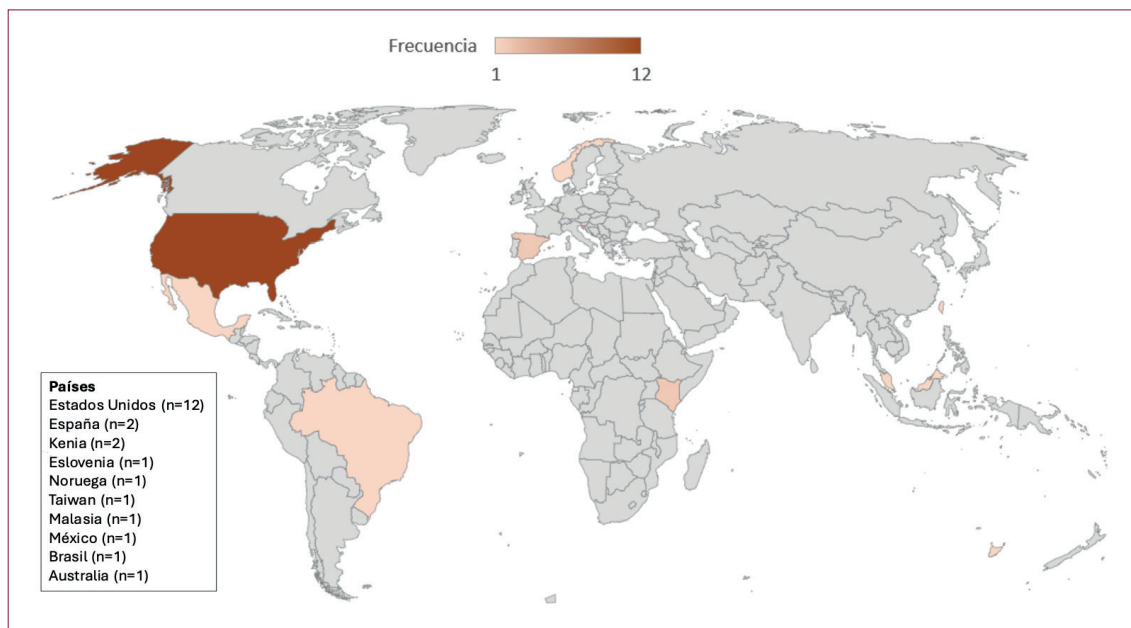
Fuente: Elaboración propia

En cuanto a la distribución geográfica de los estudios (figura 3), existe representación de todas las regiones continentales. Prevalecen las investigaciones desarrolladas en la región de Norteamérica, específicamente en los Estados Unidos, donde se han desarrollado 14 estudios. A continuación, Europa con cuatro investigaciones, luego se encuentra África con tres, América Latina y Asia con dos respectivamente, mientras que en Oceanía se encontró solamente un estudio.

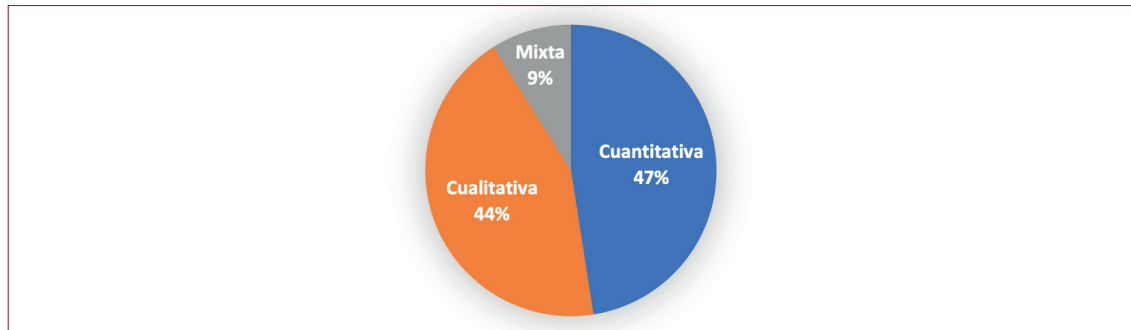
Por otra parte, en las investigaciones se identificó que 47% de los estudios empleó el enfoque cuantitativo ($n = 11$); 44% cualitativo ($n = 10$) y, 9% mixto ($n = 2$) (figura 4). Por lo tanto, existe un equilibrio en cuanto a los paradigmas metodológicos utilizados para estudiar el tema. Con relación a los métodos y técnicas de recolección de datos, en la metodología cuantitativa se destaca el uso de técnicas tipo encuesta a través de cuestionarios y pruebas estandarizadas (escalas). En los estudios cualitativos predomina el empleo de técnicas como la entrevista, la observación y los grupos de enfoque. En menor medida se utilizaron técnicas narrativas y análisis documental. Sobresale que en todos los estudios se utilizan múltiples técnicas y/o instrumentos de recolección de datos.

Figura 3

Distribución de las investigaciones por regiones geográficas.

**Figura 4**

Distribución de las investigaciones según las metodologías utilizadas.



Con respecto a los participantes, en el 91% (n= 21) de los estudios forman parte de la muestra los docentes y en algunos de ellos también los estudiantes o especialistas en orientación y atención psicosocial. Únicamente en dos investigaciones participan solo los estudiantes. En estas muestras de profesores predominan las mujeres, blancas, con más de 10 años de experiencia profesional.

Líneas de investigación

A partir del análisis de los 23 artículos se identificaron tres líneas de investigación principales: 1) estrategias para el manejo de problemas emocionales; 2) desafíos para el manejo de problemas emocionales; 3) intervenciones educativas con docentes y estudiantes.

Estrategias para el manejo de problemas emocionales en el aula

La mayoría de las investigaciones (65%) aportan datos acerca de las diferentes estrategias que emplean los maestros para lidiar con los problemas emocionales de sus estudiantes en el aula.

Se encontró que los profesores emplean fundamentalmente dos tipos de estrategias en el aula para el manejo de problemas emocionales, las cuales se clasifican en positivas y negativas. Entre las estrategias de mayor calidad se encuentran: captar la atención de los estudiantes, el contacto físico, el cuidado emocional, el uso de elogios o refuerzos positivos y el empleo de reprimendas de manera oportuna, así como el establecimiento de normas (Bello-Ramírez, 2020; Downs et al., 2018; Levine et al., 2023; Oliver et al., 2019).

Además, los maestros dedican tiempo a la expresión emocional, ayudando a los estudiantes a reconocer sus propias emociones y las causas que las provocan. También se observa que los docentes trabajan en su autocontrol emocional para ofrecer contención y calma a los estudiantes, para lo que practican *mindfulness* o ejercicios de respiración. Otra de las estrategias efectivas empleadas por estos profesores son practicar la comunicación asertiva y la escucha activa, mostrar empatía y esforzarse por conocer a profundidad las características de sus alumnos, para así identificar sus potenciales fuentes de malestar emocional (Bello-Ramírez, 2020; Frivold-Kostøl y Cameron, 2021; Khasakhala y Galava, 2016; Levine et al., 2023; Sepúlveda-Ruiz et al., 2019; Wink et al., 2021).

De igual modo, se ha observado que el uso de estrategias colaborativas para la resolución de problemas como la mediación, el diálogo y las prácticas restaurativas, son acciones eficaces que llevan a cabo los maestros (Downs et al., 2018; Dyson et al., 2021; Peña-Teeters et al., 2021; Wink et al., 2021). De la misma manera, la práctica deportiva y la educación física han demostrado tener efectos positivos en el bienestar emocional de los alumnos (Lobo-de-Diego, 2022). Dichas acciones se consideran beneficiosas porque no solo inciden positivamente en el estado emocional y el comportamiento de los estudiantes, favoreciendo su autocontrol, sino que además mejoran el clima general de la clase.

Es importante señalar que en los casos en que la escuela cuenta con un servicio de orientación, los profesores acuden a profesionales como psicólogos y psicopedagogos para afrontar las situaciones de crisis emocionales en los estudiantes (Kuronja et al., 2018).

Por otra parte, las estrategias utilizadas por los docentes que son valoradas como poco efectivas se relacionan con estilos autoritarios de relación con los alumnos y prácticas centradas en el profesor. Ejemplo de ello son las reprimendas, los castigos y enviar al estudiante a la dirección cuando está teniendo una crisis emocional o un comportamiento disruptivo (Conner et al., 2015; Joseph et al., 2015; Menzies et al., 2021; Peña-Teeters et al., 2021). Estas resultan inadecuadas debido a que atentan contra el bienestar emocional y la autorregulación tanto del profesorado como de los estudiantes.

Desafíos para el manejo de problemas emocionales

Otro gran grupo de estudios (52%) proporcionan información sobre los retos o desafíos que afrontan los maestros para el manejo de problemas emocionales en la escuela.

Los docentes que tienen en sus aulas estudiantes afectados emocionalmente afrontan numerosos desafíos. Entre ellos se encuentran la interrupción del trabajo pedagógico y la necesidad de adaptar sus estrategias de enseñanza para dar continuidad a su labor educativa. Además, con frecuencia las demandas de cuidado emocional exceden su preparación, conocimientos y capacidades y deben afrontar estas situaciones sin respaldo del centro escolar o de profesionales aptos para brindar atención psicosocial (Bello-Ramírez, 2020; Benner et al., 2022; Laletas y Khasin, 2021). Se observó que la capacitación que reciben los maestros en materia de problemas emocionales es escasa (Conner et al., 2015; Frauenholtz et al., 2017).

En este sentido, se percibe como un desafío el cambio en las estrategias utilizadas para manejar problemas emocionales en el aula, es decir, dejar atrás acciones inadecuadas pero conocidas y que han funcionado anteriormente y pasar al uso de estrategias más apropiadas (Menzies et al., 2021).

Asimismo, otro de los desafíos se relaciona con el papel de la familia y su relación con la escuela, que resulta imprescindible en el manejo de estas situaciones. Los maestros enfatizan que la comunicación con los padres, es fundamental para atender adecuadamente a los estudiantes con problemas emocionales, no siempre se logra. Incluso, en muchas ocasiones el ambiente familiar y comunitario contribuye a agravar el malestar emocional de los niños, situación que pone mayor responsabilidad en los maestros (Dyson et al., 2021; Laletas y Khasin, 2021; Thay et al., 2020).

Adicionalmente, existe el desafío de lograr la colaboración y la distribución de responsabilidades entre todo el personal escolar (educadores, directivos, administrativos, especialistas, etc.) para brindar una adecuada atención a las necesidades emocionales de los estudiantes (Bettini et al., 2022; Thay et al., 2020). En relación con esto, constituye también un reto proporcionar la atención individualizada que requieren estos estudiantes, sobre todo por la escasez de tiempo y la carga docente-administrativa que poseen los maestros (Dyson et al., 2021; Menzies et al., 2021; Thay et al., 2020).

Por otra parte, las limitaciones para hacer frente a estos desafíos en ocasiones afectan el propio bienestar emocional de los maestros, causando sentimientos de frustración, culpa, desesperación y tristeza ante la incapacidad de brindar la ayuda que requieren los estudiantes y sentir que no hacen lo suficiente. Además, ellos expresan su preocupación sobre la manera en que estas alteraciones emocionales perjudican el bienestar y el desempeño académico de los alumnos (Bello-Ramírez, 2020; Laletas y Khasin, 2021). En algunos casos estos profesores pueden incluso experimentar *burnout* (Levine et al., 2023; Oakes et al., 2021; Wink et al., 2021).

Intervenciones con maestros y estudiantes

En el estudio de Reinke et al. (2018) se documentan los resultados de algunas acciones de capacitación para los profesores en relación con el manejo de problemas emocionales en el aula. Específicamente, se entrenan habilidades para el uso de prácticas proactivas como el uso de elogios, la construcción de relaciones positivas con los estudiantes y la cercanía emocional, entre otras. Se demostró que, como resultado de este entrenamiento,

los maestros logran en los estudiantes una reducción del malestar emocional y mejoras en las competencias socioemocionales.

Por otro lado, en el caso de los estudiantes, en el trabajo de Lee et al. (2020) se llevó a cabo una intervención educativa para el entrenamiento en habilidades socioemocionales como la comunicación, la toma de decisiones, el manejo del estrés, la resolución de conflictos y el fortalecimiento de la autoestima. Estas acciones tuvieron un impacto positivo en la autorregulación emocional de los estudiantes y contribuyeron a la disminución de síntomas de depresión y ansiedad.

DISCUSIÓN

A partir de la revisión sistemática realizada se han obtenido algunos hallazgos interesantes sobre el manejo escolar de problemas emocionales en estudiantes de primaria. En primer lugar, se observa que el año con mayor productividad de publicaciones es el 2021. Esto puede estar relacionado con las afectaciones sufridas por los estudiantes a raíz del impacto de la pandemia de Covid-19 en la educación. Aunque en los estudios revisados no se analiza explícitamente la influencia de la pandemia, en este período tuvo lugar un incremento del interés de la comunidad científica por los problemas emocionales de los estudiantes y el apoyo que les brindó la escuela en dicho contexto.

Otro hallazgo interesante radica en los países que han abordado esta temática, pues se identificó que Estados Unidos es la nación con mayor producción de artículos. Este hecho puede deberse a que en gran parte de los estados de este país se han establecido estándares de aprendizaje emocional en la educación básica. Una gran cantidad de escuelas a lo largo de la nación se encuentran implementando disímiles programas de intervención socioemocional y conductual (Peña-Teeters, et al., 2021; Reinke et al., 2018). En consecuencia, los investigadores se interesan por estudiar la percepción y prácticas de los actores educativos en relación con la atención y la educación socioemocional, con el fin de aportar evidencias sobre la efectividad de los programas y el cumplimiento de los estándares.

Resulta significativo que en la gran mayoría de los estudios los participantes son docentes. Ciertamente, los maestros son los que tienen mayor responsabilidad en el manejo de problemas emocionales, pues son quienes establecen un contacto más directo y durante mayor tiempo con los niños durante el desarrollo de la labor educativa. No obstante, para lidiar con esta problemática se requiere del trabajo colaborativo de toda la comunidad educativa.

En cuanto a las líneas de investigación, se ha indagado con mayor amplitud sobre las estrategias que utilizan los maestros para el manejo de problemas emocionales en el aula. Los participantes de los estudios analizados emplean en mayor medida estrategias como el contacto físico, el cuidado emocional, el uso de elogios o refuerzos positivos, favorecer la expresión emocional, entre otras. Estas son reconocidas en la literatura como prácticas proactivas y efectivas, que contribuyen a la disminución de síntomas de malestar emocional y potencian el desempeño académico (Leflot et al., 2010; Reinke et al., 2008). No obstante, los docentes también hacen uso de estrategias inadecuadas o reactivas como

las reprimendas y los castigos, debido a que son prácticas conocidas y que han sido efectivas previamente, por lo que son difíciles de modificar (Menzies et al., 2021).

Esto resulta relevante debido a que la institución escolar tiene una responsabilidad con el bienestar emocional de los estudiantes y el aprendizaje de habilidades socioemocionales e interpersonales (Morcom, 2014). El uso de estrategias proactivas para el manejo escolar de problemas emocionales contribuye al cumplimiento adecuado de esta labor educativa.

Por otra parte, también se presentan estudios enfocados en conocer los desafíos para el manejo de problemas emocionales. En este sentido, se destaca la obstaculización del proceso de enseñanza ante la existencia de crisis emocionales, la insuficiente preparación de los maestros para atender estos problemas, la relación con la familia y la comunidad, la escasez de tiempo y recursos, así como afectaciones al propio bienestar de los maestros. Esto es consistente con trabajos previos que muestran que los sistemas educativos muchas veces no cuentan con los recursos y condiciones suficientes para identificar y atender apropiadamente los problemas emocionales (Budnyk et al., 2023; Kim et al., 2018; OMS, 2021).

Son escasos los estudios relativos a intervenciones escolares con maestros y estudiantes, con el propósito de capacitar a los primeros y ofrecer educación emocional a los segundos, como alternativa para la prevención y tratamiento de alteraciones emocionales. Se trata de una línea de investigación insuficientemente desarrollada y que debe estudiarse con mayor profundidad.

CONCLUSIONES

La revisión sistemática tuvo como objetivo identificar las principales líneas de estudio sobre el manejo escolar de problemas emocionales en estudiantes de primaria. Este trabajo ha permitido conocer el estado de las investigaciones sobre este tema en los últimos diez años. A partir de la revisión y análisis de los 23 estudios seleccionados, se identifican tres líneas de investigación fundamentales: estrategias para el manejo de problemas emocionales; desafíos para el manejo de problemas emocionales; e intervenciones educativas con docentes y estudiantes. La de mayor desarrollo es la primera, mientras que la tercera se encuentra insuficientemente estudiada, por lo que se requieren más estudios sobre ese tema específico.

El análisis de este grupo de artículos ha permitido identificar algunas limitaciones o lagunas en el conocimiento de esta temática. En primer lugar, es necesario ampliar la investigación en distintas regiones geográficas, con especial atención a América latina, Asia y Oceanía. Asimismo, es preciso incluir en las investigaciones la perspectiva de directivos, personal administrativo, padres de familia y alumnos, así como de profesionales del área de la atención psicosocial, pues el manejo de estos problemas implica un esfuerzo de toda la comunidad educativa. En este sentido, sería oportuno también introducir muestras más heterogéneas en cuanto a sus características sociodemográficas. Es importante además profundizar en el impacto de acciones de capacitación o formación dirigidas a los profesores y programas de educación socioemocional para los alumnos, en la disminución de problemas emocionales.

Los resultados de los estudios analizados revelan algunas recomendaciones para las instituciones educativas en relación con el manejo de problemas emocionales en los estudiantes. Como parte de la formación permanente del profesorado es importante capacitarlos en cuanto al conocimiento de los trastornos emocionales y conductuales en la infancia, estrategias para manejar crisis emocionales o brindar primeros auxilios psicológicos, así como en educación emocional. En el caso de los maestros en formación, algunas de estas temáticas deberían ser incluidas en los currículos universitarios. Esto les brindaría las herramientas necesarias para lidiar con este tipo de problemas, orientar a las familias y referir a los estudiantes con especialistas en caso de ser necesario.

Por otra parte, se requiere de un trabajo conjunto a nivel de toda la institución escolar y no solamente de los maestros frente al grupo, quienes necesitan de apoyo y recursos para afrontar estos problemas. Aunque un vínculo positivo con el docente repercute significativamente en la seguridad emocional del estudiante, esto no es suficiente. La atención a problemas emocionales resulta más eficaz cuando existe un trabajo coordinado entre maestros, orientadores, psicopedagogos, autoridades y familiares; que implica un acompañamiento socioemocional y la derivación a servicios de salud mental en caso necesario.

Desde esta visión, es primordial también la preservación del bienestar emocional del personal docente como primer paso para atender las necesidades de los estudiantes. Por último, las estrategias o programas de intervención que se desarrollen deben ser adaptadas al contexto y las características particulares de los estudiantes.

Finalmente, atendiendo a algunas de las limitaciones del presente estudio, para futuras revisiones sistemáticas sería conveniente realizar la búsqueda en otras bases de datos tanto cerradas como abiertas, además de abarcar otros niveles educativos diferentes a la primaria para contrastar los resultados.

AGRADECIMIENTOS

Esta investigación fue realizada gracias al apoyo del Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías, a través de la beca 1324543.

DECLARACIÓN DE CONFLICTOS DE INTERESES

Los autores declaran que no existen conflictos de intereses.

CONTRIBUCIÓN DE LOS AUTORES

Diana Otero-Solís: Administración del proyecto; Análisis formal; Conceptualización; Curación de datos; Escritura - borrador original; Escritura - revisión y edición; Investigación; Metodología; Recursos; Software; Validación; Visualización; Adquisición de fondos.

Pedro Sánchez-Escobedo: Administración del proyecto Escritura - borrador original; Escritura - revisión y edición; Investigación; Supervisión; Validación; Visualización.

REFERENCIAS

- Bello-Ramírez, A. (2020). Una pedagogía visceral: experiencias de cuidado y trabajo emocional de profesoras en la periferia carioca. *Revista Educación y Ciudad* 39(3), 49-62. <https://doi.org/10.36737/01230425.n39.2020.2335>
- Benner, G. J., Strycker, L. A., Pennefather, J. L., & Smith, J. L. M. (2022). Improving literacy for students with emotional and behavioral disorders: An innovative approach. *Teacher Education and Special Education*, 45(4), 331-348. <https://doi.org/10.1177/0888406422107981>
- Bettany-Saltikov, J. (2012). *How to do a systematic literature review in nursing: A step-by-step guide*. McGraw-Hill Education.
- Bettini, E., Lillis, J., Stark, K., Brunsting, N. C., & Mathews, H. M. (2022). Special educators' experiences of interpersonal interactions while serving students with emotional/behavioral disorders. *Remedial and Special Education*, 43(2), 98-113. <https://doi.org/10.1177/07419325211022833>
- Braun, S. S., Schonert-Reichl, K. A., & Roeser, R. W. (2020). Effects of teachers' emotion regulation, burnout, and life satisfaction on student well-being. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 69(1). <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2020.101151>
- Budnyk, O., Delenko, V., Dmytryshchuk, N., Podanovska, H., Kuras, V., & Fomin, K. (2023). The teaching approach for Ukrainian children affected by war: addressing challenges in the 21st Century. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, 8(1). <https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e17332>
- Busch, J., Haehner, P., Spierling, S. K., & Leyendecker, B. (2023). Socio-emotional adjustment throughout the COVID-19 pandemic: A longitudinal study of elementary school-aged children from low-income neighbourhoods. *Stress and Health*, 39(5), 1000-1013. <https://doi.org/10.1002/smi.3238>
- Calderón-Rodríguez, M., González-Mora, G., Salazar-Segnini, P., & Washburn-Madriral, S. (2014). El papel docente ante las emociones de niñas y niños de tercer grado. *Actualidades Investigativas en Educación*, 14(1). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5671656>
- Conner, N., Jones, D., & Garza, K. (2015). Classroom management strategies as a cornerstone of elementary teachers' self efficacy. *Research in Higher Education Journal*, 41. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1347875>
- Downs, K. R., Caldarella, P., Larsen, R. A., Charlton, C. T., Wills, H. P., Kamps, D. M., & Wehby, J. H. (2018). Teacher Praise and Reprimands: The Differential Response of Students at Risk of Emotional and Behavioral Disorders. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 21(3). <https://doi.org/10.1177/1098300718800824>
- Dyson, B., Howley, D., Shen, Y., & Baek, S. (2021). Educators' experiences of establishing social and emotional learning pedagogies in an elementary school with at-risk students. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 13(5), 625-638. <https://doi.org/10.26822/iejee.2021.217>

- Fernández-Rodríguez, C., Soto-López, T., & Cuesta, M. (2019). Needs and demands for psychological care in university students. *Psicothema*, 31(4), 414-421. <https://doi.org/10.7334/psicothema2019.78>
- Frauenholtz, S., Mendenhall, A. N., & Moon, J. (2017). Role of school Employees' Mental Health Knowledge in Interdisciplinary collaborations to support the academic success of students experiencing mental health distress. *Children & Schools*, 39(2), 71-79. <https://doi.org/10.1093/cs/cdx004>
- Fredkove, W. M., Gower, A. L., & Sieving, R. E. (2019). Association among internal assets, bullying, and emotional distress in eighth grade students. *Journal of School Health*, 89(2), 883-889. <https://doi.org/10.1111/josh.12833>
- Frivold Kostøl, E. M., & Cameron, D. L. (2021). Teachers' responses to children in emotional distress: A study of co-regulation in the first year of primary school in Norway. *International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, 49(7), 821-831. <https://doi.org/10.1080/03004279.2020.1800062>
- García-Castillo, F. A., Martínez-Huerta, A., Loyola-Rodríguez, J. A., & Escamilla-Salazar, E. (2024). La educación emocional y el rol docente. En G. M. Hernández-Muñoz, *Docencia universitaria, Estrategias y herramientas didácticas desde un enfoque de investigación* (pp. 129-143). Labýrinthos editores. <http://eprints.uanl.mx/28161>
- García-Retana, J. Á. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Educación*, 36(1). <https://www.redalyc.org/pdf/440/44023984007.pdf>
- Guízar-Sánchez, D. P., Sampieri-Cabrera, R., Inclán-Rubio, V., & Muñoz-Comonfort, A. (2023). Perceived academic stress in Mexican medical students. The role of sex emotional distress, burnout, academic-social support, current abuse experiences, and coping strategies. *Salud Mental*, 46(3), 155-163. <https://doi.org/10.17711/SM.0185-3325.2023.020>
- Joseph, G., Muthee, J., Murugami, M., & Tekle, T. (2015). Analysis of interventions teachers use to manage learners with selected behavior disorders in primary schools in thika sub-county, Kiambu County, Kenya. *Journal of Education and Practice*, 6(33), 129-139. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1083501.pdf>
- Khasakhala, E., & Galava, P. (2016). Relationship between teachers' perception of causes of challenging behaviour and the choice of management strategies among learners with autistic spectrum disorders. *Journal of Education and Practice*, 7(2), 80-87. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1089784.pdf>
- Kim, C., Choi, H., Ko, H., & Park, C. G. (2018). Agreement between parent proxy reports and self-reports of adolescent emotional distress. *The Journal of School Nursing*, 36(2). <https://doi.org/10.1177/1059840518792073>
- Kuronja, M., Čagran, B., & Krajnc, M. S. (2018). Teachers' sense of efficacy in their work with pupils with learning, emotional and behavioural difficulties. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 24(1), 36-49. <https://doi.org/10.1080/13632752.2018.1530499>
- Laletas, S., & Khasin, M. (2021). Children of high conflict divorce: exploring the experiences of primary school teachers. *Children and Youth Services Review*, 127(3). <https://doi.org/10.1016/j.chidyouth.2021.106072>

- Lee, M. J., Wu, W. C., Chang, H. C., Chen, H. J., Lin, W. S., Feng, J. Y., & Lee, T. S. H. (2020). Effectiveness of a school-based life skills program on emotional regulation and depression among elementary school students: A randomized study. *Children and Youth Services Review*, 118(2), 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105464>
- Leflot, G., Van-Lier, P., Onghena, P., & Colpin, H. (2010). The role of teacher behavior management in the development of disruptive behaviors: An intervention study with the Good. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 38(6), 869-882. <https://doi.org/10.1007/s10802-010-9411-4>
- Levine, R. S., Lim, R. J., & Bintliff, A. V. (2023). Social and emotional learning during pandemic-related remote and hybrid instruction: Teacher strategies in response to trauma. *Education Sciences*, 13(4). <https://doi.org/10.3390/educsci13040411>
- Livazovic, G., & Ham, E. (2019). Cyberbullying and emotional distress in adolescents: the importance of family, peers and school. *Heliyon*, 5(6). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2019.e01992>
- Lobo-de-Diego, F. E. (2022). Deporte escolar educativo y su potencial para el desarrollo de aprendizajes sociales y emocionales. *Ensayos, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 37(2), 36-52. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9767965>
- Mbwayo, A. W., Mathai, M., Harder, V. S., Nicodimos, S., & Stoep, A. V. (2019). Trauma among Kenyan school children in urban and rural settings: PTSD prevalence and correlates. *Journal of Child & Adolescent Trauma*, 13(1). <https://doi.org/10.1007/s40653-019-00256-2>
- Menzies, H. M., Oakes, W. P., Lane, K. L., Royer, D. J., Cantwell, E. D., Common, E. A., & Buckman, M. (2021). Elementary teachers' perceptions of a comprehensive, integrated, three-tiered model of prevention. *Remedial and Special Education*, 42(4), 207-219. <https://doi.org/10.1177/0741932519896860>
- Morcom, V. (2014). Scaffolding social and emotional learning in an elementary classroom community: A sociocultural perspective. *International Journal of Educational Research*, 67(2), 18-29. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2014.04.002>
- Narea, M., Treviño, E., Caqueo-Urizar, A., Miranda, C., & Gutiérrez-Rioseco, J. (2022). Understanding the relationship between preschool teachers' well-being, interaction quality and students' well-being. *Child Indicators Research*, 15(2), 533-551. <https://doi.org/10.1007/s12187-021-09876-3>
- Oakes, W. P., Lane, K. L., Royer, D. J., Menzies, H. M., Buckman, M. M., Brunsting, N., Cantwell, E. D., Schatschneider, C., Lane, N. A. (2021). Elementary teachers' self-efficacy during initial implementation of comprehensive, integrated, three-tiered models of prevention. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 23(2), 93-105. <https://doi.org/10.1177/1098300720916718>
- Oliver, R. M., Lambert, M. C., & Mason, W. A. (2019). A pilot study for improving classroom systems within schoolwide positive behavior support. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 27(1), 25-36. <https://doi.org/10.1177/1063426617733718>
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (8 octubre de 2021). Un informe de la OMS pone de relieve el déficit mundial de inversión en salud mental. <https://www.who.int/es/news/item/08-10-2021-who-report-highlights-global-shortfall-in-investment-in-mental-health>
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2022). *Informe mundial sobre salud mental: transformar la salud mental para todos. Panorama general*. Ginebra: Organización Mundial de la Salud. <https://www.who.int/es/publications/i/item/9789240050860>

- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., & Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Gróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., McGuinness, L. A., Stewart, L. A., Thomas, J., Tricco, A. C., Welch, V. A., Whiting, P., & Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372(71). <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Peña-Teeters, L. A., McKimmy, C., Shedro, M., Ashar, Y. K., Álvarez, A., Price, E. C., & Dimidjian, S. (2021). Teaching as mediation: Exploring the impacts of a teacher training program on generating social and emotional learning environments. *Journal of Teacher Education and Educators*, 10(1), 25-46. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1310793.pdf>
- Ponce-Aguilar, E. E., Cedeño-Escobar, M. R., Perero-Alonzo, V. E., & Lucas-Flores, Y. A. (2020). La psicopedagogía en el estado emocional. *Polo del conocimiento*, 5(7), 371-387. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/1524>
- Reinke, W. M., Herman, K. C., & Dong, N. (2018). The incredible years teacher classroom management program: Outcomes from a group randomized trial. *Prevention Science*, 19(8), 1043-1054. <https://doi.org/10.1007/s11121-018-0932-3>
- Reinke, W. M., Lewis-Palmer, T., & Merrell, K. (2008). The classroom check-up: A classwide teacher consultation model for increasing praise and decreasing disruptive behavior. *School Psychology Review*, 37(3), 315-332. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/19122805/>
- Rojas-Valladares, A. L., Domínguez-Urdanivia, Y., Torres-Zerquera, L. C., & Pérez-Egües, M. A. (2020). El proceso de intervención psicopedagógica en el ámbito educativo. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 3(2), 45-51. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=721778106006>
- Sánchez-Hernández, M. O., Carrasco, M. A., & Holgado-Tello, F. P. (2023). Anxiety and depression symptoms in Spanish children and adolescents: An exploration of comorbidity from the network perspective. *Child Psychiatry & Human Development*, 54(3), 736-749. <https://doi.org/10.1007/s10578-021-01286-4>
- Secretaría de Educación Pública (11 mayo de 2018). ¿Qué es una crisis emocional? Gobierno de México: <https://www.gob.mx/sep/documentos/que-es-una-crisis-emocional?idiom=es>
- Sepúlveda-Ruiz, M. P., Mayorga-Fernández, M. J., Pascual-Lacal, R. (2019). La educación emocional en la Educación Primaria: Un aprendizaje para la vida. *Archivos analíticos de políticas educativas*, 27(94). <https://doi.org/10.14507/epaa.27.4011>
- Tnay, J. K. S., Zaidi-Adruce, S. A., Lau, E., Ting, H., Ting, C. Y., & Sandhu, M. K. (2020). Teacher's engagement in the social and emotional guidance of elementary school students. *International Journal of Instruction*, 13(3), 827-844. <https://doi.org/10.29333/iji.2020.13355a>
- Tognetta, L. R. P., Cuadra-Martínez, D. J., Queiroz, D. M., & Bomfim, S. A. B. (2022). Children suffer too: Emotional suffering in children during the Covid-19 pandemic. *Revista Online de Política e Gestão Educacional*, 26(3), 1-16. <https://doi.org/10.22633/rpge.v26iesp.3.16956>
- Wink, M. N., LaRusso, M. D., & Smith, R. L. (2021). Teacher empathy and students with problem behaviors: Examining teachers' perceptions, responses, relationships, and burnout. *Psychology in the Schools*, 58(2), 1-22. <https://doi.org/10.1002/pits.22516>
- Wright, S., Lund-Dean, K., & Forray, J. M. (2021). Negative student emotions and educator skill in experiential education: a taxonomy of classroom activities. *Higher Education*, 83(1), 1-16. <https://doi.org/10.1007/s10734-021-00720-9>