# Desarrollo de habilidades socioafectivas para mejorar la convivencia escolar entre estudiantes de grado segundo del Colegio De La Salle de Bogotá.

Diana L. Poloche Penagos

Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Facultad de Ciencias y Educación

Maestría en Desarrollo Humano y Educación Socioafectiva

Tutor: Dr. Pedro Morales López

Bogotá, D.C., Colombia.

28 de febrero de 2025.

## Dedicatoria

*A mis padres, cuyo amor y apoyo incondicional*
*han iluminado cada paso de mi camino.*

*A mis estudiantes, quienes a lo largo de los años*
*me han enseñado valiosas lecciones de vida,*
*inspirándome a ser una maestra más compasiva*
*y un ser humano más consciente.*

# Agradecimiento

Agradezco profundamente a Dios, por permitirme la oportunidad de emprender este proceso de formación que ha enriquecido tanto mi vida personal como profesional.

Extiendo mi gratitud al Colegio De La Salle de Bogotá, por brindar su aprobación y apoyo para la realización de esta investigación, con un especial reconocimiento a los estudiantes de grado segundo, cuya participación y colaboración fueron esenciales para el desarrollo de este proyecto.

Asimismo, deseo expresar mi agradecimiento al profesor Pedro Morales, por su invaluable orientación y compromiso como asesor de la tesis. Y a los docentes de la maestría, cuyo conocimiento y profesionalismo dejaron una huella significativa en mi formación académica y personal.

## Resumen

Este proyecto de investigación analiza cómo la implementación de estrategias lúdico-pedagógicas fundamentadas en la neuroeducación contribuye al desarrollo de habilidades socioafectivas y a la mejora de la convivencia escolar en estudiantes de grado segundo del Colegio De La Salle de Bogotá. Los conflictos escolares, entendidos como parte inherente del proceso de interacción social, representan retos significativos para niños de 7 a 8 años, quienes aún están desarrollando su capacidad de autocontrol, regulación emocional y habilidades de socialización.

Desde un enfoque comprensivo- fenomenológico, se observaron dinámicas grupales y comportamientos individuales mediante técnicas como la revisión documental, observación, encuestas, talleres y juegos. La ruta metodológica comprendió fases de diagnóstico, diseño teórico y aplicación práctica de estrategias, con un enfoque en juegos estructurados, actividades pedagógicas guiadas y talleres de regulación emocional. Los resultados muestran un progreso gradual en la convivencia escolar, reflejado en una disminución de incidentes conflictivos, un aumento en la cooperación y una comunicación más asertiva entre los estudiantes. Este cambio, aunque moderado, indica una tendencia positiva hacia el fortalecimiento de las relaciones sociales dentro del aula.

Se concluye resaltando que el desarrollo de habilidades socioafectivas es un proceso continuo que requiere una intervención del docente para guiar el desarrollo social, emocional y afectivo de los estudiantes, así como un enfoque integral que involucre tanto a la escuela como a las familias. Este estudio destaca la relevancia de la neuroeducación como marco conceptual para transformar la convivencia escolar mediante prácticas pedagógicas innovadoras que integran el aprendizaje socioafectivo en la experiencia educativa. Los hallazgos ofrecen

orientaciones prácticas para diseñar metodologías inclusivas y dinámicas que respondan a los desafíos actuales de la educación en contextos escolares similares.

**Palabras clave:** neuroeducación, conflicto escolar, convivencia escolar, estrategias lúdico-pedagógicas, habilidades socioafectivas.

## Abstract

This research project analyzes how the implementation of ludic-pedagogical strategies based on neuroeducation contributes to the development of socio-affective skills and the improvement of school coexistence in second-grade students at the Colegio De La Salle of Bogotá. Conflicts, understood as an inherent part of the social interaction process, represent significant challenges for children aged 7 to 8 years, who are still developing their capacity for self-control, emotional regulation, and socialization skills.

From a comprehensive-phenomenological approach, group dynamics and individual behaviors were observed through techniques such as document review, observation, surveys, workshops, and games. The methodological path included diagnostic, theoretical design, and practical application phases of strategies, focusing on structured games, guided pedagogical activities, and emotional regulation workshops. The results show gradual progress in school coexistence, reflected in a decrease in conflict incidents, an increase in cooperation, and more assertive communication among students. This change, although moderate, indicates a positive trend towards strengthening social relationships within the classroom.

The study concludes by highlighting that the development of socio-affective skills is an ongoing process that requires teacher intervention to guide the social, emotional, and affective development of students, as well as a comprehensive approach involving both the school and families. This study emphasizes the relevance of neuroeducation as a conceptual framework for

transforming school coexistence through innovative pedagogical practices that integrate socio-affective learning into the educational experience. The findings provide practical guidance for designing inclusive and dynamic methodologies that address the current challenges in education in similar school contexts.

**Key words:** neuroeducation, school conflict, school coexistence, ludic-pedagogical strategies and socio-affective skills.

# Tabla de Contenido

Resumen ……..……4

Introducción ……..……..……8

Justificación ……..……..8

Problema de investigación ……..……..…11

Objetivos ……...15

Objetivo general ……15

Objetivos específicos ……15

Capítulo I. Fundamentación Teórica y Metodológica ……..17

Ruta metodológica ..……..……32

Capítulo II. Escenario de Investigación: Colegio De La Salle de Bogotá ……42

Capítulo III. Desarrollo de la Investigación. Análisis y resultados ……..…55

Análisis …… 61

Resultados …….……89

Conclusiones……...……...……94

Recomendaciones……..……96

Anexos ……...……...……97

Referencias ……..……106

Lista de Tablas …..…….……117

Lista de Figuras ……...……118

# Introducción

## Justificación

Este proyecto de investigación se realiza para abordar los conflictos escolares que surgen entre estudiantes de segundo grado del Colegio De La Salle de Bogotá en su interacción diaria y analizar su impacto en las dinámicas de la convivencia escolar. En ese sentido, la investigación tendrá una relevancia social, al orientarse hacia el fortalecimiento de habilidades socioafectivas en los estudiantes, pensando en que ello mejorará la convivencia escolar.

En los últimos años, las investigaciones desarrolladas han evidenciado la necesidad de implementar nuevas metodologías de enseñanza y aprendizaje con el objetivo de optimizar los procesos educativos. Entre esas, se destaca el planteamiento de Ávalos et al. (2021), al resaltar la importancia de favorecer

> el desarrollo de un modelo pedagógico cada vez más inclusivo, en el que la comunicación y la socialización de ideas se convierten en una actividad constante, la cual permita a profesionales de diferentes países unirse para fortalecer saberes diversos, en la búsqueda de nuevas formas de mediar y desarrollar procesos de aprendizaje (p. 120).

Esta necesidad constituye una de las razones fundamentales para contribuir con el proyecto de investigación, desde la disciplina de la neuroeducación, al considerar “la manera en la que funciona el cerebro, pues éste es el encargado de todos los procesos relacionados con la enseñanza y con el aprendizaje” (Domínguez, 2019, p. 75). Actualmente, la neuroeducación se puede aplicar de forma activa en la práctica educativa, mediante actividades lúdicas para estimular la atención y la curiosidad de los estudiantes. Esto conlleva a descubrir cómo los estudiantes participan en su propio proceso de aprendizaje, cuando el docente ha identificado las

habilidades y destrezas de los mismos al utilizar diversas estrategias con el fin de promover un aprendizaje significativo dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje (Lucas y Rodríguez, 2020).

Al comprender los conflictos escolares, como situaciones inherentes a la convivencia humana, y reconociendo que no son buenos ni malos (Hernández et al., 2022), sino que su adecuada gestión puede promover el crecimiento personal y la construcción de relaciones saludables, es fundamental abordarlos de manera apropiada. En este contexto, como lo plantea Quintanal (2019), resulta importante que los estudiantes "se sientan bien consigo mismos y con los demás, lo que requiere una gestión de las relaciones intra e interpersonales, que solo una buena educación es capaz de dar". Conviene, entonces, favorecer la relación entre pares, ya que esto puede generar un beneficio convivencial tanto a nivel individual como grupal en el entorno educativo.

El diseño de estrategias lúdico-pedagógicas emerge como una vía para promover una convivencia escolar adecuada en los estudiantes de segundo grado y permitiendo abordar los conflictos escolares. Desde esta perspectiva, el aprendizaje se vuelve significativo y se relaciona con aspectos holísticos del individuo en proceso de formación, generando una conexión entre las emociones y el proceso de aprendizaje (Torres et al., 2023). En consecuencia, resulta apropiado implementar estrategias lúdico-pedagógicas adaptadas a las necesidades específicas de los estudiantes, fundamentadas en la neuroeducación, con el fin de mejorar la convivencia escolar.

A través de esta investigación, se intentó que los estudiantes desarrollen habilidades socioafectivas que les permitan establecer relaciones positivas con sus compañeros, en este caso, “se deben fortalecer las cualidades que poseen las personas con un propósito específico, el cual

es formar individuos con un sentido de aceptación social en el que se comprendan las cualidades y las debilidades de los demás" (Maldonado, 2022, p. 15). Esto contribuye a un aprendizaje significativo y enriquecedor en las interacciones sociales. Como docente titular, cabe destacar que, , fue posible hacer un mejor seguimiento de las situaciones cotidianas que se presentaron a nivel convivencial dentro del entorno escolar con los estudiantes de segundo grado, cuya edad promedio oscila entre los siete y ocho años. Esto generó un profundo compromiso por identificar, comprender y abordar las habilidades socioafectivas, en aras de contribuir a una gestión adecuada de los conflictos escolares.

Este proyecto de investigación no solo busca generar un cambio en la convivencia escolar de los estudiantes de grado segundo del Colegio De La Salle de Bogotá, sino que también pretende sentar las bases para la implementación de metodologías educativas que integren las habilidades socioafectivas como parte esencial en la formación integral de los estudiantes. En este sentido, al proponer estrategias lúdico-pedagógicas fundamentadas en la neuroeducación, se espera que el proceso de enseñanza-aprendizaje responda a los desafíos contemporáneos que enfrenta la educación, desafíos que exigen una transformación educativa hacia modelos más dinámicos que respondan a las crecientes complejidades del contexto escolar.

De esta manera, la investigación hace un aporte al desarrollo humano al reconocer que las demandas actuales de la educación requieren un enfoque que no solo aborde el desarrollo cognitivo de los estudiantes, sino que también integre de manera coherente el desarrollo emocional y social de los estudiantes, preparándolos para enfrentar constructivamente los desafíos que puedan surgir en sus interacciones diarias, dentro y fuera del ámbito escolar. En este sentido, el presente estudio se convierte en un referente para futuras investigaciones que pretendan indagar sobre la neuroeducación, el uso de estrategias pedagógicas innovadoras y la

convivencia escolar, contribuyendo así al desarrollo integral de los estudiantes y a la mejora de la calidad educativa en un contexto global orientado hacia un enfoque más humanista y holístico.

## Problema de investigación

### *Planteamiento*

La convivencia diaria en el entorno educativo puede dar lugar a diversos desafíos, especialmente cuando los estudiantes tienen perspectivas o puntos de vista distintos, estando expuestos a exigencias socioemocionales como "incertidumbre, estrés, ansiedad, aburrimiento y preocupación" (Egea, 2022). Estas situaciones pueden ser generadas por diversas causas, entre las que inciden las diferencias culturales, sociales y de personalidad entre los estudiantes en el ámbito escolar (Salazar, 2022). A medida que los estudiantes avanzan en su formación educativa, se ven inmersos en varias interacciones con sus pares que pueden generar dificultades de convivencia, lo que a su vez influye en su conducta y sus relaciones interpersonales.

Según Carmona et al. (2020), el conflicto surge en los seres humanos a partir de diferencias de intereses, a lo que se quiere alcanzar, y a las interacciones que se dan entre ellos. Por lo tanto, no es sorprendente que existan conflictos en el entorno escolar, al presentarse una "falta de acuerdo entre dos o más personas" (Alto Comisionado para los Refugiados [ACNUR], 2018), de modo que es importante tener en cuenta la frecuencia con la que ocurren, cómo se desarrollan, las manifestaciones agresivas que pueden surgir a raíz de ellos y los posibles efectos negativos sobre la convivencia escolar.

La presencia de situaciones conflictivas que perturban la convivencia escolar resulta inevitable, ya que la escuela es uno de los primeros lugares donde los seres humanos socializan y donde se establecen diversas relaciones que pueden generar fricciones entre miembros de la

comunidad educativa. Por esto, los conflictos no son intrínsecamente buenos ni malos, y no necesariamente implican actos de violencia (Ramón et al., 2019).

Godoy (2023) define el conflicto escolar como toda situación que altera la normalidad de la convivencia escolar. Generalmente, el conflicto se percibe como negativo, ya que se tiende a analizar desde una perspectiva problemática que lo considera perjudicial. En lugar de considerar los conflictos como un problema, es importante reconocerlos como situaciones inherentes a la convivencia humana y aprender a abordarlos de manera constructiva. No obstante, también se puede entender de forma positiva, al transformar las debilidades en oportunidades de cambio y superación de los problemas.

En este sentido, Jaramillo y Pineda (2020) permiten comprender con mayor claridad el tema del conflicto que el de la violencia, ya que se entiende que la violencia tiene su origen en el conflicto En el artículo titulado "Significación sobre la diferencia entre violencia y conflicto escolar: un estudio de caso sobre sujetos que han sufrido o generado violencia" de la Universidad de Cartagena, se aborda esta temática en profundidad, y se define el conflicto en términos académicos como las diferencias o desacuerdos entre las partes involucradas. A partir de una encuesta realizada a 15 entrevistados, 13 de ellos concuerdan en que el conflicto se relaciona con desacuerdos o malentendidos con otra persona, así como con la falta de comunicación efectiva.

Desde una perspectiva más general, éste ha sido un tema de interés en América Latina, donde se puede destacar una variación significativa entre los países en cuanto a la publicación de artículos de investigación alrededor de la convivencia escolar. Chile encabeza la lista con la mayor cantidad de investigaciones, con un total de 12 artículos, seguido de Colombia con 7 artículos y Brasil con 6 artículos. En conjunto, estos países representan el 76% de los artículos publicados sobre convivencia escolar. Cabe resaltar que el 18% de los artículos analizados se

centra en identificar los factores que afectan negativamente la convivencia escolar, y entre ellos se destaca la presencia de violencia en el entorno escolar (Andrades, 2020).

De acuerdo con los datos mencionados por el senador Pedro Hernando Flórez, se puede observar esta problemática en países como Colombia, al identificar ciudades con un mayor índice de casos de violencia escolar: Bogotá con un 21%, Medellín con 13% y Barranquilla con 12% (Senado de la República, 2022). Estos datos resaltan la necesidad de abordar de manera efectiva los retos de convivencia escolar y la importancia de reconocer nuevas formas de acción en el ámbito educativo.

El escenario de investigación -el Colegio De La Salle, ubicado en la ciudad de Bogotá- es una institución educativa católica que ha tenido un papel importante en la formación académica desde la etapa preescolar hasta la educación media, enfocándose además en la educación de valores cristianos y principios de la Iglesia Católica entre sus estudiantes. La comunidad educativa trabaja en conjunto para fomentar una cultura basada en respeto, tolerancia y solidaridad, con la intención de propiciar el desarrollo integral de los estudiantes de acuerdo a las necesidades y exigencias del entorno social.

Dado que los estudiantes de segundo grado del Colegio La Salle de Bogotá se encuentran en su proceso de desarrollo infantil, fortaleciendo capacidades y aptitudes mentales, emocionales, físicas, sociales y culturales (Santi-León, 2019). En esta fase, están desarrollando una actitud más receptiva y participativa en juegos de manera colaborativa (Organización de los Estados Americanos [OAS], 2005). Se evidencia en sus interacciones que el dominio del autocontrol aún se encuentra en proceso de desarrollo (Boni et al., 2022); por esto, es necesario para los estudiantes adquirir nuevas habilidades que permitan enfrentar los desafíos propios de su etapa de crecimiento social y emocional, a lo largo de su camino educativo y personal.

González y Arce (2021), resaltan la importancia de incorporar en el ámbito escolar aquellas estrategias que promuevan las habilidades socioafectivas, dado que estas posibilitan el control y manejo de emociones y sentimientos, así como de contribuir a definir límites personales, anhelos, preocupaciones, elecciones asertivas, comprensión empática y superación de la apatía. De ahí que, la adquisición y el desarrollo de habilidades socioafectivas son fundamentales en la vida de las personas para lograr un mayor equilibrio emocional, mejorar las relaciones interpersonales y promover un ambiente armónico en la convivencia escolar.

Es importante destacar que en el colegio De La Salle de Bogotá se realizan actividades y programas de formación con el equipo de pastoral, integrado por un grupo de hermanos lasallistas y profesores, haciendo un aporte para la formación humana, cristiana y emocional de todos los estudiantes a través de proyectos pedagógicos en conjunto con coordinaciones y psicólogos para gestionar la convivencia escolar, con base en el Manual de Convivencia, que parte de la Constitución Nacional, el Código Civil, la Ley de Infancia y Adolescencia (Ley 1098 de 2006), la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) y la Ley de Convivencia Escolar (Ley 1620 de 2013).

El reto que enfrenta actualmente la institución educativa donde se desarrolla esta investigación es el fomento de una convivencia escolar adecuada. En este contexto, es esencial identificar las causas que pueden generar dificultades en la relación entre estudiantes de segundo grado y comprender cómo estas dificultades pueden afectar el clima escolar y el bienestar de los estudiantes en general. Como señala Leyton-Leyton (2020), el conflicto es una parte inherente de la vida escolar y su manejo adecuado puede contribuir al crecimiento personal. Por lo tanto, es fundamental analizar y comprender los factores que contribuyen a la aparición de conflictos escolares para desarrollar estrategias efectivas tanto de prevención como de manejo.

### *Formulación*

¿Cómo generar estrategias lúdico-pedagógicas para el desarrollo de habilidades socioafectivas en estudiantes de segundo grado, encaminadas a mejorar la convivencia escolar en el Colegio De La Salle de Bogotá?

## Objetivos

### *General*

Diseñar estrategias lúdico-pedagógicas orientadas al desarrollo de habilidades socioafectivas en estudiantes de segundo grado del Colegio De La Salle de Bogotá, encaminadas a mejorar la convivencia escolar.

### *Específicos*

**1**. Identificar fundamentos claves de la neuroeducación y la convivencia escolar, en función del diseño de estrategias lúdico-pedagógicas que permitan el desarrollo de habilidades socioafectivas en estudiantes de segundo grado del Colegio De La Salle de Bogotá.

**2**. Describir el ambiente escolar del Colegio De La Salle de Bogotá, haciendo énfasis en el comportamiento de los estudiantes de segundo grado, las relaciones que se dan entre ellos y cómo esas relaciones inciden en la convivencia escolar.

**3**. Analizar de qué manera las estrategias lúdico-pedagógicas diseñadas y puestas en práctica, contribuyen preliminarmente al desarrollo de habilidades socioafectivas esenciales que mejoren la convivencia escolar en el grado segundo del Colegio De la Salle de Bogotá.

Este informe de investigación transcurre en tres capítulos. En el primer capítulo se presenta la fundamentación teórica y metodológica, al tiempo que se contextualiza el problema mediante categorías de análisis relacionadas con convivencia escolar, habilidades socioafectivas

y estrategias lúdico-pedagógicas. Se describe la metodología utilizada para recolectar información, y la implementación de aquellas estrategias adaptadas a necesidades específicas de los estudiantes, y encaminadas a promover una mejor convivencia escolar.

En el segundo capítulo se realiza una caracterización detallada del escenario de investigación, el Colegio De La Salle de Bogotá, una institución educativa católica que forma parte de la Red Internacional de Instituciones Lasallistas. Se destaca el enfoque integral de su Proyecto Educativo Institucional (PEI) y, además, se describe a la población estudiada, haciendo énfasis en el comportamiento y las interacciones sociales observadas en los estudiantes de grado segundo, centro de atención del presente estudio. Esta caracterización del entorno y de los actores, permitió identificar cómo la convivencia escolar se ve influida por diversos comportamientos, así como el impacto de los mismos en las dinámicas educativas.

El capítulo tercero se concentra en el desarrollo de la investigación propiamente dicha, la recolección de datos, el análisis de los mismos, y los resultados obtenidos, a partir de una situación muy concreta: el incremento significativo en problemas de convivencia escolar entre estudiantes de segundo grado del Colegio De La Salle de Bogotá. Esta situación llevó a la necesidad de diseñar e implementar estrategias lúdico-pedagógicas orientadas al fortalecimiento de las habilidades socioafectivas, como respuesta a aquellos problemas de convivencia.

# Capítulo I. Fundamentación Teórica y Metodológica

El cerebro, como órgano multifuncional, desempeña un papel esencial en diversos aspectos del desarrollo humano como la atención, la memoria, el lenguaje, las emociones y la capacidad de adaptación al entorno, así como las relaciones interpersonales. A través del cerebro se procesa información, se coordinan respuestas motoras, se diferencian estímulos sensoriales y se establecen patrones conductuales cotidianos en los seres humanos (Zabalza, 2018; Lucas y Rodríguez, 2020). Por tanto, "todo proceso de aprendizaje depende del cerebro" (Moreira et al., 2021, p. 60), lo que ha motivado la adopción de nuevas metodologías de enseñanza y enfoques interdisciplinarios en el ámbito educativo.

Para tal efecto, la neurociencia aporta una visión detallada de cómo ocurre el aprendizaje, mostrando cómo el cerebro se adapta a los estímulos y experiencias, creando una relación dialéctica entre el aprendizaje y las transformaciones cerebrales (Vantroba et al., 2023). Como disciplina, la neurociencia se centra en el estudio del cerebro, explorando su estructura y funcionamiento, lo que ha permitido una comprensión más profunda de la relación entre la mente, la conducta y la actividad del tejido nervioso (Paz et al., 2019). Citando a Manes y Niro (como se citó en Barros y Hernández, 2022), este interés ha llevado a integrar la neurociencia en el ámbito educativo, originando la neuroeducación como un campo innovador que integra la pedagogía, la neurobiología y las ciencias cognitivas para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Hoy se puede afirmar que la neuroeducación pretende optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje mediante la comprensión del funcionamiento cerebral, especialmente en la adquisición de conocimientos, la memoria y el desarrollo emocional. Esta disciplina busca

aprovechar las capacidades docentes para facilitar un aprendizaje efectivo en personas de todas las edades (Mora, 2014). La neuroeducación no solo se enfoca en cómo aprende el cerebro, sino también en la importancia de la educación emocional como un componente fundamental de la formación integral (Rotger, 2019).

Al incorporar la neuroeducación en el contexto escolar, se reconoce la necesidad de generar un clima que estimule el desarrollo humano integral, respondiendo a las exigencias de una sociedad cambiante. Esto implica que los estudiantes sean conscientes en el reconocimiento de sí mismos y del otro, desarrollando competencias emocionales que les permitan superar adversidades y establecer mejores relaciones interpersonales (Chica y Sánchez, 2017).

Así las cosas, la neuroeducación deviene como un campo destinado a transformar el proceso educativo, al considerar el aprendizaje como un mecanismo innato e intrínseco que se activa a lo largo de la vida para permitir la adaptación al entorno. Este proceso implica una modificación constante de la conducta y el pensamiento, resultado de la transformación de la estructura cerebral (Betegón, 2017). Se reconoce la importancia de las emociones en el proceso de enseñanza-aprendizaje, su influencia en la toma de decisiones y las diversas formas de motivación para el aprendizaje de los estudiantes (Nascimento et al., 2022; Brandão y Caliatto, 2019).

En este contexto, los docentes de educación primaria enfrentan el desafío de integrar la neurociencia y la neuroeducación en su práctica pedagógica, con el fin de comprender mejor los procesos de aprendizaje y mejorar las estrategias pedagógicas utilizadas. El objetivo de la neuroeducación es optimizar los conocimientos para construir nuevos saberes desde una

perspectiva interdisciplinaria, fomentando la libertad de pensamiento y promoviendo la acción, la innovación y la transformación dentro del aula (Hernández, 2023).

De esta manera, comprender el funcionamiento del cerebro y cómo la neuroeducación influye en el aprendizaje proporciona una base sólida para el desarrollo de este proyecto. De ahí que, en este primer capítulo, se establecen los fundamentos teóricos que sustentan la investigación, centrándose en tres categorías de análisis: la convivencia escolar, las estrategias lúdico-pedagógicas y las habilidades socioafectivas. Estas categorías permiten explorar de manera integral los conflictos escolares y desarrollar prácticas educativas que respondan a las necesidades particulares de los estudiantes de segundo de primaria del Colegio De La Salle de Bogotá.

## Categorías de análisis

### *Convivencia escolar*

La convivencia (Palomino y Dagua, 2009), hace referencia a vivir con uno mismo y con los demás; en la forma natural del ser humano pero que se construye en las interacciones cotidianas entre personas, su contexto geográfico y su cultura, lo que conlleva a aprender a convivir y a comunicarse. Así, la convivencia es un proceso que se desarrolla a través de las interacciones diarias tanto consigo mismo como con los demás y el entorno. Desde el punto de vista de Uruñuela (como se citó en Monge y Gómez, 2021), estas relaciones se fundamentan en la dignidad humana y el respeto a los Derechos Humanos. Una visión integral que abarca tanto las interacciones personales como los principios éticos que enriquecen la experiencia educativa.

Fierro y Carbajal (2019) definen la convivencia escolar como “los procesos y resultados del esfuerzo por construir una paz duradera entre los miembros de la comunidad escolar, a partir

de prácticas pedagógicas y de gestión: inclusivas, equitativas y participativas que aborden de manera constructiva el conflicto" (p.13). En el ambiente educativo, "los alumnos socialmente competentes saben captar las vivencias y las necesidades propias y la de los demás en situaciones específicas; se dan cuenta de qué comportamientos favorecen o por el contrario obstaculizan el trabajo de grupo y saben adecuarse llevando a cabo los comportamientos más en consonancia" (La Prova, 2017, p. 45).

Al estar continuamente en relación con sus pares se construyen habilidades sociales que posibilitan el reconocimiento de sus propias necesidades y la de los demás, permitiendo en los estudiantes adquirir comportamientos apropiados o inadecuados para la resolución de problemas. Por esto, "es fundamental que los alumnos comprendan realmente las ventajas que se derivan de poner en práctica, en las relaciones de clase y en el aprendizaje, ciertos comportamientos, y que no tengan la sensación de tener que respetar reglas impuestas desde arriba de las que no comprenden bien el sentido, aunque sin embargo, se adecúan a las mismas" (La Prova, 2017).

Trianes et al. (2000), señalan que "estas habilidades se consideran componentes de la competencia social, aspecto clave de la personalidad que incluye la capacidad de control emocional y que conllevan un juicio valorativo (personal y social) de la adecuación de dicho comportamiento, y siempre en referencia al contexto cultural en que se desarrolla". Por su parte, Alcoser et al. (2019), consideran que "con el desarrollo de la educación emocional dentro del ámbito familiar y educativo, se pretende dar respuesta a problemas sociales que afectan la sociedad actualmente, las cuales no han podido ser mejoradas o tratadas con la educación tradicional" [sic.] (p. 33).

Desde la perspectiva de Fernández (como se citó en Litichever y Fridman, 2021), la convivencia escolar va más allá de simplemente seguir un conjunto de reglas escritas; implica reconocer al otro como parte integral de una misma comunidad. De esta forma, “la convivencia logra, así, ir más allá del trabajo en torno al conflicto y lo sancionatorio para abordar otros ejes concernientes a la solidaridad, la empatía y el compañerismo” (p. 18).

Por consiguiente, el abordaje del tema de convivencia implica conocer el concepto de conflicto, el cual ha sido objeto de estudio y análisis en diversas disciplinas y contextos. Según Morales (2019), se han encontrado múltiples definiciones y no existe un consenso unánime respecto a su significado, lo que conlleva a que se dé lugar a la identificación de más de 78 definiciones distintas que exploran la naturaleza del conflicto, documentadas en numerosas fuentes desde 1933 hasta 1996.

Según la Real Academia Española (2021) en los inéditos Diccionarios históricos de la lengua española (1933-1936), el término "conflicto" proviene del latín *conflictus* y se define como lucha, combate, riña o disputa. Por otro lado, Touzard (como se citó en Sayas, 2015) señala que el conflicto es una situación compleja que surge debido a las diversas interacciones sociales, al involucrarse enfrentamientos entre individuos (conflicto interpersonal), grupos (conflicto intergrupal), organizaciones sociales (conflicto social) o incluso naciones (conflicto internacional). Esta diversidad de perspectivas sobre el conflicto enriquece la comprensión de este fenómeno complejo, resaltando la importancia de abordarlo desde un enfoque multidimensional que vincula su origen a partir de las interacciones sociales y en diferentes contextos.

Por lo tanto, la idea que se tenga sobre el conflicto es de vital importancia, ya que influirá en la manera en que se aborde y en las estrategias que sean empleadas para intervenir en él. No obstante, persiste en la sociedad contemporánea la idea confusa de asociar conflicto a violencia de acuerdo con Jiménez (como se citó en Bautista et al., 2019). Desde el punto de vista de Martínez (2020), el conflicto se refiere a la ruptura de la comunicación debido a desacuerdos entre dos o más personas, lo que dificulta llegar a acuerdos o consensos. Estas diferencias, cuando ocurren en el ambiente escolar, se manifiestan a través de comportamientos como gestos, apodos, palabras hirientes, rechazo y, en ocasiones, pueden llegar a agresiones más graves, como golpes.

En el entorno educativo, según Pacheco (2018), la violencia puede ser vista como cualquier acto que tenga lugar dentro de la escuela e interfiera con su objetivo educativo, al comprometer la integridad de cualquier miembro de la comunidad escolar. Por esta razón, es importante desmitificar la idea de que conflicto siempre conlleva violencia y, en su lugar, adoptar una perspectiva más amplia y comprensiva sobre ese fenómeno.

En este sentido, Calderón (2009), con base en la teoría de conflictos desarrollada por Johan Galtung, destaca un análisis completo y objetivo que define el conflicto como una combinación de actitudes, comportamiento y contradicción. Las actitudes reflejan los sentimientos y pensamientos de las partes involucradas; el comportamiento se refiere a sus acciones durante el conflicto; y la contradicción está relacionada con los temas reales del conflicto y cómo se manifiestan. A menudo, las partes tienen diferentes percepciones sobre cuál es la verdadera raíz del conflicto. Por esto, el excluir alguna de estas dimensiones conduce a una percepción limitada y un manejo inadecuado del conflicto, por lo que es fundamental abordarlo de manera holística para lograr una resolución efectiva.

Cabe resaltar que, los conflictos se originan sin distinción de contextos. Por ejemplo, en la vida cotidiana toda persona se enfrenta a circunstancias en las cuales el tomar una decisión lo puede llevar a producir algún tipo de conflicto; sin embargo, esa decisión se puede convertir en oportunidades de cambio, o por el contrario, causar dificultades constantes (Álvarez et al., 2020, p. 4). Por esto, es esencial considerar cómo las decisiones tomadas en diversas circunstancias pueden resultar en desafíos y dificultades continuas, ya que una decisión aparentemente insignificante puede desencadenar un conflicto importante, mientras que, en otros casos, una decisión bien gestionada puede conducir a soluciones constructivas y transformadoras, ofreciendo oportunidades de crecimiento personal y mejorando las interacciones con los demás.

Según lo señalado por García (2015), el conflicto se ve influenciado por la forma en que las partes implicadas lo perciben, es decir, cómo estas interpretan la afectación de sus intereses o la posibilidad de que dichos intereses se vean comprometidos. Tal percepción deviene esencial para entender el origen y la forma en que se desarrolla el conflicto. Fuquen (2003) destaca que la gestión de las diferencias entre las personas está influenciada por su interacción diaria y subraya la importancia de un trabajo educativo participativo que involucre a los diversos actores del conflicto. Es esencial adoptar actitudes y comportamientos que enfrenten las diferencias sin evitarlas, controlarlas, negarlas o recurrir a la violencia. Los conflictos, como parte natural de la vida cotidiana, deben ser gestionados adecuadamente, ya que pueden actuar como fuerzas impulsoras del cambio social y como opciones creativas en las relaciones humanas.

Cabe considerar que el ámbito educativo es un espacio donde los estudiantes participan en diversas actividades, tanto de manera individual como en grupos, dentro de la institución educativa. Sin embargo, en ocasiones, surgen situaciones que se convierten en conflictos escolares. Se entiende el conflicto escolar como “el proceso que involucra a dos o más personas

que entran en oposición o desacuerdo debido a intereses, verdadera o aparentemente incompatibles, entre miembros de la comunidad educativa" (Ramón et al., 2019, p. 137). Por lo tanto, es esencial reconocer y comprender estas situaciones problemáticas que se presentan día a día en el contexto escolar, en aras de abordarlas de manera adecuada y constructiva.

Por otro lado, en el artículo "Convivencia escolar antes y después de la pandemia", escrito por Litichever y Fridman (2021), se aborda la implementación de la educación virtual como respuesta al aislamiento social ocasionado por la pandemia de COVID-19, lo que ha provocado una serie de cambios significativos en el contexto escolar. Esta forma de enseñanza ha mostrado un escenario inusual que plantea importantes reflexiones sobre la convivencia en el ámbito educativo.

En su estudio, estos autores plantean interrogantes significativos en torno a la redefinición del entorno escolar, tanto físico como virtual, enfocándose en comprender los conflictos que han surgido durante este cambio, y examinando cómo se han abordado estos problemas. Asimismo, analizan las transformaciones que han experimentado las interacciones entre estudiantes y profesores debido a la transición a la educación virtual, así como las normativas que se han implementado en este nuevo entorno educativo.

Es así como se establece una relación entre la convivencia y el aprendizaje, al implementar acciones diarias que abren nuevas oportunidades para cultivar relaciones respetuosas y, al mismo tiempo, crear un entorno propicio para el proceso de aprendizaje y la formación ciudadana (Ochoa y Pérez, 2019). Además, "en el marco de transformaciones de la pandemia, demanda a la escuela poner énfasis en la convivencia escolar, entendida como una

oportunidad para construir nuevas formas de relación inspiradas en los valores de autonomía, diálogo, respeto y solidaridad" (Serey y Zuñiga, 2021, p. 158).

Según Montaño (2020, p. 67), el conflicto que se vive en los espacios escolares mueve múltiples posibilidades de aprendizaje, algunas de ellas relacionadas con: autoconocimiento, autocontrol, automotivación, reconocimiento de las emociones ajenas, relaciones interpersonales y competencias emocionales, que el ser humano edifica y que la escuela como institución formadora las fortalece en todos sus procesos educativos. Al enfrentar desacuerdos y tensiones, los estudiantes tienen la oportunidad de reflexionar sobre sus propias emociones y reacciones, lo que les permite comprenderse mejor a sí mismos y aprender a manejar dichas emociones de manera más efectiva. Además, el conflicto en el contexto escolar también impulsa el reconocimiento y la comprensión de las emociones de los demás.

El componente esencial en el que la convivencia escolar se centra son las relaciones interpersonales que establecen los miembros de la comunidad educativa. Por lo tanto, se busca potenciar las habilidades sociales, dando prevalencia a la armonía y al cumplimiento de las normas de convivencia, fomentando el respeto mutuo y la formación basada en valores (Bustamante y Taboada, 2022). En este contexto, es esencial comprender la importancia de abordar los conflictos escolares como oportunidades para el aprendizaje y el crecimiento personal. Como indica Rosenberg (2016), al lograr un entrenamiento adecuado para percibir la expresión de necesidades, independientemente de cómo las personas las manifiesten, se puede mejorar las relaciones en el contexto educativo y especialmente entre pares.

### *Estrategias lúdico-pedagógicas*

La obra de Johan Huizinga (1972), Homo Ludens resalta el juego como un fenómeno cultural intrínseco a la experiencia humana. Argumenta que el juego va más allá de ser solo entretenimiento o diversión, sino que también está profundamente arraigado en la naturaleza humana y en la formación de la cultura.

Por otro lado, Simons (2023) considera el juego como una herramienta fundamental para promover la unidad, la cooperación y el respeto entre los individuos. Esto se debe a que su diseño favorece interacciones saludables, permitiendo a los participantes aprender sobre sí mismos y desarrollar una mayor comprensión de los demás.

Aunque Huizinga (1972), no utiliza específicamente el término "lúdica", sus ideas acerca del juego como fenómeno cultural se relacionan con la lúdica como enfoque educativo y social que reconoce al juego como una herramienta fundamental en el aprendizaje, la creatividad y la interacción humana, enfatizando en el desarrollo cognitivo, social y emocional de las personas, siendo un elemento esencial para el desarrollo humano.

En este sentido, Jiménez (como se citó en González et al., 2021), enfatiza en:

> La lúdica como experiencia cultural es una dimensión transversal que atraviesa toda la vida, no son prácticas, no son actividades, no es una ciencia, ni una disciplina, ni mucho menos una nueva moda, sino que es un proceso inherente al desarrollo humano en toda su dimensionalidad psíquica, social, cultural y biológica. Desde esta perspectiva, la lúdica está ligada a la cotidianidad, en especial a la búsqueda del sentido de la vida y a la creatividad humana (p. 30).

Además, según Arroyave et al. (2021),

> La lúdica representa para los maestros la oportunidad de innovar en las prácticas educativas para la prevención de las conductas violentas en el aula de clase, para minimizar la agresividad, implementar la convivencia pacífica esencial en las competencias ciudadanas de los niños, brindarles mejores respuestas ante comportamientos agresivos que se presenten en su ambiente escolar y fuera de él, lo que contribuye con sus relaciones interpersonales escolares y sociales. (p. 175).

Desde el decreto 2247 de 1997, específicamente en el capítulo 2, artículo 11, del ministerio de educación de Colombia, se enfatiza la importancia de la lúdica en el ámbito educativo, especialmente desde el nivel preescolar. Este enfoque reconoce que a través de la lúdica, el estudiante no solo adquiere conocimientos, sino que también establece conexiones significativas consigo mismo y el entorno; fomentando habilidades de comunicación y facilitando el establecimiento de normas fundamentales. Además, la acción educativa que se basa en estas estrategias no solo busca promover el aprendizaje, sino también generar significado, emociones positivas y la creación de nuevas formas de convivencia en los diversos entornos en los que se desenvuelve el estudiante.

Es así como, el enfoque lúdico se considera una estrategia pedagógica que fomenta la mejora de las relaciones interpersonales entre los estudiantes. Según Motta (como se citó en Noy y Jaimes, 2019), las actividades lúdicas promueven una convivencia armoniosa y relaciones saludables entre los niños. Este enfoque es fundamental para el desarrollo integral en entornos educativos, fomentando el respeto entre compañeros y aportando significativamente al crecimiento personal y la formación educativa de los estudiantes. El juego no solo mejora las relaciones interpersonales, sino que también se convierte en un medio para fortalecer el trabajo en equipo y alcanzar metas y objetivos grupales.

Ceballos y Rada (2020), señalan que las estrategias lúdicas se diseñan para crear ambientes armónicos, promoviendo el compromiso de los estudiantes en el proceso de aprendizaje por medio del juego. Asimismo, estas estrategias vinculan actividades y prácticas educativas con la meta no solo de reforzar el proceso de aprendizaje del estudiante, sino también desarrollar habilidades relacionadas con el trabajo en equipo, la colaboración y la resolución constructiva de diferencias mediante el diálogo y el respeto mutuo.

A través de actividades lúdicas, se ha logrado potenciar la habilidad de los niños para expresar sus emociones de manera positiva, enseñándoles a comunicar sus sentimientos, particularmente la ira y la frustración, sin recurrir a comportamientos agresivos o destructivos, ayudando a desarrollar habilidades de autorregulación emocional (Posso et al., 2015). Por lo tanto, el entorno lúdico posibilita la expresión emocional, brindando la oportunidad, desde una perspectiva pedagógica, de abordar conflictos que surgen en el contexto educativo (Ceballos y Rada, 2020).

### *Habilidades socioafectivas*

El término "afectividad" según Varona (2019), se origina en un sistema que abarca no solo los sentimientos, sino también las diversas reacciones asociadas a estos sentimientos, incluyendo pasiones y varias manifestaciones tanto a nivel individual como social. Por lo tanto, la afectividad se considera una parte integral de la persona, como señala Quintanilla (2003).

Esta perspectiva permite comprender que nunca se está “libre de afecto” como sostiene Ciompi (2007). Incluso en momentos de calma, serenidad, neutralidad o indiferencia, estos estados emocionales siguen teniendo un impacto significativo en la manera de pensar y actuar.

Por lo tanto, la afectividad está presente en la vida de cada persona, incluso en momentos en los que no se está experimentando emociones intensas.

Según Álvarez (2002), define la afectividad a partir de las experiencias del sujeto y las diversas formas de expresión, ya sea mediante el lenguaje verbal como no verbal. Además, Bulbena (como se citó en Crespo, 2015) da a conocer cuatro características fundamentales para comprender y definir la afectividad. Describe la afectividad como un conjunto de estados que una persona experimenta de manera personal y directa (lo que siente), los cuales tienen un impacto en su personalidad y comportamiento en general (cómo actúa). Esto se refleja especialmente en la forma en que se expresa, tanto verbal como no verbalmente (cómo se comunica). Estos estados emocionales suelen dividirse en pares opuestos, como alegría-tristeza, agradable-desagradable (polaridad).

La relación entre las neurociencias y la educación ofrece una oportunidad para potenciar el proceso educativo al comprender cómo el cerebro procesa la información y cómo se relaciona con el desarrollo socioafectivo. Hoyos et al. (2018), consideran que:

> La socio-afectividad es entendida como el proceso mediante el cual los niños, niñas, jóvenes y adultos, adquieren el conocimiento, las actitudes y las habilidades necesarias para reconocer y controlar sus propias emociones, así como para demostrar afecto y preocupación por los demás, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y manejar situaciones difíciles.

En consonancia con lo anterior, el término "socioafectividad" se refiere al proceso mediante el cual niños, niñas, jóvenes adquieren el conocimiento, los comportamientos y las habilidades necesarias para identificar y gestionar sus propias emociones, así como para

demostrar estas emociones a los demás al sentir empatía y preocupación por los demás, establecer relaciones positivas y tomar decisiones, lo cual resulta fundamental, al igual que la capacidad de gestionar situaciones desafiantes. Este proceso, se aborda de manera específica en tres componentes: la primera está relacionada con las habilidades que permiten el desarrollo emocional. La segunda hace referencia al proceso de desarrollo moral que comienza con la regulación externa hasta la interna. La tercera se refiere al desarrollo que abarca lo social, donde se logra la comprensión del otro. (Hoyos et al., 2018).

González y Arce (2021) destacan que la familia desempeña un papel crucial en el desarrollo de las habilidades socioafectivas, ya que las primeras relaciones influyen en la capacidad de ser empáticos y formar vínculos con los demás. A lo largo de la vida, estas habilidades se fortalecen mediante estímulos y desafíos tanto en el entorno familiar como en el escolar.

Asimismo, las escuelas proporcionan el desarrollo de habilidades socioafectivas al ser el primer entorno donde los niños interactúan con individuos fuera de su núcleo familiar. En respuesta a esto, las escuelas reflexivas desafían el paradigma convencional de la educación, reconociendo la importancia de estimular estas dimensiones en la experiencia educativa. Esto contrasta con la creencia incorrecta de que la formación y la educación sólo se refieren a aspectos cognitivos (Romagnoli et al., 2007).

Desde la perspectiva de las neurociencias, Ortiz (2022) destaca cómo se logra una mayor comprensión de lo neuropsicológico al desempeñar un papel significativo en el desarrollo de habilidades socioafectivas en los individuos. Esta comprensión permite a los educadores abordar la enseñanza de manera preventiva como correctiva, según las necesidades particulares de los

estudiantes. Esto es factible debido a la naturaleza adaptable y maleable del cerebro, que posee propiedades de plasticidad, y puede reorganizarse y ajustar su funcionamiento en respuesta a nuevas experiencias de aprendizaje. Esta adaptabilidad se refleja en que puede modificarse tanto en su estructura como en su funcionamiento ante las nuevas experiencias de aprendizaje.

Es relevante destacar que el desarrollo de habilidades socioafectivas no solo influye en la interacción individual, sino que también contribuye significativamente al entorno colectivo en el que se desenvuelven los individuos. De esta manera, Castañeda y Herrera (2018), emplean el concepto de "socioafectivo", al señalar la conexión inseparable entre la dimensión social (interacción con el entorno y habilidades interpersonales) y la dimensión afectiva (interacción interna y habilidades intrapersonales) en un individuo. Estos aspectos no pueden separarse, y por ello se abordan de manera conjunta al implementar programas de desarrollo. De ahí que, a medida que los niños y jóvenes avanzan en su desarrollo, se enfrentan a nuevas experiencias y desafíos que les exigen adaptar y expandir sus habilidades emocionales y sociales.

Al abordar de manera proactiva las distintas necesidades y estilos de aprendizaje de los estudiantes, se establece un entorno educativo más inclusivo y enriquecedor. Siendo un recurso valioso para adaptar la educación a las cambiantes demandas de la sociedad contemporánea; como sugiere Espinosa et al. (2011), donde el desarrollo socioafectivo y la obtención de aprendizajes de calidad están interconectados y se complementan dándose un enfoque holístico en la educación.

## Ruta metodológica

### *Enfoque de investigación*

La investigación se realizó desde un enfoque comprensivo-fenomenológico, orientado, más que a transformar la realidad, a captar y comprender sistemáticamente fenómenos que se dan en ella. Este enfoque devino apropiado en el entorno educativo del Colegio De La Salle de Bogotá, donde la convivencia escolar y el desarrollo socioafectivo se observaron tal como se dan entre estudiantes de segundo grado, es decir, percibiendo sus interacciones en el ambiente social/natural en que las mismas ocurrían.

Dentro de ese enfoque encontramos diferentes perspectivas y métodos. Entre estas perspectivas, aparecen las perspectivas etnográficas, que incluyen métodos como etnografía, autoetnografía, fenomenología, investigación basada en las artes, etc.

La *etnografía*, usada en escenarios educativos, permite una inmersión profunda en el ambiente escolar, proporcionando una descripción detallada de cómo los estudiantes interactúan entre sí y con su entorno educativo. En la *autoetnografía*, los investigadores reflexionan sobre sus propias experiencias y percepciones dentro del contexto estudiado. Por su parte, la *fenomenología* posibilita explorar las vivencias individuales, captando los significados que los sujetos otorgan a sus experiencias y relaciones interpersonales. Por último, la *investigación basada en las artes* (IBA) ofrece una variedad de herramientas innovadoras, tanto educativas como metodológicas, que permiten desarrollar procesos investigativos desde una perspectiva no convencional integrando conocimientos emocionales y cognitivos, promoviendo una comprensión más integral y creativa.

Para entender el proceso metodológico descrito, resulta pertinente referirse a la Tabla 1, que presenta las etapas y fases del proceso de investigación. Esta tabla proporciona una visión estructurada de cómo se llevaron a cabo los diferentes momentos del estudio, facilitando la comprensión sobre el modo en que se integran las distintas técnicas instrumentos en el desarrollo de la investigación, lo que permitió un análisis detallado del grado segundo en el entorno educativo del Colegio De La Salle de Bogotá, asegurando una visión sistemática del proceso investigativo.

**Tabla 1**

*Proceso de Investigación*

| **Etapas** | **Fases** | **Técnicas/instrumentos/acciones prácticas** |
|---|---|---|
| Diagnóstico | Exploración. | Observación inicial. |
| | | Revisión bibliográfica. |
| | | Encuesta: Cuestionario inicial |
| Diseño teórico y metodológico | Fortalecimiento teórico. | Selección de conceptos y categorías. |
| | Instrumentos. | Herramientas cualitativas y cuantitativas para la recolección de datos. |
| Recolección de información | Trabajo de campo. | Actividades de intervención en el aula. |
| | | Registro de observación en diario de campo. |
| | | Registro de evidencias. |
| | | Encuesta: Cuestionario final |
| Clasificación y organización de la información recolectada | Análisis de datos | Identificación de resultados y análisis de los mismos. |
| | | Elaboración de conclusiones y recomendaciones. |

*Nota:* Elaboración propia.

## *Método*

La etnografía, en el ámbito escolar, al ser un espacio complejo y con gran número de interacciones sociales entre diversos actores y escenarios específicos, deviene un método útil para indagar y comprender procesos educativos pues, como señalan Maturana y Garzón (2015, p. 197), "profundiza en los aspectos del contexto, los procesos, los sujetos y sus interacciones". De lo que se trata, etnográficamente hablando, es de explorar percepciones, actitudes y significados relevantes en el entorno escolar, impulsando la innovación y la mejora continua en la educación, tal como lo plantean Maturana y Garzón (2015).

### *Técnicas e instrumentos*

Ambos términos aluden a operaciones prácticas específicas encaminadas a recolectar información, que será procesada y analizada como parte del proceso investigativo. Las técnicas dependen primordialmente de la labor del investigador o investigadora. Los instrumentos están más conectados con aportes puntuales de los sujetos investigados. Las técnicas e instrumentos empleados para recolectar información fueron varios: revisión documental, observación, encuesta, talleres y juegos.

**Revisión documental.** Se recolectó información desde cuatro tipos de fuentes: 1. documentos impresos (libros); 2. documentos electrónicos: tesis digitales, artículos científicos, revistas electrónicas; 3. material gráfico: fotografías; 4. material audiovisual: videos grabados.

Las imágenes y videos utilizados en esta investigación se recopilaron como parte de la observación participante y de las actividades lúdico-pedagógicas desarrolladas con los estudiantes de grado segundo. El material gráfico y audiovisual documenta el proceso de implementación de las estrategias para el desarrollo de habilidades socioafectivas y se

encuentra almacenado en un repositorio personal de Google Drive, así como en la plataforma institucional Gnosoft, utilizados exclusivamente con fines de esta investigación.

**Observación.** Según Chaves (2023), la observación en el ámbito educativo ofrece varias ventajas, destacando su capacidad para realizar un análisis gradual de casos específicos a lo largo del tiempo. Esta técnica es particularmente útil para abordar problemáticas complejas que carecen de soluciones alternativas. Al no tener un control interno, la observación garantiza la preservación de toda la información relevante, permitiendo que tanto los comportamientos específicos como el contexto general se desarrollen de manera natural. Además, facilita el seguimiento de casos en los que los sujetos de estudio no pueden proporcionar respuestas mediante otras técnicas de recolección de datos.

Chaves (2023) igualmente explica cómo se pueden llevar a cabo las observaciones durante el proceso de investigación. En primer lugar, destaca la observación no estructurada, que se caracteriza por realizarse sin una planificación previa y adaptarse de manera dinámica a las circunstancias y eventos que surgen en el contexto. En segundo lugar, menciona la observación directa (participante), en la cual el investigador interactúa personalmente con el fenómeno en estudio. Por ende, como lo señalan Medina et al. (2023), el objetivo de la observación participante en el entorno educativo es realizar un juicio valorativo sobre las competencias adquiridas y evidenciadas por el estudiante, basándose en la descripción detallada de lo observado.

La observación participante se implementó en este estudio para recopilar datos cualitativos, permitiendo una inmersión directa en el contexto escolar de los estudiantes de grado segundo, conformando una visión integral del comportamiento de los estudiantes

dentro del salón de clases y de cómo interactúan entre ellos en las actividades lúdico-pedagógicas propuestas. Al estar presente en las actividades diarias de los estudiantes, participé como observadora activa de manera natural en sus dinámicas interpersonales y el desarrollo de sus habilidades socioafectivas, algo esencial para los objetivos de esta investigación.

Las observaciones se realizaron durante las clases, descansos y actividades grupales, posibilitando una cobertura completa de los diferentes momentos de la jornada escolar. Se registraron las interacciones de los estudiantes a través de notas de campo y grabaciones de vídeo con el fin de captar tanto los comportamientos verbales como no verbales, detallando la convivencia escolar y los procesos de interacción entre ellos.

Durante la observación participante, procuré mantener una actitud neutral para no influir en el comportamiento de los estudiantes, intentando que ellos se sintieran cómodos con mi presencia y actuaran de manera natural. Esto permitió obtener información valiosa sobre sus actitudes, emociones y reacciones en situaciones cotidianas. Asimismo, se tuvo en cuenta aspectos éticos como la protección de la privacidad de los estudiantes y la confidencialidad de los datos recolectados, siguiendo acuerdos hechos con la institución educativa.

**Encuesta.** La encuesta, según Medina et al. (2023), es un instrumento de investigación comúnmente empleado para recolectar información de un amplio grupo de personas, lo que la convierte en una herramienta flexible y fácil de utilizar. Permite obtener datos sobre diversos aspectos como comportamientos, actitudes, opiniones y características demográficas de una población específica.

De igual forma, la selección del tipo de encuesta a utilizar depende de los objetivos del estudio, las características de la población investigada y los recursos económicos disponibles. Asimismo, “es una herramienta que se lleva a cabo mediante un instrumento llamado cuestionario, dirigido únicamente a personas y proporciona información sobre sus opiniones, comportamientos o percepciones” (Medina et al., 2023).

La encuesta se implementó en dos momentos claves del proceso para identificar los cambios en las acciones y comportamientos de los estudiantes, en relación con la convivencia escolar. El formato visual de las caritas (😊, 🙂, 😐, ☹️, 😟) fue utilizado en ambos cuestionarios para facilitar la comprensión por parte de los estudiantes y hacer que el proceso de valoración fuera asequible y adecuado para su edad.

El primer cuestionario, incluido en el Anexo D, se aplicó al inicio del proyecto, con el objetivo de medir la frecuencia con la que los estudiantes seguían normas, respetaban a los demás, participaban en clase, colaboraban con sus compañeros y ejercían su autonomía y responsabilidad. Este instrumento inicial permitió obtener una base sobre el estado de la convivencia en el aula y las habilidades interpersonales, proporcionando una visión clara de los aspectos a tener en cuenta para el desarrollo de habilidades socioafectivas.

Posteriormente, se diseñó y aplicó al finalizar el estudio una segunda encuesta, similar en formato, pero enfocada en nuevas acciones que reflejaban el impacto de las estrategias lúdico-pedagógicas implementadas durante el proyecto. En este cuestionario final, presentado en el Anexo E, se tomaron en cuenta las percepciones y conductas de los estudiantes en relación con diversos aspectos de la convivencia escolar, en el salón de clase, en relación con los demás, en la resolución de conflictos y la responsabilidad.

Ambos cuestionarios se realizaron en el salón de clase, y los estudiantes respondieron de manera anónima e individual con la guía del docente. La recopilación de datos reveló tanto fortalezas como áreas de mejora en el comportamiento de los estudiantes en torno al desarrollo de habilidades socioafectivas en el ámbito personal tanto como en el social. Además, el análisis comparativo entre los resultados de las encuestas permitió identificar avances significativos en áreas clave de la convivencia escolar.

**Talleres**. Desde la perspectiva de Ander-Egg (1991), los talleres, como herramienta pedagógica, permiten formar equipos de trabajo entre docentes y estudiantes, para avanzar en una complejidad progresiva que facilita la reflexión, el intercambio de ideas y la construcción de conocimiento colectivo dentro de la comunidad escolar. Las actividades desarrolladas en los talleres deben estar orientadas a profundizar en la comprensión de las realidades educativas, donde el docente actúa como guía para que los estudiantes "aprendan a aprender" y se involucren activamente en la búsqueda de soluciones a problemas concretos (Ander-Egg, 1991).

Al organizar talleres enfocados en la convivencia escolar y el desarrollo de habilidades socioafectivas, se genera un ambiente propicio para el diálogo abierto y la colaboración entre todos los miembros de la comunidad educativa. Así, se fomenta un sentido de pertenencia y empoderamiento, al involucrar a los participantes en la mejora de su entorno escolar.

Durante el proyecto de investigación, se llevaron a cabo dos talleres fundamentales dirigidos por la psicóloga, enfocados en promover la convivencia escolar y el buen trato, en los que participaron todos los estudiantes. El primer taller, “Amigos en Armonía” representado en la Figura 5, se centró en proporcionar a los estudiantes herramientas para resolver conflictos de manera asertiva a través del diálogo, fomentando una comunicación sincera y la adecuada expresión de emociones.

El segundo taller, “Aprendiendo a Poner Límites y Convivir Sanamente”, ilustrado en la Figura 6, tuvo como objetivo enseñar la importancia de la empatía y la capacidad de establecer límites en las interacciones con los demás. Este taller buscó desarrollar en los estudiantes la capacidad de comunicar sus propios límites, permitiéndoles expresar sus sentimientos y necesidades de manera clara y respetuosa.

Los talleres se llevaron a cabo en el salón de clase, donde los estudiantes se sintieron cómodos para participar, lo que favoreció la confianza para expresar abiertamente sus sentimientos. La metodología utilizada fomentó la interacción dinámica, lo que a su vez permitió una participación activa de los estudiantes. Durante los talleres, se facilitaron espacios de diálogo que recogieron las percepciones de los estudiantes sobre la convivencia diaria.

**Juegos**. Los juegos ofrecen en el entorno escolar diferentes interacciones y dinámicas sociales. Estos juegos no solo proporcionan una forma dinámica y participativa de observar cómo los estudiantes interactúan entre sí y con su entorno educativo, sino que también ofrecen una perspectiva más profunda sobre sus preferencias de aprendizaje y su desarrollo socioafectivo. Al participar en los juegos, los estudiantes tienden a mostrarse más auténticos, lo que facilita la observación de comportamientos y actitudes que de otro modo podrían pasar inadvertidos.

Además, a través del juego, los niños aprenden sobre sí mismos y se vuelven más conscientes de los demás, lo que fomenta la construcción de unidad, cooperación y respeto entre ellos. Estas actividades requieren que los participantes se turnen, sigan reglas y cumplan acuerdos, promoviendo el desarrollo de habilidades sociales enfocadas en la colaboración para alcanzar objetivos comunes (Simons, 2023).

Los juegos implementados a lo largo del proyecto tuvieron como objetivo principal fomentar el desarrollo de habilidades socioafectivas en los estudiantes de grado segundo. Algunas de las actividades lúdico-pedagógicas fueron cuidadosamente planificadas en alineación con el plan de asignatura, para ser integradas en el entorno académico regular. Esta planificación estratégica permitió llevar a cabo las actividades en distintos momentos del proyecto y dentro del horario de clase, asegurando su pertinencia tanto para el cumplimiento de los objetivos curriculares como para los intereses de la investigación. Así, las actividades permitieron promover el desarrollo de las habilidades socioafectivas, al tiempo que contribuyeron al logro de aprendizajes previstos en asignaturas como matemáticas, ciencias sociales, educación religiosa y ética.

Los juegos se llevaron a cabo de manera flexible, adaptándose a las necesidades específicas de los estudiantes y al tiempo disponible en cada clase. Por ejemplo, actividades como el seguimiento de instrucciones o meditaciones guiadas se implementaron al inicio de las sesiones, con el propósito de reforzar la capacidad de atención y concentración de los estudiantes. Por otro lado, las actividades de movimiento corporal se incorporaron al final de las sesiones, proporcionando un espacio para la interacción espontánea y la integración grupal. En aquellos casos donde las actividades requerían mayor tiempo, se utilizó la clase completa para garantizar la participación de todos los estudiantes, integrándose de manera natural en el proceso educativo.

### *Aspectos éticos y consentimientos informados*

Con el fin de garantizar el cumplimiento de los principios éticos de la investigación, se contó con las respectivas autorizaciones y consentimientos informados. El Anexo A incluye la autorización para el acceso a la documentación proporcionada por el equipo de

apoyo EODH del Colegio De La Salle de Bogotá, correspondiente al grado segundo. El Anexo B, presenta el formato de consentimiento informado firmado por los padres de familia y/o tutores legales, mientras que el Anexo C detalla el consentimiento informado específico para los menores de edad participantes. Estos documentos aseguran la confidencialidad y el manejo adecuado de la información, conforme a las normas éticas vigentes (ver formatos en la sección Anexos).

## Capítulo II. Escenario de Investigación: Colegio De La Salle de Bogotá

El Colegio De La Salle de Bogotá es una institución privada católica que forma parte de la red internacional de instituciones educativas Lasallistas, liderada por la comunidad de los Hermanos de las Escuelas Cristianas. En Colombia, esta red está organizada bajo el Distrito Lasallista de Bogotá, una división administrativa dentro de la Congregación que tiene presencia en diversas regiones del país. Actualmente, su influencia educativa y religiosa se extiende a ciudades como Cartagena, Cúcuta, Bucaramanga, Yopal, Sogamoso, Zipaquirá, Chía, Mosquera, Bogotá, Fusagasugá, Villavicencio, Gigante-Huila, San Vicente del Caguán, y también en Tabatinga, Brasil.

**Figura 1**

*Distribución Geográfica del Distrito Lasallista de Bogotá.*




*Nota:* Mapa del Distrito Lasallista de Bogotá. Red de comunidades y escuelas lasallistas. (Mapa). Fuente: https://www.lasalle.org.co/lasalle/distrito-lasallista-de-bogota/. (2022).

El colegio De La Salle de Bogotá inició su labor educativa el 9 de febrero de 1976, mediante la unión de dos instituciones de la congregación: el Instituto De La Salle y el Liceo La Salle en Chapinero. Se caracteriza por su enfoque en la formación integral de sus estudiantes, promoviendo no solo el desarrollo académico, sino también el crecimiento personal y espiritual, basado en los valores y principios del fundador San Juan Bautista De La Salle.

**Figura 2**

*Símbolo institucional y monumento a San Juan Bautista de La Salle.*



*Nota:* La estrella Lasallista representa el símbolo institucional del Colegio De La Salle de Bogotá. (Fotografía). Fuente: https://www.lasalle.org.co/ (2022).

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) del Colegio De La Salle de Bogotá se fundamenta en cuatro componentes transversales. Primero, *horizonte educativo pastoral*: La tradición educativa lasallista, que ha guiado a la institución con una sólida formación espiritual y pedagógica, enfatizando valores como la fe y la fraternidad, representados en la práctica educativa. El segundo, *manual de convivencia*: Componente que se enfoca en un modelo de desarrollo humano que busca el pleno desarrollo de las capacidades de los estudiantes. El tercer componente se basa en la *política de educación bilingüe:* integrando pedagogías activas y el

aprendizaje significativo, utilizando metodologías como el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje basado en proyectos para promover la innovación y la creatividad. Finalmente, el cuarto componente *sistema institucional de evaluación de los estudiantes* al incorporar dimensiones lúdicas, artísticas, deportivas y culturales, junto con el fortalecimiento de competencias digitales, esenciales para una formación integral.

El currículo del Colegio De La Salle de Bogotá integra el desarrollo de las dimensiones personales, las áreas obligatorias del plan de estudios, los proyectos transversales estipulados por el Ministerio de Educación Nacional y la gestión educativa pastoral del colegio, la cual desempeña un papel fundamental en la formación de los estudiantes. A través de diversas actividades y programas, la pastoral lasallista busca el desarrollo integral de la persona, promoviendo actividades de formación humana, cristiana y emocional, convivencias y acompañamientos, que refuerzan los valores cristianos y fomentan la espiritualidad, para construir de esta manera una comunidad fraterna.

**Figura 3**

*Jornadas de Integración de la comunidad educativa Lasallista*.



*Nota:* Estudiantes, docentes y padres de familia del colegio De La Salle de Bogotá. (Fotografías). Fuente: Colsalle facebook (08 de agosto de 2024).

La infraestructura del Colegio De La Salle de Bogotá cuenta con amplios espacios y grandes zonas verdes que proporcionan un entorno propicio para el aprendizaje y el esparcimiento. Los espacios abiertos y bien cuidados permiten actividades al aire libre, esenciales para el desarrollo físico y social de los estudiantes. Además, el colegio se encuentra dividido en varios bloques que distribuyen los tres niveles educativos: Preescolar, Primaria y Secundaria, con espacios diseñados para adaptarse a las necesidades y características de cada grupo de edad.

**Figura 4**

*Entornos naturales y recreativos del Colegio De La Salle de Bogotá.*



*Nota:* Zonas verdes Colegio De La Salle de Bogotá. (Fotografías). Fuente: Google Colegio de La Salle de Bogotá (2019).

**Población**

El Colegio De La Salle de Bogotá, como institución educativa mixta, cuenta con una comunidad conformada por 595 estudiantes activos, distribuidos en los niveles de Preescolar, Primaria y Secundaria. En el nivel de Preescolar se encuentran 62 estudiantes, en Primaria 183 estudiantes, y en Secundaria 350 estudiantes. En la sección de Primaria, los grupos están organizados entre 20 a 25 estudiantes por salón de clase, con el propósito de garantizar un

ambiente educativo inclusivo que favorezca el aprendizaje, así como el desarrollo integral de cada estudiante.

Para llevar a cabo el proyecto de investigación se trabajó con el grado segundo, específicamente el curso 201, conformado por 20 estudiantes: ocho niñas y doce niños, cuyas edades oscilan entre siete y ocho años. Este curso fue escogido ya que, como directora de curso y docente, al impartir la mayoría de las asignaturas en ese grupo, se observó que las interacciones y comportamientos entre los estudiantes son cada vez más complejas. Esto destacó la necesidad de intervenir para mejorar las dinámicas de interacción, el desarrollo socioafectivo y la convivencia escolar en su entorno cotidiano.

En el salón de clases se observó que los estudiantes, en su mayoría, tendían a relacionarse mejor con compañeros del mismo sexo. Preferían estar con los mismos amigos, lo que dificultaba la formación de nuevas amistades y la colaboración con otros. Cuando se proponía trabajo cooperativo en parejas o grupos, si no estaban con sus amigos cercanos, mostraban resistencia y hacían poca aportación para desarrollar las actividades, lo que reducía la efectividad de las actividades grupales. Por otro lado, cuando trabajaban con amigos, el tiempo dedicado al trabajo era mínimo, predominando los momentos de juego y desorganización en el aula.

Una observación significativa era la presencia de varios estudiantes líderes en el grupo. Estos líderes influían de modo directo en las dinámicas del aula, tanto de manera positiva como negativa. Algunos estudiantes copiaban comportamientos inapropiados de sus compañeros, lo que perpetuaba un ciclo de conductas negativas y generaba prácticas disruptivas.

Aunque las normas y reglas estaban establecidas, no todos los estudiantes las seguían consistentemente. A menudo no respetaban el turno de palabra, interrumpían a sus compañeros o

a la docente, y no mostraban una atención constante durante las clases, lo que afectaba el orden y la disciplina en el aula. Además, había interrupciones frecuentes con solicitudes para ir al baño o a la enfermería, lo que distraía tanto a los estudiantes como a la docente, afectando el desarrollo de la clase y la atención de los demás estudiantes.

La atención constante a lo que hacían los demás y las quejas frecuentes al docente indicaban una falta de autonomía y de habilidades para resolver conflictos de manera constructiva. Los estudiantes tendían a molestarse mutuamente con palabras ofensivas, lo que deterioraba aún más el ambiente de respeto y convivencia. Esta situación resaltaba la necesidad de intervenciones específicas por parte de docentes y coordinación de convivencia para mejorar las dinámicas de interacción, fomentar un ambiente de respeto y promover el desarrollo humano de los estudiantes.

Describir el ambiente escolar del Colegio De La Salle de Bogotá, enfocándonos en el comportamiento de los estudiantes de segundo grado, evidenció una serie de desafíos en términos de convivencia escolar. Por lo tanto, se revisaron y analizaron varios documentos clave para proporcionar una base sólida al escenario de investigación del Colegio De La Salle de Bogotá, que reflejaron la situación que se estaba presentando en el aula y la dinámica escolar en general. Entre estos documentos se incluyeron correos institucionales, observador de estudiantes, actas de reuniones de grado y actas de comisión, los cuales brindaron una visión más detallada y objetiva sobre las situaciones encontradas en el entorno escolar.

No obstante, para proteger la privacidad y los datos personales de los estudiantes participantes en este estudio, se decidió no escribir sus nombres completos. En su lugar, se utilizó las iniciales del nombre y el apellido, empleando la primera letra de su nombre y la

primera letra de su apellido. Por ejemplo, un estudiante con el nombre "Juan Pérez" fue expresado como "J.P." en todo el documento, con el propósito de mantener la confidencialidad de los estudiantes para registrar y analizar las observaciones en función del proyecto de investigación.

En primer lugar, se identificaron diversas situaciones convivenciales por docentes entre los estudiantes de grado segundo, que demandaron atención y seguimiento. Las mismas fueron comunicadas a los padres de familia a través de los correos institucionales, subrayándose dificultades de respeto a las normas de convivencia como: “ha habido ciertas situaciones en las que I.J. presenta dificultades para seguir indicaciones específicas, tales como comer en clase, masticar chicle, salir sin permiso del salón” (docente, 13 de marzo de 2024). También se muestran comportamientos disruptivos como los observados en el estudiante B.L. por “lanzar papeles a sus compañeros, levantarse constantemente del puesto y no traer el cuaderno para trabajar en clase” (docente, 10 de mayo de 2024). De manera similar, se señalan conflictos interpersonales como el caso de M.C., quien fue observada “pegando y empujando a uno de sus compañeros” (docente, 21 de marzo de 2024).

Asimismo, los correos recibidos por los padres de familia, analizados como parte de la documentación, proporcionan una perspectiva sobre las percepciones de ellos respecto al ambiente escolar del grado segundo. En estos correos, se evidencian preocupaciones como: “M.O. le coloca apodos y se burla cada vez que A.G. le comenta a sus profes” (madre de familia, 22 de febrero de 2024); “M.C. me ha expresado en varias ocasiones que estos mismos niños han sido bruscos y molestan constantemente a M.C. especialmente I.B.” (madre de familia, 12 de marzo de 2024);“Mi niño S.V. comenta que debe evadir cualquier sitio o encuentro con M.O.

para evitar sus ofensas o que lo agreda como él ha visto que lo hace con algunos de sus compañeros” (madre de familia,15 de marzo de 2024).

Los registros en el observador del estudiante revelan un patrón consistente en el comportamiento de los alumnos, destacando dificultades tanto en seguir instrucciones como en gestionar emociones en el aula de clase. Por ejemplo, en el caso de T.G. se registró que "en la clase de Ética, fue necesario hacer un llamado de atención debido a su comportamiento inapropiado, y las interrupciones continuaron de manera constante" (docente, 12 de junio de 2024). De manera similar, se han documentado problemas en la gestión emocional, como lo observado en I.B., quien "enfrenta dificultades para gestionar la ira y la frustración, las cuales se han presentado en diferentes asignaturas " (docente, 13 de marzo de 2024).

Las actas de las reuniones de grado proporcionaron información detallada sobre el acompañamiento brindado a los estudiantes por parte de los docentes, el Equipo de Orientación y Desarrollo Humano (EODH) y la coordinación de Desarrollo Humano. Estos documentos identificaron factores que posiblemente influyen en la convivencia y la interacción entre los estudiantes. Por ejemplo, en el caso de T.G. se señaló “en el aspecto convivencial con sus compañeros, dificultad en la expresión emocional" (Acta No. 1, 31 de enero de 2024). De manera similar, para el estudiante M.O. se ha realizado un seguimiento desde el año 2023, destacando la necesidad de fortalecer el “aspecto convivencial con compañeros, respeto de límites y reconocimiento de acciones” (Acta No. 1, 31 de enero de 2024).

Además, en relación con I.B. se evidenció que el estudiante "no sigue instrucciones a pesar de dialogar constantemente con él, de la misma manera sobre sus acciones bruscas hacia otros compañeros de curso " (Acta No. 6, 11 de marzo de 2024). Asimismo, se menciona en acta

que la interacción entre M.O. e I.B. no es adecuada, ya que "las acciones de burla de M.O. hacen que I.B. se sienta ofendido, lo que genera enfrentamientos entre ellos" (Acta No. 7, 18 de marzo de 2024).

El acta de comisión, documentada por cada período académico, reflejó de manera clara los desafíos significativos que enfrentan los estudiantes, tanto a nivel convivencial como académico durante el primer periodo. A pesar de las intervenciones realizadas, como los diálogos con los padres de familia y los registros detallados en el observador, se evidenció que los estudiantes mencionados en las situaciones anteriores continuaron mostrando conductas que afectaron su comportamiento en el ámbito de la convivencia. Estas actitudes no solo influyeron en la dinámica de interacción con sus compañeros, sino que también impactaron el rendimiento académico en ciertas asignaturas de algunos de ellos.

Todo lo anterior, refleja cómo las actitudes de algunos estudiantes para seguir las normas de convivencia y gestionar sus emociones impactaron de manera desfavorable en el ambiente escolar del grado segundo. La continua presencia de comportamientos disruptivos, como el incumplimiento de instrucciones, la agresividad física y verbal, y las interacciones conflictivas entre compañeros, generó un entorno que afectó la convivencia escolar por la serie de situaciones recurrentes que influyeron en que estos comportamientos no solo perturbaran la dinámica de grupo, sino que también influyeran en el rendimiento académico y emocional de algunos estudiantes.

La revisión documental realizada para este proyecto de investigación ha proporcionado una visión detallada y objetiva de las dinámicas convivenciales que fueron parte en la interacción entre compañeros, para comprender las necesidades específicas del grado segundo. Dicha

información fue fundamental para diseñar las estrategias propuestas del proyecto de investigación, con miras a mejorar la convivencia escolar y el desarrollo en las habilidades socioafectivas de los estudiantes del Colegio De La Salle de Bogotá.

De la misma forma, se resaltó la colaboración del Equipo de Orientación y Desarrollo Humano (EODH) del colegio, específicamente desde el Área de Psicología, para promover la convivencia escolar y el buen trato entre los estudiantes. En este contexto, se llevaron a cabo dos talleres fundamentales conducidos por la psicóloga.

El primero, titulado “Amigos en Armonía”, según se indicó en el capítulo anterior, tuvo como objetivo enseñar a los estudiantes herramientas para la resolución de conflictos de manera asertiva. Este taller se enfocó en el uso del diálogo como medio para resolver desacuerdos, evitando así recurrir a la violencia o la indiferencia, a través de estrategias para comunicarse de manera efectiva y expresar sus emociones de forma adecuada.

**Figura 5**

*Taller 1: Amigos en Armonía.*




*Nota:* Aprendiendo a resolver conflictos a través del diálogo. (Fotografías). Fuente: Plataforma Institucional Gnosoft (2024).

El segundo taller, “Aprendiendo a Poner Límites y Convivir Sanamente”, como antes se dijo, se centró en desarrollar la empatía, la comprensión y el respeto hacia los límites de los demás. Este taller fomentó la capacidad de los estudiantes para comunicar sus propios límites de forma clara y asertiva, así como promover el respeto mutuo, la tolerancia y la creación de un ambiente sano para la convivencia escolar.

**Figura 6**

*Taller 2: Aprendiendo a Poner Límites y Convivir Sanamente.*




*Nota:* Desarrollando Empatía y Respeto a través de la Comunicación Asertiva de Límites. (Fotografías). Fuente: Plataforma Institucional Gnosoft (2024).

En tanto como directora de grupo tuve la posibilidad de acompañar la ejecución de los talleres dentro del salón de clases, asimismo, de hacer un seguimiento para que los estudiantes recordaran la implementación de la estrategia en situaciones que llegaran a presentarse; y de esta forma reflexionar junto a ellos cómo cada uno puede contribuir a mejorar el ambiente escolar y la interacción con sus compañeros.

Esta intervención pedagógica, con el apoyo del EODH y la Coordinación Chevrones (o coordinación de primaria), fue un puente para el desarrollo de habilidades socioafectivas en los estudiantes, reconociendo la importancia del intercambio para ayudarles a comprender cómo

cada uno puede contribuir de manera activa a mejorar el ambiente escolar y a fortalecer sus relaciones con los compañeros.

Por otro lado, los juegos, al alinearse con las estrategias lúdico-pedagógicas diseñadas para ser implementadas a lo largo del proyecto, posibilitó a los estudiantes interactuar de manera dinámica, al mismo tiempo que se facilitó la observación de sus comportamientos y actitudes en un contexto auténtico de interacción entre ellos.

Por ejemplo, a través de la estrategia de reflexión emocional, que se presenta en la Figura 7, se procuró que los estudiantes pudieran comprender sus propias emociones, promoviendo así una mayor conciencia emocional. Esta estrategia no solo buscaba facilitar la identificación de sus sentimientos, sino también ayudarles a expresar sus emociones de manera más efectiva en el contexto escolar, aspirando a que desarrollasen herramientas que les permitieran gestionar sus emociones en situaciones cotidianas.

**Figura 7**

*Estrategia lúdico-pedagógica de Reflexión Emocional.*



*Nota:* Actividad lúdica para la Gestión de Emociones en Estudiantes. (Fotografía). Fuente: Google Drive (2024).

Asimismo, se buscaba fomentar la participación activa de todos los integrantes del curso, teniendo presente la importancia de proporcionar instrucciones claras durante la realización de los juegos. Esto para incentivar la colaboración entre los estudiantes, donde los participantes pudieran reconocer sus capacidades y fortalezas individuales.

De esta manera, también con las actividades lúdicas se practicó la comunicación asertiva a través del diálogo, aprendiendo a manejar las diferencias de manera constructiva en la que los estudiantes pudieran expresar y reconocer sus propias emociones y las de sus compañeros, para comprender la importancia de la gestión emocional en sus relaciones interpersonales.

A partir de los datos recolectados, se pudo evaluar en qué medida estas expectativas se cumplieron y cómo cada una de las estrategias implementadas contribuyó al desarrollo de las habilidades socioafectivas de los estudiantes. Esto se llevó a cabo mediante un análisis detallado de las experiencias de los estudiantes como participantes en las diferentes dinámicas de los juegos, lo que permitió obtener una visión clara sobre la efectividad de las intervenciones y su impacto en la convivencia escolar.

# Capítulo III. Desarrollo de la Investigación. Análisis y resultados

## Desarrollo de la investigación

En la experiencia de tres años como docente de grado segundo en el Colegio De La Salle de Bogotá, he observado un cambio significativo en la dinámica de convivencia escolar entre los estudiantes. Durante el primer año, en 2022, no se evidenciaron grandes problemas de convivencia; sin embargo, en el segundo año, 2023, comenzaron a presentarse conflictos escolares entre compañeros, un 5% de los casos observados por la autora de este informe. En este año 2024, los problemas de convivencia en el aula se incrementaron notablemente, alcanzando un 30%, lo que representa un aumento del 25% en comparación con el año anterior. Tal alza en los conflictos escolares fue motivo para que desde el año pasado se llevara a cabo un proceso de observación continua en el que surgió el planteamiento del problema de investigación actual, centrado en desarrollar estrategias que contribuyan a mejorar la convivencia escolar mediante el fortalecimiento de habilidades socioafectivas.

Dado este panorama, el presente capítulo detalla el avance de la investigación en el Colegio De La Salle de Bogotá, mostrando las estrategias lúdico-pedagógicas implementadas con los estudiantes del grado segundo, a partir de la Etapa 3: Recolección de información (Fase: Trabajo de campo) y la Etapa 4: Clasificación y organización de la información recolectada (Fase: Análisis de datos) del conjunto de etapas declaradas en la ruta metodológica. De ahí que, a lo largo de este capítulo, se explican los procesos llevados a cabo durante la investigación, incluyendo la implementación de estrategias, la recolección de datos y los métodos de análisis utilizados.

Posteriormente, se presentan los resultados obtenidos en relación con el objetivo planteado, destacando el impacto de las intervenciones pedagógicas en el desarrollo socioafectivo de los estudiantes y su relación con la convivencia escolar.

Dentro de esta investigación, y con el propósito de ofrecer una visión clara y estructurada de dos de las cinco habilidades socioafectivas propuestas por Romagnoli et al. (2007), -*la comprensión de sí mismo y las habilidades de relación interpersonal*-, se elaboró la Tabla 2. Esta tabla describe las principales características de cada habilidad, destacando su relevancia para el diseño e implementación de estrategias lúdico-pedagógicas orientadas a mejorar la convivencia escolar en el aula.

**Tabla 2**

*Características de habilidades intrapersonales e interpersonales.*

| Habilidades de comprensión de sí mismo | Habilidades de relación interpersonal |
|---|---|
| • Reconocimiento de emociones<br>• Reconocimiento de intereses, valores y habilidades<br>• Autovaloración<br>• Autoconocimiento | • Establecer y mantener relaciones sanas y gratificantes<br>• Trabajo en equipo, cooperación<br>• Diálogo y participación<br>• Comunicación asertiva<br>• Resolución pacífica de conflictos |

*Nota:* Adaptado de Romagnoli et al. ¿Qué son las habilidades socioafectivas y éticas? Fuente: Documento Valoras UC. (2007).

Siguiendo esta línea, también se ha considerado la propuesta de Laurie Simons (2023), identificando doce habilidades clave, organizadas por etapas de edad. De esta manera, para alinear esta propuesta con el objetivo del proyecto de investigación, se elaboró la Tabla 3,

seleccionando siete habilidades específicas que se consideraron fundamentales de acuerdo con el contexto de los estudiantes de segundo grado.

**Tabla 3**

*Habilidades y su desarrollo a través de las distintas etapas de la vida.*

| Edad | Habilidad | Desarrollo |
|---|---|---|
| Empezando a caminar – Adolescencia | Escuchar a los otros | Prestar atención a los deseos, necesidades y sentimientos de los otros. |
| Empezando a caminar – Adolescencia | Aceptar un No por respuesta | Aprender a diferenciar el significado de rechazo. |
| Empezando a caminar – Adolescencia | Seguimiento de instrucciones | Diferenciar entre una petición y una instrucción. |
| Edad escolar | Reconocer a los otros | Apreciar y agradecer a los demás. |
| Edad escolar – Adolescencia | Cumplir acuerdos | Responsabilidad. |
| Edad escolar – Adolescencia | Solucionar problemas | Aprender a trabajar con otros. |
| Edad escolar – Adolescencia | Resolver conflictos | Manejo de la rabia. |

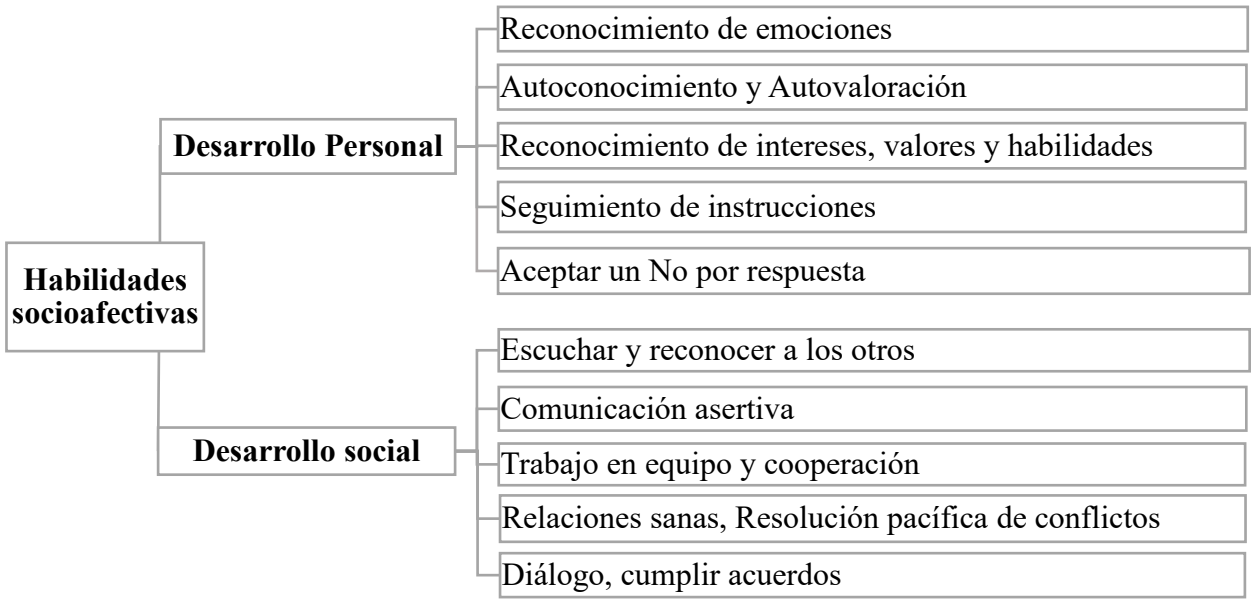
*Nota:* Adaptado de: Simons, L. (2023). *Aceptar un no por respuesta y otras habilidades para los niños*. Panamericana Editorial.

A partir de la información presentada en las Tablas 2 y 3, se diseñó la Figura 8, en la que se clasificaron dos categorías principales que estructuran de manera clara el camino de la investigación: Desarrollo Personal y Desarrollo Social. Estas categorías fueron definidas para agrupar las habilidades propuestas de Romagnoli et al. (2007) y Laurie Simons (2023),

permitiendo así identificar las habilidades socioafectivas esenciales en la indagación con estudiantes de grado segundo del Colegio de La Salle.

**Figura 8**

*Categorías de las habilidades socioafectivas.*




Fuente: Elaboración propia.

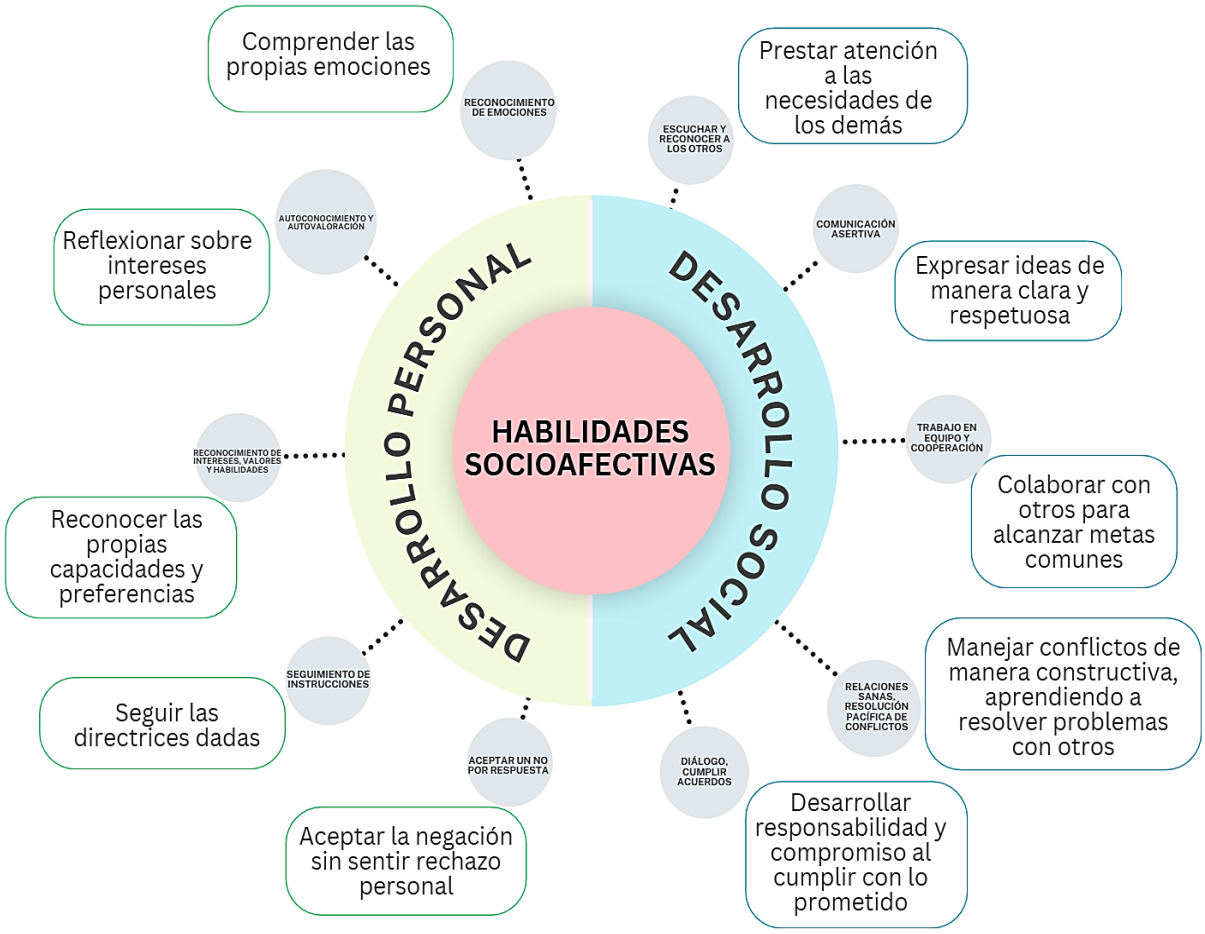
En consecuencia, estas categorías responden a la necesidad de abordar tanto el desarrollo intrapersonal (la comprensión de uno mismo) como el desarrollo interpersonal (las interacciones entre compañeros), con el propósito de evaluar su impacto en la dinámica del aula, el desarrollo socioafectivo de los estudiantes y, en última instancia, mejorar la convivencia escolar de manera significativa.

En este contexto, la Figura 8 establece las dos categorías principales de Desarrollo Personal y Desarrollo Social, que sirvieron de base para la creación de la Figura 9. Esta figura particulariza las habilidades socioafectivas incluidas en cada categoría, facilitando una

comprensión más profunda de cada una. En el ámbito del Desarrollo Personal, se buscó que los estudiantes pudieran identificar y gestionar sus emociones de manera saludable, reconociendo sus propias fortalezas, capacidades y preferencias, y desarrollar un sentido de responsabilidad y compromiso con sus propias acciones. Por otro lado, en el ámbito del Desarrollo Social, estas habilidades facilitan un entorno en el que cada estudiante se sintiera escuchado y valorado, promoviendo una convivencia basada en el respeto mutuo y la reciprocidad.

**Figura 9**

*Descripción de las Habilidades Socioafectivas para el Desarrollo Personal y Social.*




Fuente: Elaboración propia.

De esta forma, la Figura 9 proporciona una comprensión específica de cada habilidad socioafectiva, con el propósito de fortalecer tanto el desarrollo individual como el desarrollo grupal en los estudiantes. Esta organización facilitó identificar estrategias lúdico-pedagógicas más adecuadas, atendiendo a las necesidades específicas de los estudiantes de grado segundo.

## Análisis

El proceso de análisis de datos en este proyecto de investigación se inició con la recopilación y organización de la información obtenida a través de diversas técnicas como observación participante, encuestas, talleres, revisión de evidencias (documentos institucionales) y de las actividades lúdicas realizadas (material audiovisual, material gráfico). Siguiendo el enfoque interpretativo o comprensivo-fenomenológico, se priorizó la interpretación del contexto en el que se desarrollaron las interacciones y experiencias de los estudiantes. Con este enfoque se profundizó en las percepciones, emociones y dinámicas sociales que surgieron en el salón de clases.

En función de lo que se acabó de plantear, se parte del objetivo específico 3, que propone analizar de qué manera las estrategias lúdico-pedagógicas diseñadas y puestas en práctica contribuyen preliminarmente al desarrollo de habilidades socioafectivas esenciales que mejoren la convivencia escolar en el grado segundo del Colegio De La Salle de Bogotá. Se busca interpretar las vivencias y experiencias observadas en el aula, en función de analizar y obtener resultados.

Teniendo en cuenta los aspectos convivenciales entre los estudiantes de grado segundo, se inicia con la presentación de una encuesta que fue aplicada a los 20 estudiantes, en aras de obtener una muestra completa y representativa del grupo. Con el propósito de respetar las políticas de protección de datos del Colegio De La Salle, todas las respuestas fueron recopiladas de manera anónima, garantizando así la confidencialidad de los participantes. Esto aseguró que los resultados obtenidos no se asociaran a ningún estudiante en particular, sino que se analizaron de forma general para identificar patrones y tendencias en el comportamiento grupal, específicamente en el aula de clases.

De acuerdo con el cuestionario inicial ejecutado, los resultados obtenidos se presentan de forma gráfica, facilitando una nítida visualización de las respuestas de los estudiantes en relación con los aspectos convivenciales. Estas gráficas mostraron la frecuencia con la que los estudiantes indican comportamientos en cuanto a: seguimiento de las reglas y normas, respeto hacia los demás, participación en clase, colaboración y trabajo en equipo, junto a autonomía y responsabilidad en sus interacciones diarias. Al observar cada gráfico, es posible identificar tendencias y áreas de mejora, lo cual contribuye a comprender las fortalezas y desafíos en la convivencia escolar del grupo.

**Figura 10**

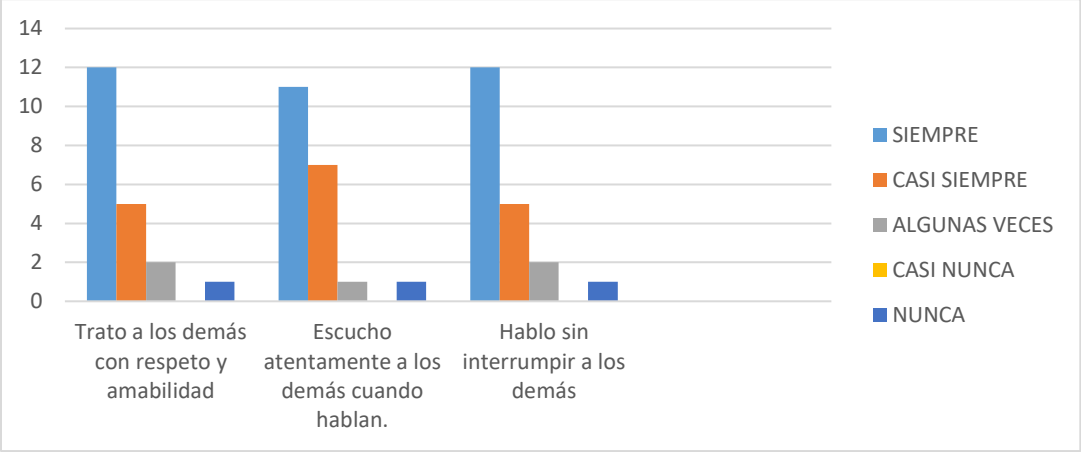
*Seguimiento de las reglas y normas.*




Fuente: Elaboración propia con apoyo de SmartArt.

**Figura 11**

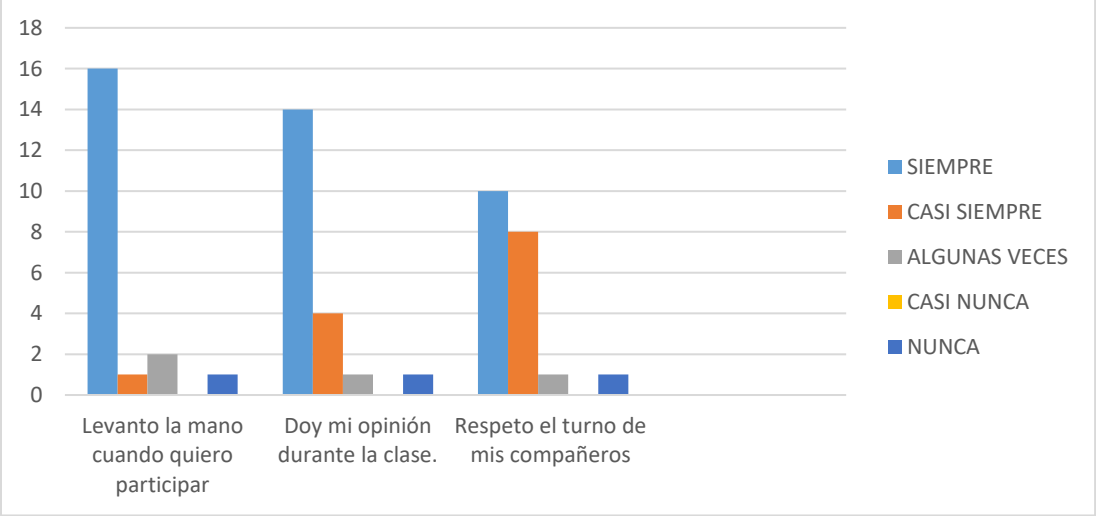
*Respeto hacia los demás.*




Fuente: Elaboración propia con apoyo de SmartArt.

**Figura 12**

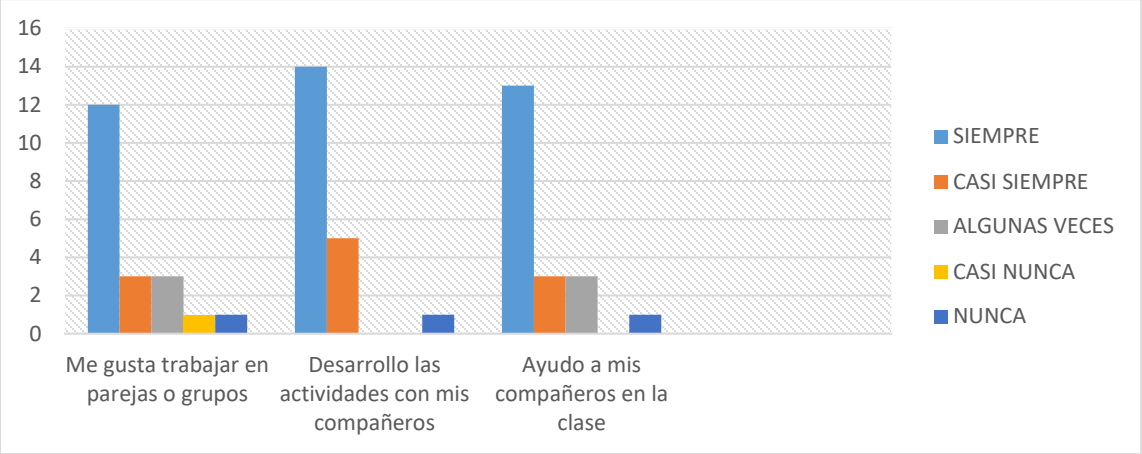
*Participación en clase.*




Fuente: Elaboración propia con apoyo de SmartArt.

**Figura 13**

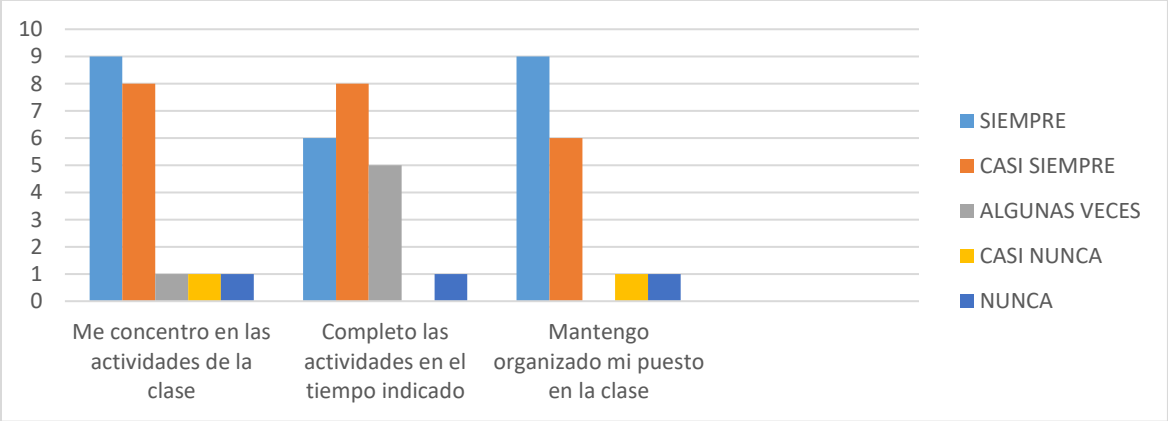
*Colaboración y trabajo en equipo.*




Fuente: Elaboración propia con apoyo de SmartArt.

**Figura 14**

*Autonomía y responsabilidad.*




Fuente: Elaboración propia con apoyo de SmartArt.

Los resultados obtenidos en la encuesta inicial resaltan tanto las fortalezas como las áreas de mejora en la convivencia del grupo, reflejando una dualidad en el comportamiento convivencial de los estudiantes de grado segundo. Por un lado, se observa que una buena parte de

ellos sigue las instrucciones del docente, muestra interés en participar y expresar sus opiniones durante la clase, además de que están dispuestos a colaborar y trabajar en equipo. Aunque existen variaciones en el grado de compromiso y disposición en estos aspectos.

También se identificaron algunos desafíos en la convivencia, como dificultades para cumplir las reglas en el salón de clase, respetar los turnos de los compañeros, escuchar atentamente a los demás cuando hablan, y mantener la concentración en actividades de la clase.

Este análisis, derivado de los gráficos, dio una visión integral sobre el estado actual de la convivencia en el grado segundo. Se evidencia un grupo de estudiantes que contribuye positivamente al ambiente escolar y que puede ser un ejemplo para sus compañeros, mientras que un grupo reducido aún necesita reforzar ciertos aspectos convivenciales.

La revisión de documentos propios del colegio y la observación ayudaron a identificar diversas situaciones de convivencia escolar en el grado segundo, en las que se veía afectado el desarrollo normal de las clases por parte de algunos estudiantes que, en ocasiones, hacen caso omiso a las indicaciones de los docentes, presentan periodos limitados de atención, lo que lleva a que se levanten de sus puestos con frecuencia, priorizando comportamientos físicos sobre los intelectuales, evidenciándose en acciones como tirarse al suelo para jugar, ponerse de pie libremente para realizar movimientos o bailes espontáneos, o desplazarse hacia el sitio de otros compañeros para conversar.

Igualmente se distraen y, a su vez, distraen al resto de los compañeros, provocando interrupciones en el desarrollo de la clase, ya que logran captar la atención de los demás al emplear tonos de voz elevados, incluso superiores al del docente.

Además, las burlas se manifiestan de diversas maneras: recurren a apodos despectivos, imitan de forma exagerada la manera de hablar de sus compañeros, y utilizan gestos faciales o sonidos con intención de burla. En algunas ocasiones, también se lanzan objetos entre ellos, intensificando el desorden y la falta de respeto.

Entre ellos, suele darse un trato irrespetuoso, utilizando palabras ofensivas para referirse tanto al propio microcolectivo como hacia los demás compañeros. En algunos casos, se observa que emociones como la ira y la frustración aun no son gestionadas adecuadamente, lo que provoca que, ante situaciones de tensión o desacuerdos, recurran a gritos y empujones o golpes, intensificando el conflicto dentro del grupo.

También se presentan conductas como salir sin autorización del aula, justificando al regresar que han ido al locker, al baño, o tras algún suceso en el que se sintieran afectados. En ciertos momentos, la salida de un estudiante sin algún motivo propicia que otros compañeros sigan su ejemplo, lo que trae consigo una cadena de salidas injustificadas.

Al inicio de la observación, estas conductas y comportamientos eran recurrentes y suponían una gran dificultad para el desarrollo de las clases, no solo generando incomodidad en los compañeros, sino también afectando el clima de respeto en el aula. Sin embargo, con el tiempo, aunque estas dinámicas persisten en cierta medida, se ha observado una regulación progresiva de tales actitudes, con disminución de su frecuencia.

A partir de los datos obtenidos, se identificó que aproximadamente seis (6) estudiantes en el grado segundo presentan comportamientos que afectan la convivencia en el aula de forma recurrente. De ellos, tres (3) estudiantes han demostrado dificultades específicas para seguir las normas establecidas, respetar los turnos de participación y mantener la concentración en las

actividades de clase. Estos comportamientos incluyen la tendencia a distraerse fácilmente, interrumpir el desarrollo de la clase y atraer la atención de sus compañeros.

Para abordar estos comportamientos y fortalecer la convivencia escolar, se han generado procesos de acompañamiento específicos. Para este caso, cuatro (4) de los estudiantes con comportamientos disruptivos se encuentran en seguimiento por parte del equipo EODH, donde se abordan estrategias tanto individuales como grupales para mejorar sus habilidades de socialización y autocontrol en el entorno escolar. Estos procesos de acompañamiento se realizan en colaboración con la coordinación Chevrones y los docentes a cargo del curso.

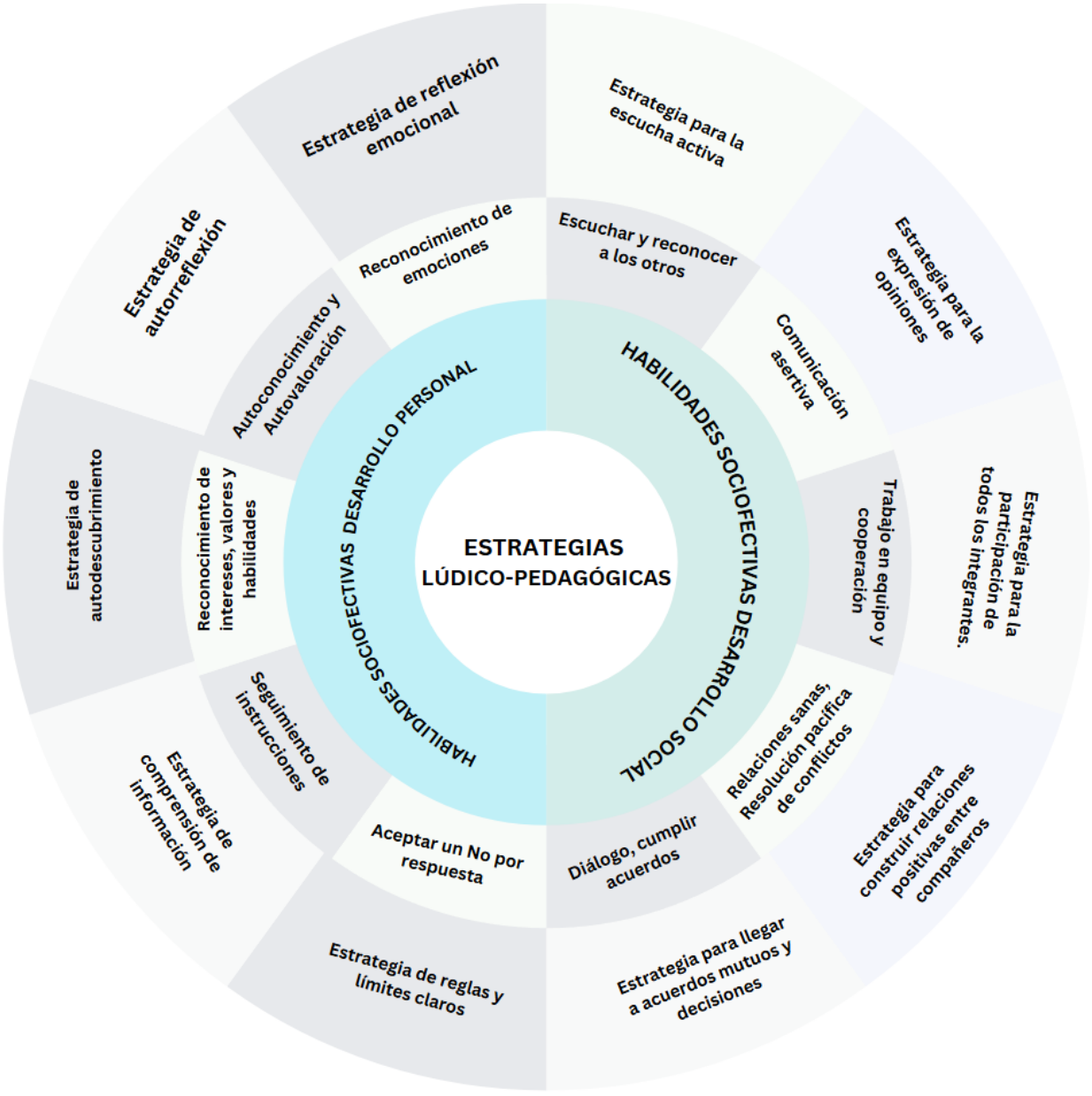
Para los seis (6) estudiantes en seguimiento, se cuenta además con el acompañamiento de los padres de familia en aras de trabajar de manera conjunta los comportamientos observados tanto en el aula como en el hogar. Este acompañamiento busca integrar la participación de las familias en el proceso educativo, proporcionando a los padres estrategias para reforzar en casa las pautas de convivencia y autocontrol que se abordan en el contexto escolar.

En aquellos casos en que los estudiantes han recibido apoyo tanto del Equipo de Orientación, de sus familias y de terapeutas externos, se ha observado una disminución progresiva en la frecuencia de los comportamientos disruptivos y una regulación de estos. Sin embargo, a pesar de los avances, dichos comportamientos aún persisten ocasionalmente.

Para abordar esta situación, se presentan las estrategias lúdico-pedagógicas en la siguiente gráfica (Figura 15), organizadas en las dos áreas principales: Desarrollo Personal y Desarrollo Social. Alternativamente, también se puede consultar el Anexo F, que contiene la misma información, pero presentada en formato de tabla.

**Figura 15**

*Estrategias lúdico-pedagógicas para el fortalecimiento de habilidades socioafectivas en estudiantes de grado segundo.*




Fuente: Elaboración propia.

La Figura 15 presenta diez (10) estrategias lúdico-pedagógicas diseñadas para desarrollar habilidades socioafectivas en estudiantes de segundo grado, agrupadas en las categorías de

Desarrollo Personal y Desarrollo Social. Cabe destacar que el orden en el que se muestran las estrategias no es riguroso ni influye en la efectividad del proceso, ya que la implementación de cada taller o juego se realizó conforme surgían las posibilidades de aplicación con los estudiantes, permitiendo adaptar cada estrategia a las necesidades específicas del grupo, al tiempo que se promovía un ambiente propicio para el aprendizaje de manera natural y significativo.

En Desarrollo Personal se abarcaron cinco estrategias lúdico-pedagógicas que apoyan el crecimiento intrapersonal de los estudiantes. Estas estrategias fueron analizadas de la siguiente manera:

En el caso de la estrategia denominada de reflexión emocional mediante el juego *Escáner corporal*, la misma permitió que los estudiantes reconocieran sus emociones mediante una conexión directa con su propio cuerpo. Durante esta actividad, como se muestra en la Figura 16, se les guio para que recorrieran mentalmente cada parte de su cuerpo, identificando posibles sensaciones físicas y relacionándolas con emociones específicas. Así, si un estudiante sentía un nudo en el estómago, podía asociarlo con nerviosismo o ansiedad; o si experimentaba una sensación de bienestar en el pecho, podría reconocerla como una emoción de alegría o satisfacción.

Esta actividad lúdica permitió a los estudiantes no solo identificar sus emociones, sino también comprender que las emociones no son conceptos abstractos, sino experiencias que pueden manifestarse físicamente en el cuerpo. Esta relación entre cuerpo y emoción les ofreció una herramienta para la regulación emocional, para evitar respuestas impulsivas y lograr un

mayor control sobre sus acciones, al ser conscientes del impacto de aquellas en las interacciones diarias.

Desde la puesta en práctica del juego escáner corporal con los estudiantes, se ha observado una respuesta positiva en cuanto a que la mayoría de ellos ha fortalecido esta habilidad para identificar y verbalizar sus emociones, por lo que se requiere continuar reforzando la vinculación de la emoción con una sensación corporal.

**Figura 16**

*Estrategia de reflexión emocional.*



*Nota:* Juego Escáner corporal (Fotografía). Fuente: Google Drive (2024).

A través de la estrategia de autorreflexión, que se ejemplifica en la Figura 17, fue diseñado el juego *Quiero darte gracias por…*, implementada con los estudiantes en un círculo, desde el que reconocían y valoraban una cualidad o aspecto positivo de la personalidad del compañero que se encontraba al lado.

Esta actividad de reconocimiento mutuo buscaba que los estudiantes no solo expresaran gratitud, sino que también reflexionaran sobre las cualidades que admiran en los demás. Al momento de expresar gratitud, muchos de ellos resaltaron características como la amabilidad, el

compañerismo, la colaboración, la alegría y la responsabilidad. Este proceso permitió promover una percepción positiva de sí mismos y de lo que cada uno aporta al grupo.

**Figura 17**

*Estrategia de autorreflexión.*



*Nota:* Juego *Quiero darte gracias por…* (Fotografía). Fuente: Google Drive (2024).

Asimismo, se llevó a cabo la estrategia de autodescubrimiento, donde fue diseñado e implementado el juego *El reloj de las citas* (Figura 18). En este juego los estudiantes participaron en una dinámica de preguntas y respuestas, donde se les incentivó a conocer aspectos de sí mismos como gustos, preferencias y lo que consideran sus fortalezas.

Esta estrategia de autorreflexión no solo favoreció el autoconocimiento individual, sino que también brindó a los estudiantes la oportunidad de compartir sus respuestas y conocer también la de sus compañeros, lo que enriqueció el proceso de encontrar similitudes y diferencias con los demás.

Durante la actividad lúdica, los estudiantes se turnaron para responder preguntas previamente formuladas, tales como *¿Qué es lo que más te gusta hacer cuando estás en casa?* o *¿Cuál es tu deporte favorito?* Este intercambio permitió que los estudiantes desarrollaran una

apreciación por su compañero de clase y respeto mutuo, al darse cuenta de que cada uno posee preferencias y cualidades particulares que enriquecen al grupo.

En varias ocasiones los estudiantes expresaron sorpresa al descubrir intereses comunes con otros compañeros, lo que generó empatía al conocer aspectos únicos de sus compañeros. Además, las respuestas de los estudiantes durante la actividad evidenciaron que el juego el reloj de las citas fue una estrategia para aprender de sí mismo y a la vez de los demás.

**Figura 18**

*Estrategia de autodescubrimiento.*



*Nota:* Juego *El reloj de las citas* (Fotografía). Fuente: Google Drive (2024).

En función de la estrategia correspondiente a la comprensión de información, se implementó el juego *Sigue al líder*. Como muestra la Figura 19, se presentaron videos al inicio de las clases; los estudiantes seguían una serie de instrucciones físicas al ritmo de una canción que les llamara la atención al grupo en general, capturando la atención de sus compañeros a través de la música y el movimiento.

También, en algunas ocasiones, por turnos, uno de los estudiantes asumía el rol de líder y realizaba una serie de movimientos que el resto del grupo debía imitar, brindando la oportunidad de valorar sus capacidades para guiar a sus compañeros y reforzar la autoconfianza en una actividad grupal.

Asimismo, este juego se centraba en la capacidad de atención y la observación de los detalles en los movimientos del líder, permitiendo que los estudiantes tuvieran en cuenta las instrucciones, mejorar sus habilidades de coordinación con el ritmo y los movimientos, comprendiendo de forma individual para realizarlo en un entorno grupal.

**Figura 19**

*Estrategia de comprensión de información.*



*Nota:* Juego *Sigue al líder* (Fotografía). Fuente: Google Drive (2024).

Al abordar la estrategia de juego con reglas y límites claros, el juego *¿Me das tu puesto, por favor?* fue aplicado con los estudiantes de grado segundo para que aprendieran a aceptar una respuesta negativa sin experimentar el rechazo personal.

En este juego, como se presenta en la Figura 20, los estudiantes se encontraban sentados en el suelo sobre cojines formando un círculo, mientras uno de ellos se levantaba y pedía el puesto de otro compañero diciendo "¿Me das tu puesto, por favor?" La dinámica del juego

establecía que los estudiantes podían responder "*No*" o ceder el puesto. Cuando el estudiante que solicitaba el cambio de lugar recibía una respuesta negativa, debía continuar pidiendo a otros compañeros hasta encontrar a alguien que le cediera su puesto.

Esta actividad intentaba fomentar el respeto por las decisiones individuales de los compañeros y permitió que los estudiantes experimentaran la negación en el contexto escolar, ayudándoles a entender que el "No" no implica necesariamente un rechazo personal. El juego favoreció que cada participante reflexionara sobre sus propias reacciones al recibir un "*No*", y comenzara a ver lo negativo como una parte normal de la interacción social.

Durante el desarrollo de la actividad se pudo observar cómo los niños manifestaban incomodidad o disgusto ante la negación y cómo, al tener la posibilidad de decidir si cedían el puesto, también ayudaban a reflexionar sobre el impacto de sus acciones en los demás.

**Figura 20**

*Estrategia de juego con reglas y límites claros*.



*Nota:* Juego *¿Me das tu puesto, por favor?* (Fotografía). Fuente: Google Drive (2024).

En el ámbito del Desarrollo Social se diseñaron cinco estrategias lúdico-pedagógicas para fomentar habilidades de interacción, cooperación y trabajo en equipo. A continuación, se detallan las estrategias implementadas con sus respectivos análisis,

La estrategia enfocada en la escucha activa se puso en práctica a través del juego *Mis cosas favoritas*. Para llevar a cabo esta actividad, cada estudiante trajo un juguete significativo y personal desde casa y lo colocó en el centro del espacio designado, mientras todos los estudiantes se sentaban en círculo alrededor de los objetos, con el propósito de reconocer la importancia que los objetos personales pueden tener en la vida de cada persona, como vemos en la Figura 21.

La docente inició el juego eligiendo un objeto y solicitando que el estudiante que lo había traído respondiera a la pregunta: ¿Por qué es tu objeto favorito? Cada estudiante tuvo la oportunidad de explicar por qué ese juguete era su favorito y qué lo hacía especial para ella o él. En la actividad, a medida que cada niño compartía su historia, los demás tenían el compromiso de escuchar, mostrando interés y respeto por lo que el compañero decía.

Asimismo, luego, al responder, cada estudiante elegía el objeto de otro compañero como una forma de ceder la palabra, generando un sentido de responsabilidad y cohesión del grupo para continuar la secuencia de la actividad. Se observó que los estudiantes estaban motivados para prestar atención a sus compañeros y recordaron detalles importantes sobre los objetos compartidos.

A través de la dinámica, se pudo observar que los estudiantes mostraron disposición para compartir sus experiencias personales y escuchar a los demás, reforzando los turnos de palabra al prestar atención a los sentimientos de los otros y comprendiendo la importancia de escuchar sin interrumpir, lo cual es esencial para la convivencia escolar.

**Figura 21**

*Estrategia enfocada en la escucha activa.*



*Nota:* Juego *Mis cosas favoritas* (Fotografía). Fuente: Google Drive (2024).

La estrategia grupal de expresión de opiniones se implementó mediante el Taller *Carta para mi mejor amigo/amiga*, para fortalecer los lazos de amistad mediante la escritura de una carta a alguien especial. En esta actividad, los estudiantes realizaron y decoraron a su gusto una carta dirigida a un amigo del curso. La carta expresaría por qué valoran esa amistad y por qué consideraban importante contar con la presencia de esa persona en su vida, reflexionando sobre la importancia de tener una o varias amistades.

El taller se centró en la comunicación asertiva, en la que los estudiantes expresaron con respeto las razones por las que consideran significativa la amistad que mantienen con la persona a la que dirigieron su carta, fomentando la importancia de expresar gratitud y respeto hacia aquellas personas que consideran importantes en su vida. Se aseguró que en el desarrollo de la actividad cada quien recibiera al menos una carta de un compañero.

**Figura 22**

*Estrategia grupal de expresión de opiniones.*



*Nota:* Juego *Carta a mi mejor amigo* (Fotografía). Fuente: Google Drive (2024).

La implementación de la estrategia grupal de participación de todos los integrantes se llevó a cabo a través del juego de *Voleibol,* en el cual los estudiantes de segundo grado fueron divididos en dos equipos. La actividad permitió que cada estudiante se integrara activamente en el equipo al que le correspondió jugar y asumiera roles y responsabilidades (Figura 23). Esta dinámica resaltó la colaboración entre los estudiantes para alcanzar el objetivo común de ganar el juego.

El juego de voleibol posibilitó el trabajo en equipo y en aprender a ceder la pelota en el momento adecuado, junto a comunicarse de manera efectiva durante el juego. A medida que competían contra otros grupos de primaria, se fomentó la importancia de una competencia sana, enfocada en la diversión más que en el resultado final.

Además, la actividad permitió que los estudiantes reflexionaran sobre cómo sus actitudes y comportamientos los afectan a ellos mismos, a sus compañeros y al grupo en general.

**Figura 23**

*Estrategia grupal de participación de todos los integrantes.*



*Nota:* Juego *Voleibol* (Fotografía). Fuente: Google Drive (2024).

La implementación del taller *Amigos en armonía* dentro de la estrategia para construir relaciones positivas entre compañeros, enseñó a los estudiantes algunas herramientas para la resolución de conflictos de forma asertiva. Se enfatizó en el diálogo y la escucha activa como mecanismos para abordar desacuerdos, en lugar de recurrir a reacciones violentas.

En el desarrollo del taller (Figura 24), los estudiantes participaron en supuestas situaciones de conflicto en las que debían aplicar las herramientas de comunicación efectiva aprendidas, comprendiendo cómo sus palabras y acciones impactan en las relaciones con sus compañeros y, de igual manera, cómo las respuestas son un medio para llegar a un acuerdo o una solución.

Se ha observado que, a partir del taller, algunos de los estudiantes, al aplicar la herramienta en situaciones cotidianas en el aula, optan por abordar los problemas de manera calmada y reflexiva, en lugar de reaccionar impulsivamente.

**Figura 24**

*Estrategia para construir relaciones positivas entre compañeros.*



*Nota:* Taller 1 *Amigos en armonía* (Fotografía). Fuente: Plataforma institucional Gnosoft (2024).

Por último, la estrategia enfocada en la toma de decisiones y el logro de acuerdos mutuos, fue desarrollada mediante el taller *Aprendiendo a poner límites y convivir sanamente*. Esta actividad permitió que los estudiantes comprendieran la importancia de establecer y respetar límites propios y ajenos en las relaciones interpersonales. El taller enseñó a los estudiantes a expresar sus límites personales de manera clara, y que a su vez aprendieran a reconocer y respetar los límites de los otros.

Este taller facilitó que los estudiantes reflexionaran no solo sobre sus propias necesidades, sino que también entendieran la importancia de aceptar las preferencias de sus compañeros. Asimismo, resultó importante el establecimiento de acuerdos, teniendo presente la responsabilidad de cumplir con los compromisos adquiridos para mejorar en la convivencia escolar diaria.

**Figura 25**

*Estrategia para llegar a acuerdos mutuos y decisiones.*




*Nota:* Taller 2 *Aprendiendo a poner límites y convivir sanamente* (Fotografía). Fuente: Plataforma institucional Gnosoft (2024).

Para finalizar la recolección de datos, se aplicó la técnica de encuesta mediante el instrumento del cuestionario final, presentado en el Anexo E. Este cuestionario fue aplicado a los estudiantes de grado segundo, con el propósito de recolectar información sobre el avance en el desarrollo de las habilidades socioafectivas trabajadas durante el proceso, con el fin de mejorar la convivencia en el aula. El cuestionario se diseñó para evaluar de manera objetiva las percepciones y conductas de los estudiantes en relación con diversos aspectos de la convivencia escolar, tales como su comportamiento en el salón de clase, la relación con los demás, la resolución de conflictos y la responsabilidad personal.

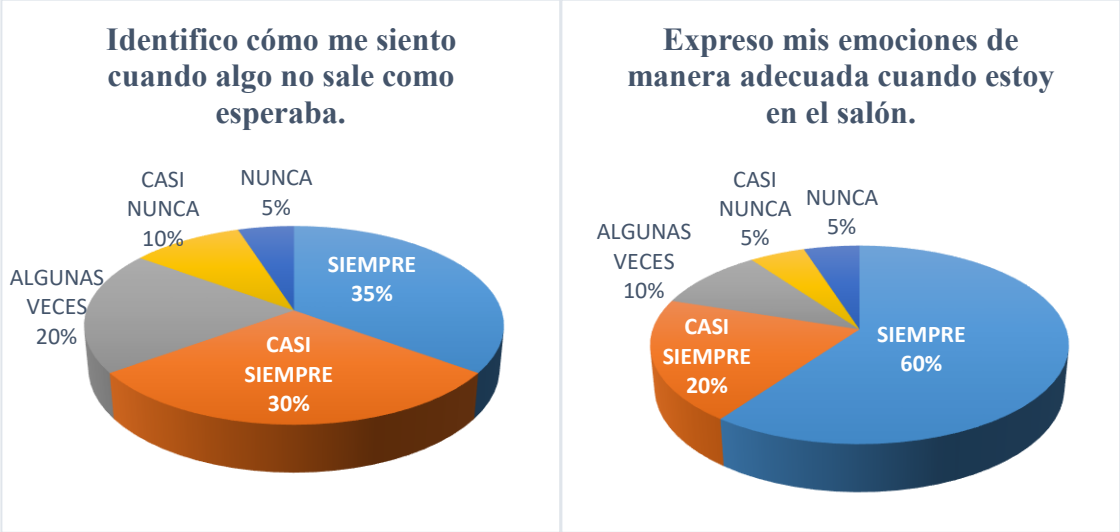
Las respuestas fueron marcadas en una escala visual que utilizaba caritas representativas de diferentes grados de acuerdo, lo que permitió obtener datos precisos y fáciles de analizar a partir de las respuestas brindadas por cada estudiante. A través de este cuestionario, se buscaba determinar si hubo progresos significativos en las áreas clave del desarrollo personal y social de los estudiantes. Además, se pretendía conocer en qué medida las estrategias lúdico-pedagógicas

implementadas impactaron en el comportamiento de los estudiantes y en sus relaciones interpersonales dentro del entorno escolar.

Para el análisis de los resultados, se utilizaron gráficos que permitieron representar de manera clara las respuestas obtenidas por los estudiantes. Cada ítem del cuestionario fue analizado, proporcionando una visión precisa de los logros alcanzados en el proyecto de investigación sirviendo como base para identificar las áreas que aún requieren refuerzo, a fin de seguir promoviendo el mejoramiento de la convivencia escolar.

**Figura 26**

*En el salón de clase: Reconocimiento de emociones.*




Fuente: Elaboración propia con apoyo de SmartArt.

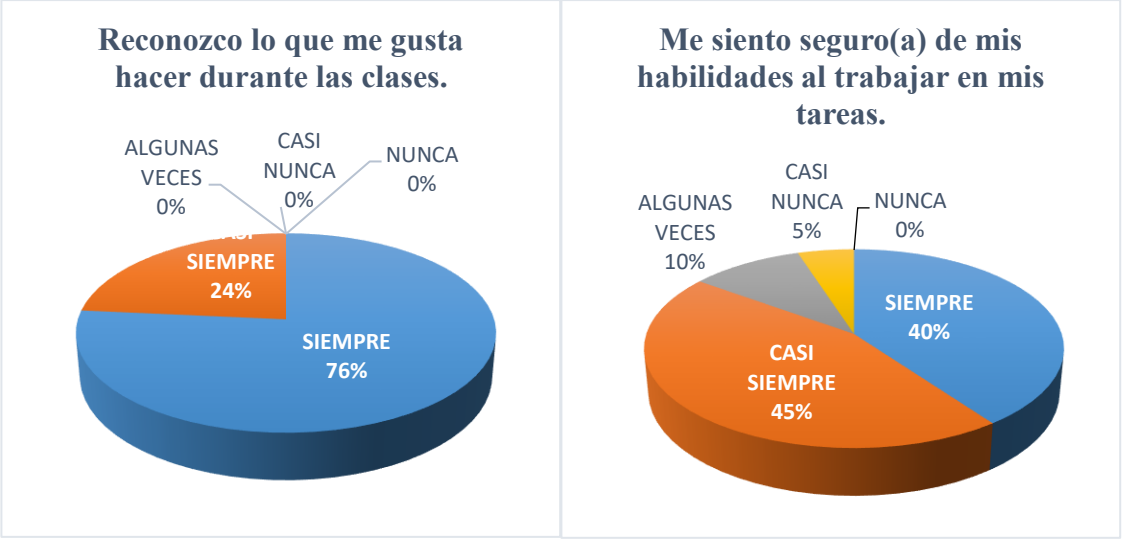
En general, los resultados obtenidos reflejan avances en el reconocimiento y manejo emocional de los estudiantes, áreas trabajadas durante el proceso de intervención. Se observa un progreso positivo, ya que el 65% está identificando sus sentimientos y un 60% de los estudiantes reporta que han comenzado a expresar sus emociones de manera más adecuada. Este resultado

indica que más de la mitad del grupo está desarrollando estrategias iniciales para gestionar y comunicar sus emociones, aunque este aprendizaje sigue siendo parte de un proceso continuo.

Estos resultados resaltan la importancia de seguir implementando estrategias que faciliten la identificación y expresión de las emociones, especialmente en situaciones desafiantes, como parte de un proceso progresivo que contribuya a mejorar las interacciones y la convivencia en el aula.

**Figura 27**

*En el salón de clase: Autoconocimiento y Autovaloración.*



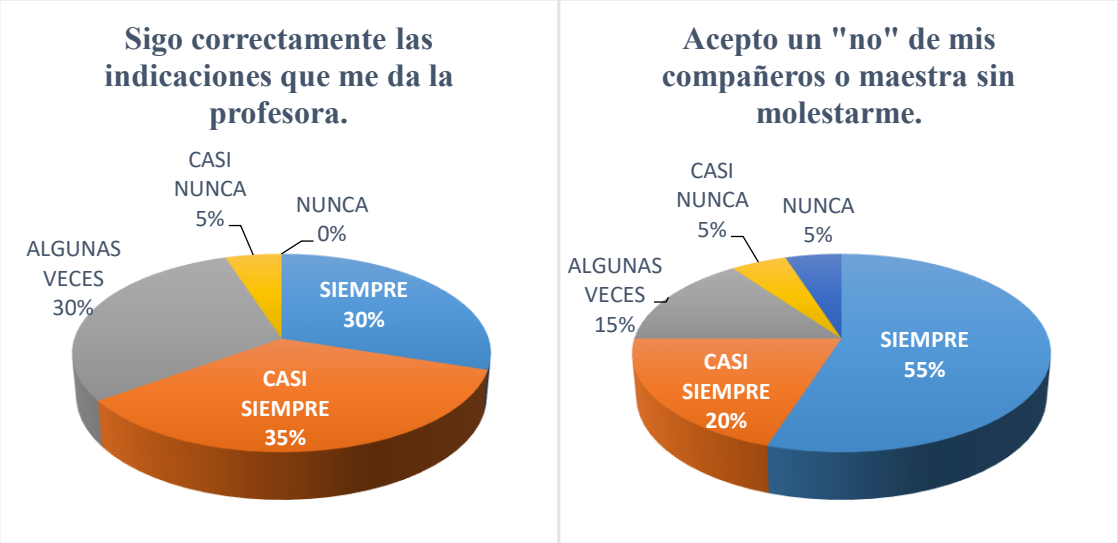

Fuente: Elaboración propia con apoyo de SmartArt.

Los resultados se reflejan positivos con un 76% de los estudiantes indicando que siempre identifican lo que disfrutan en el ámbito académico y un 24% señalando que lo hacen casi siempre. Es relevante destacar que ninguna respuesta se ubicó en las categorías de "algunas veces", "casi nunca" o "nunca", lo que da a conocer que la mayoría de los estudiantes han comenzado a distinguir sus preferencias y reconocer sus intereses individuales.

Sin embargo, se evidencia la necesidad de implementar estrategias diseñadas para reforzar la percepción positiva de sus capacidades, para promover confianza y seguridad en las diferentes actividades escolares.

**Figura 28**

*En el salón de clase: Seguimiento de instrucciones.*




Fuente: Elaboración propia con apoyo de SmartArt.

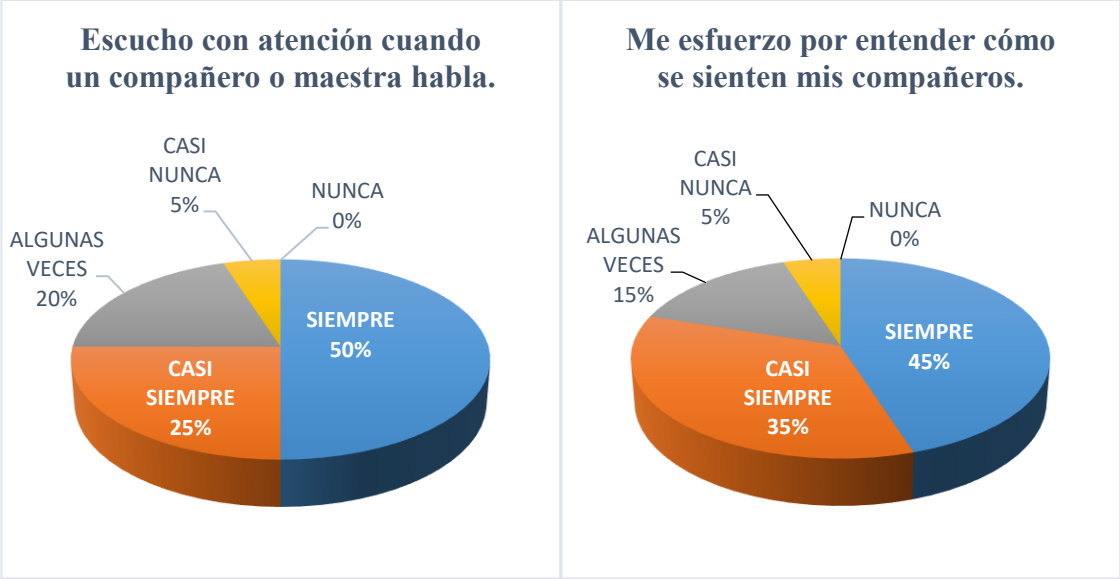
Estos dos aspectos clave relacionados con el seguimiento de instrucciones y la aceptación de límites en el contexto escolar indican que la mayoría de los estudiantes demuestra una actitud positiva y comprometida con las normas. Sin embargo, hay un grupo significativo de estudiantes que podría estar enfrentando dificultades para mantenerse atentos o comprometidos con las instrucciones. Este comportamiento, en ocasiones, ha interferido en el desarrollo adecuado de las clases y en la convivencia escolar.

De manera similar, aunque se observa un porcentaje de estudiantes con dificultades, es relevante, ya que se está reflejando problemas de atención, resistencia a la autoridad o falta de

disciplina. Estos factores han venido generando desorganización y afectando el ambiente de la clase, así como la dinámica grupal.

**Figura 29**

*En relación con los demás: Escuchar y reconocer a los otros.*

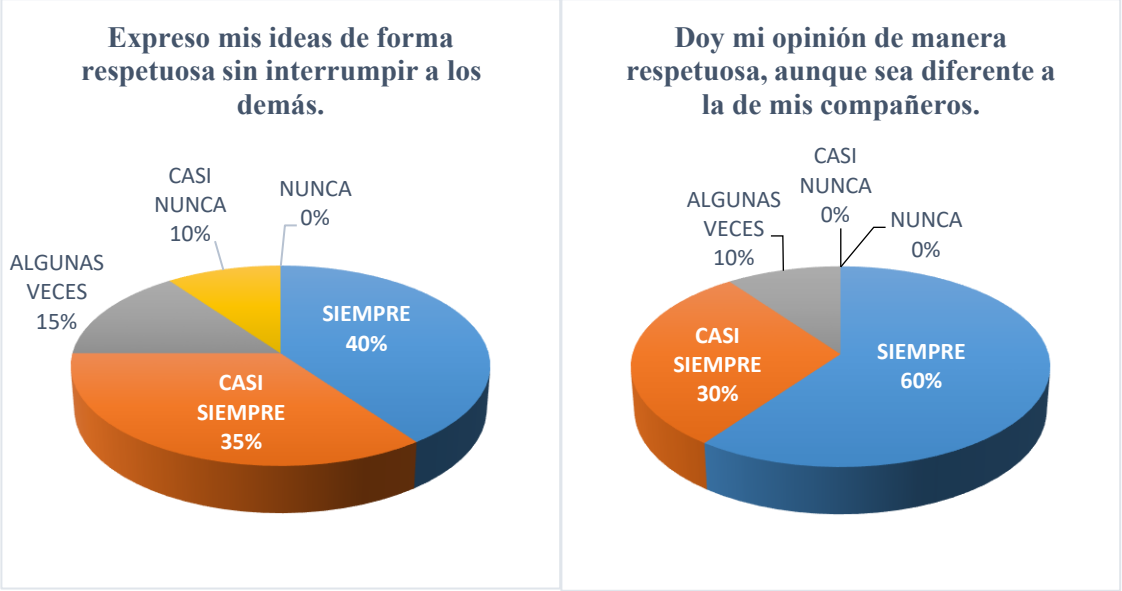



Fuente: Elaboración propia con apoyo de SmartArt.

Los resultados reflejan que hay un buen avance en la escucha activa y el reconocimiento emocional, lo que indica que la mayoría de los estudiantes comprende la importancia de estar atento al momento de escuchar. Además, los resultados evidencian avances en la empatía, ya que el 45% de los estudiantes señaló que siempre se esfuerza por comprender las emociones de sus compañeros. Este progreso contribuye significativamente a establecer relaciones interpersonales basadas en el respeto y a promover una convivencia armónica en el aula.

**Figura 30**

*En relación con los demás: Comunicación asertiva.*

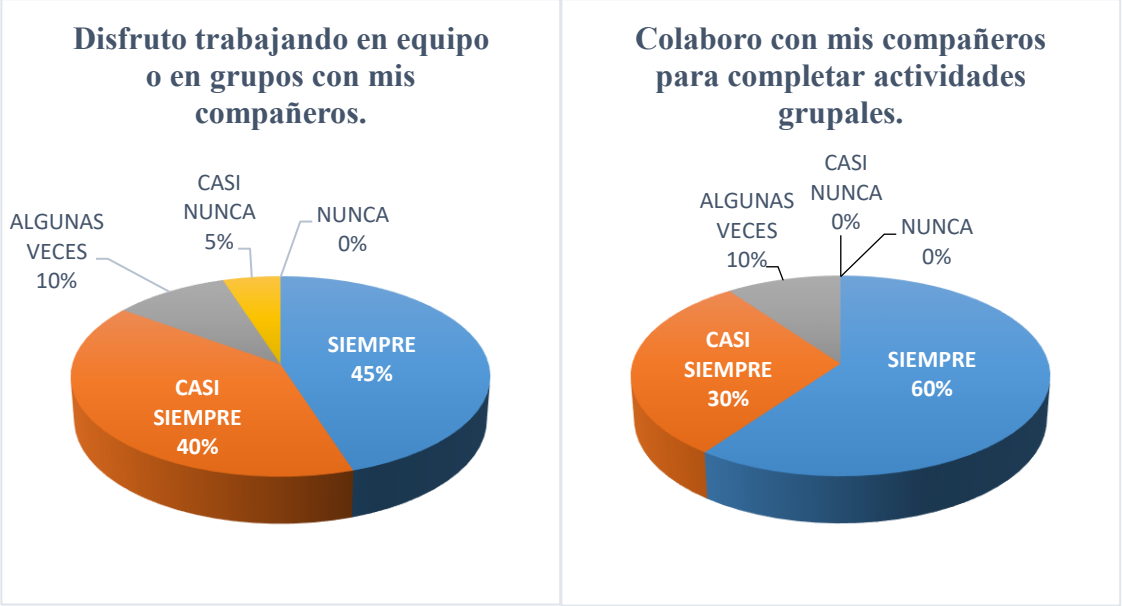



Fuente: Elaboración propia con apoyo de SmartArt.

Aunque la mayoría de los estudiantes está aprendiendo a comunicar sus ideas de manera respetuosa, incluso cuando no coinciden con las opiniones de los demás. Los resultados indican que aún hay algunos estudiantes que enfrentan dificultades para regular sus impulsos y respetar los turnos de palabra. Estos resultados reflejan la necesidad de seguir trabajando en el respeto hacia las ideas de los demás y confianza para expresar sus propias opiniones o sus puntos de vista de manera asertiva para prevenir conflictos.

**Figura 31**

*En relación con los demás: Trabajo en equipo y cooperación.*

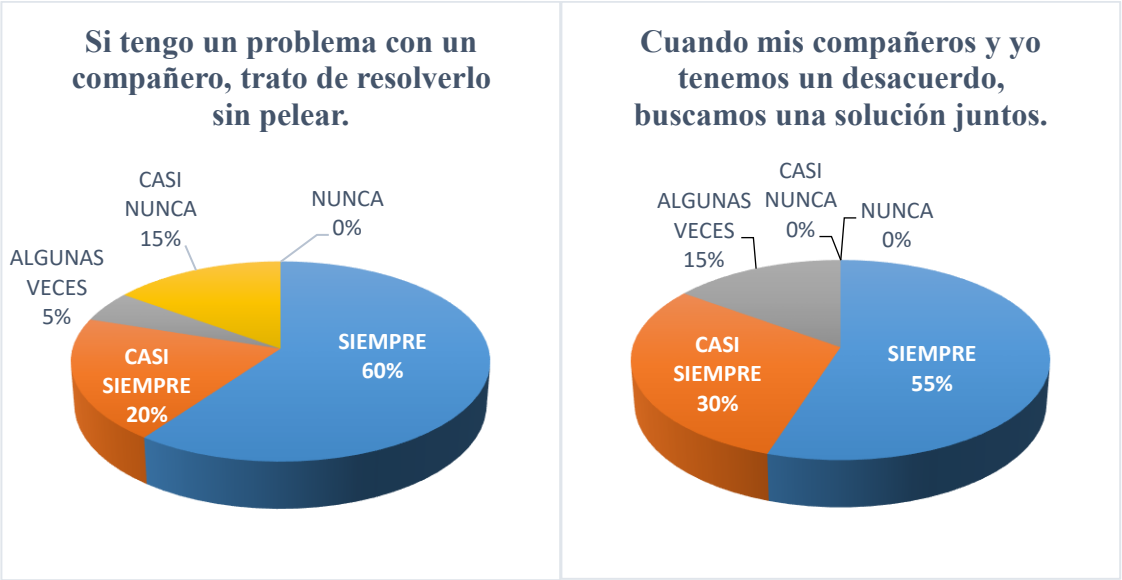



Fuente: Elaboración propia con apoyo de SmartArt.

De acuerdo a los resultados, la mayoría de los estudiantes tienen una disposición positiva hacia el trabajo en equipo, como también estudiantes que demuestran una disposición positiva para colaborar. Sin embargo, un pequeño porcentaje de los estudiantes en relación con el trabajo en equipo y la cooperación dentro del aula muestra que enfrentan retos relacionados con habilidades como la resolución de conflictos, comunicación asertiva o confianza para aportar en grupos, lo cual podría deberse a factores como la falta de habilidades sociales, conflictos previos o preferencia trabajar de forma individual. Este resultado refleja áreas que requieren atención dentro del proceso de desarrollo de habilidades socioafectivas esenciales para la convivencia escolar.

**Figura 32**

*En la resolución de conflictos y la responsabilidad: Relaciones sanas, Resolución pacífica de conflictos.*




Fuente: Elaboración propia con apoyo de SmartArt.

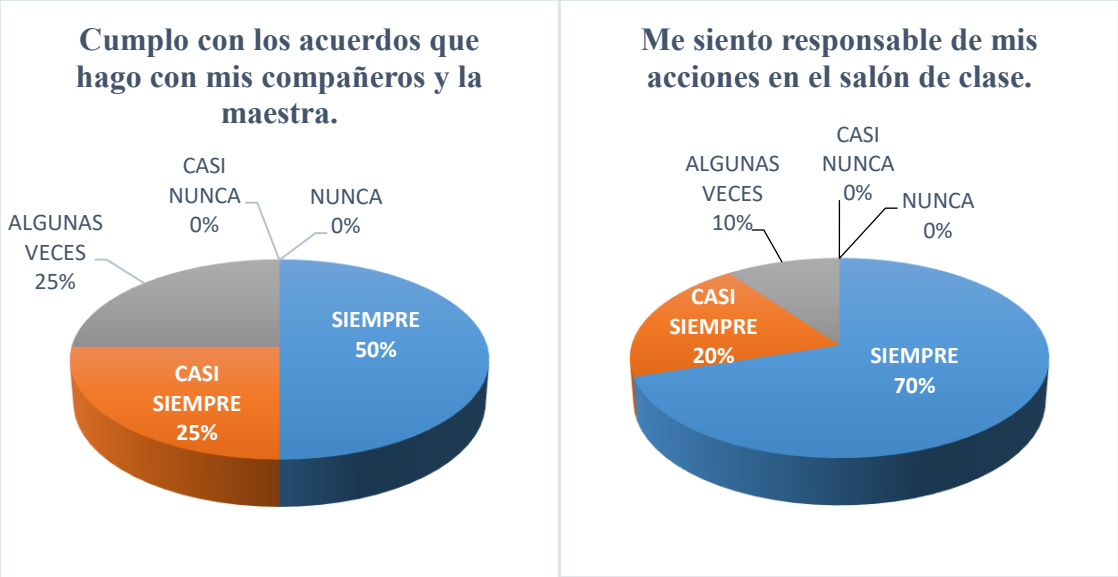
Los altos porcentajes de estudiantes que buscan evitar peleas y resolver desacuerdos de manera conjunta indican que, en general, se ha avanzado en el esfuerzo por mejorar la convivencia escolar. Esto sugiere que los estudiantes están, al menos parcialmente, conscientes de la importancia de evitar conflictos físicos o verbales y de buscar soluciones en conjunto ante situaciones de desacuerdo.

Además, el hecho de que un porcentaje significativo de estudiantes esté dispuesto a resolver conflictos de manera pacífica refleja un progreso importante en el desarrollo de sus habilidades de manejo emocional. No obstante, el porcentaje de estudiantes que todavía presenta dificultades en estas áreas sigue impactando de manera negativa en las dinámicas de convivencia en momentos de tensión. Esto resalta la necesidad de continuar implementando intervenciones

que proporcionen herramientas adicionales para gestionar las emociones y enfocándose en la resolución de conflictos de manera efectiva y no violenta.

**Figura 33**

*En la resolución de conflictos y la responsabilidad: Diálogo, cumplir acuerdos.*




Fuente: Elaboración propia con apoyo de SmartArt.

Estos resultados reflejan que la mayoría de los estudiantes son conscientes de cómo sus acciones impactan a otros y al ambiente del aula, lo cual es un indicador positivo de su desarrollo socioafectivo y demuestra compromiso hacia los acuerdos grupales.

No obstante, el pequeño porcentaje de estudiantes puede estar necesitando apoyo adicional para comprender la importancia de respetar los acuerdos y mejorar su capacidad de autocontrol, ya sea por falta de compromiso o dificultades para seguir normas de manera regular, promoviéndose la reflexión sobre las consecuencias de sus actos.

## Resultados

Teniendo en cuenta la información analizada, se presentan los resultados del estudio, cuyo propósito fue evidenciar cómo las estrategias lúdico-pedagógicas implementadas contribuyeron al desarrollo de habilidades socioafectivas y a la mejora de la convivencia escolar en los estudiantes de grado segundo del Colegio De La Salle de Bogotá. Participaron 20 estudiantes (12 niños y 8 niñas), quienes se involucraron activamente en las actividades propuestas durante las sesiones de intervención. La mayoría mostró disposición para participar, lo que permitió disponer de datos relevantes en cada fase del proyecto.

También se presentaron retos, con algunos estudiantes que mostraron resistencia inicial a participar en actividades que requerían trabajo en equipo. Esta situación puso visible la necesidad de diseñar estrategias motivacionales para involucrar de forma gradual a estos estudiantes, con vistas a fomentar su integración durante las sesiones de intervención en el aula.

Se encontró que la neuroeducación ayuda a comprender los procesos de aprendizaje y desarrollo socioafectivo en los estudiantes de grado segundo. Este enfoque permitió diseñar estrategias lúdico-pedagógicas, considerando tanto las habilidades cognitivas como las habilidades socioafectivas, con base en las teorías de Huizinga (1972) para adaptar estructuras cognitivas y emocionales frente a nuevos aprendizajes. De igual manera, al ser la afectividad un componente central en el desarrollo humano y estar presente en el contexto escolar, se favorece un clima en el que los estudiantes pueden identificar, regular y comunicar sus emociones de manera asertiva, sea de forma verbal o no verbal, según Álvarez (2002). Esto influye directamente en la forma en que los niños perciben y responden a su entorno social y emocional, generando interacciones emocionales y sociales significativas.

La conexión entre afectividad y estrategias lúdico-pedagógicas devino en procesos de aprendizaje que fomentaron valores como la comprensión, la tolerancia y el respeto. En el marco de la convivencia escolar, estas estrategias no solo beneficiaron a cada individuo, sino también a la dinámica grupal, al integrar el juego, la creatividad y la interacción social, creando un clima escolar propicio donde cada estudiante se sintiera valorado y comprendido, reforzara su autoestima y el sentido de pertenencia al grupo.

Los conflictos escolares, lejos de ser obstáculos, se convirtieron en oportunidades pedagógicas. Según los registros, estos conflictos permitieron que los estudiantes desarrollaran habilidades para manejar emociones y resolver problemas de manera pacífica. Así, los conflictos, inicialmente disruptivos, se convirtieron en espacios para que este grupo etario fuera poco a poco mostrando un progreso, sobre todo entre quienes presentaban dificultades en autorregulación emocional. Esto es consistente con la teoría de Johan Galtung (Calderón, 2009), al considerar la necesidad de atender no solo las conductas externas, sino también las actitudes, comportamientos y contradicciones subyacentes.

El diseño de estrategias ajustadas a la edad de los estudiantes entre 7 y 8 años, tuvo en consideración tanto el desarrollo cognitivo como emocional de los niños, permitiéndoles interiorizar las habilidades socioafectivas en un contexto significativo. Tal como señala Montaño (2020), los conflictos escolares son ventanas hacia el desarrollo de habilidades socioafectivas fundamentales, como autoconocimiento, autocontrol y gestión emocional.

En cierto modo, el desarrollo de estas habilidades es un proceso que requiere intervenciones constantes, puesto que las dificultades observadas en algunos casos (la impulsividad, falta de atención o resistencia a la autoridad), subrayan la necesidad de

mediaciones más personalizadas, considerando las variaciones individuales en el desarrollo de las funciones ejecutivas y la autorregulación emocional propias de esta etapa. Ello evidencia que para algunos estudiantes más que parar otros son necesarias actividades adaptadas a su nivel de madurez emocional, que les permitan internalizar normas y límites, mostrando una mayor disposición para experimentar, reflexionar y reforzar el autocontrol y seguimiento de instrucciones.

Un aspecto destacado en el análisis fue la influencia de algunos líderes que ejercían un impacto negativo al fomentar conductas disruptivas dentro del salón de clase. La disminución progresiva de comportamientos con interrupciones frecuentes por agresiones verbales o físicas y falta de atención a normas, fue evidente en los registros del observador estudiantil y las actas de reuniones de grado. Esto es consistente con los postulados de Arroyave et al. (2021), quienes argumentan que la lúdica puede minimizar la agresividad y promover una convivencia pacífica al brindar soluciones a comportamientos agresivos. Aunque persisten retos como la dificultad de algunos estudiantes para regular sus impulsos y la regulación de comportamientos disruptivos, se comenzó a notar un progreso en la capacidad de construir relaciones basadas en el respeto mutuo.

Es de resaltar, en particular, uno de los estudiantes líderes (I.B.), quien inicialmente manifestaba dificultades para gestionar la ira o frustración y más adelante comenzó a modelar comportamientos positivos, mejorando las interacciones dentro del aula al contribuir a la reducción de conductas disruptivas y al fortalecimiento de la disciplina en el aula, lo que contribuyó a manejar conflictos de manera constructiva.

Lo anterior resalta la importancia del entorno educativo y familiar como escenarios complementarios para el desarrollo de las habilidades socioafectivas. Tal y como lo plantean González y Arce (2021), la familia influye significativamente para el fortalecimiento de las habilidades socioafectivas desde edades tempranas, siendo esencial para consolidar actitudes positivas al establecer vínculos con otras personas.

A pesar de que los conflictos frecuentes y la falta de cooperación caracterizaban la interacción entre los estudiantes, las actividades lúdicas desarrollaron una conciencia colectiva sobre la importancia del trabajo cooperativo, facilitando la resolución de conflictos a través del diálogo y la importancia de llegar a acuerdos para alcanzar objetivos comunes.

Lo expuesto anteriormente valida los planteamientos de Motta (como se citó en Noy y Jaimes, 2019) sobre el juego como medio para fortalecer el trabajo en equipo, establecer metas y mejorar las relaciones interpersonales. En este caso, la convivencia escolar, como proceso de construcción colectiva, se enriquece a través del aprendizaje cooperativo promovido por el PEI del Colegio de La Salle de Bogotá. Si bien persisten desafíos en esta área (convivencia escolar) para algunos estudiantes, la mayoría mostró avances para interactuar con otros compañeros y establecer nuevas amistades.

Las habilidades socioafectivas seleccionadas transformaron los conflictos escolares en oportunidades de aprendizaje social. Por ejemplo, la habilidad de aceptar un "no" por respuesta (Simons, 2023) redujo enfrentamientos verbales; y las intervenciones oportunas frente a comportamientos disruptivos ayudaron a establecer hábitos de respeto hacia las normas del aula, donde los estudiantes comenzaron a desarrollar comportamientos más adecuados al comprender el impacto de sus acciones en el grupo, teniendo un mayor control emocional según lo plantean

Trianes et al. (2000), esto es, como un componente de la competencia social. Debe reconocerse que persisten desafíos, especialmente en la regulación de emociones en situaciones de frustración.

Los resultados obtenidos demuestran que el abordaje integral, y los esfuerzos conjuntos en el acompañamiento cercano del equipo docente, el EODH y la coordinación, posibilitó que la combinación de estrategias pedagógicas, el acompañamiento individual y el trabajo conjunto con los padres de familia, contribuyeran a transformar el ambiente escolar. Las observaciones y el cuestionario final evidenciaron que, la mayor parte de estudiantes se comprometió con el mejoramiento de la convivencia, sentando bases sólidas para un desarrollo socioafectivo en la interacción entre ellos.

Finalmente, el contexto escolar del Colegio De La Salle de Bogotá y las características del grupo investigado jugaron un papel importante en los resultados obtenidos. Las estrategias lúdicas implementadas permitieron abordar problemáticas convivenciales específicas, generando nuevas dinámicas de interacción que impactan de forma positiva el desarrollo integral de los estudiantes. Se logró construir un entorno de valores como la autonomía, el diálogo, el respeto y la solidaridad, tal como sugieren Serey y Zúñiga (2021). Se reafirmó el planteamiento de Jiménez (como se citó en González et al., 2021) de que la lúdica, al ser inherente al desarrollo humano, va ligada a lo cotidiano. En consecuencia, el juego, en tanto fenómeno cultural y herramienta pedagógica, tiene el potencial de interiorizar habilidades socioafectivas esenciales para transformar entornos educativos en escenarios propicios para el aprendizaje y una adecuada convivencia escolar.

# Conclusiones

El proyecto de investigación logró diseñar e implementar estrategias lúdico-pedagógicas que fomentaron el desarrollo de habilidades socioafectivas en estudiantes de segundo grado del Colegio De La Salle de Bogotá, contribuyendo a la mejora de la convivencia escolar. Estas estrategias permitieron transformar los conflictos escolares en oportunidades pedagógicas para el aprendizaje socioafectivo. Los resultados evidenciaron que, si bien algunos desafíos individuales persistieron, la mayoría de los estudiantes asumió un compromiso significativo hacia comportamientos y actitudes que favorecen la convivencia.

La neuroeducación proporcionó un marco esencial para comprender la relación entre los procesos de aprendizaje y el desarrollo socioafectivo, resaltando la importancia de integrar habilidades cognitivas y emocionales en el diseño de estrategias lúdico-pedagógicas. Alineadas con las teorías de Huizinga (1972) y Hoyos et al. (2018), estas estrategias promovieron avances en las habilidades socioafectivas al proporcionar, a los estudiantes experiencias prácticas para identificar y gestionar emociones de manera asertiva. Esto posibilitó tanto el reconocimiento como el respeto de las emociones propias y de los demás, al mismo tiempo que fortalecía los vínculos emocionales y sociales. Como resultado, se observó una disminución en comportamientos disruptivos, fortaleciendo las interacciones sociales y emocionales dentro del aula.

El diagnóstico inicial reveló un ambiente escolar caracterizado por conflictos frecuentes y desavenencias en la dinámica del aula. Sin embargo, las estrategias implementadas promovieron un clima escolar más inclusivo y humano, fortaleciendo en los estudiantes tanto el sentido de pertenencia al grupo como las habilidades para la resolución pacífica de conflictos.

El estudio confirma que el juego, como herramienta pedagógica inherente al desarrollo humano, tiene el potencial de transformar entornos escolares y enriquecer el aprendizaje socioafectivo. Asimismo, se reafirma que los conflictos escolares, lejos de ser obstáculos, representan oportunidades para desarrollar habilidades como la resolución de problemas y la autorregulación emocional, estableciendo fundamentos sólidos para una convivencia pacífica.

Como docente titular y parte de la comunidad educativa, se reconoce la importancia de realizar un seguimiento y evaluación a mediano y largo plazo sobre la consolidación de las habilidades socioafectivas en los estudiantes. Esto permitirá analizar las estrategias implementadas y su impacto en la convivencia escolar a lo largo del tiempo.

Las estrategias pedagógicas fueron implementadas en un contexto escolar privado. No obstante, su aplicación es viable en diversos entornos educativos, siempre que se adapten a las particularidades y necesidades específicas de cada contexto escolar.

A lo largo de la formación en la maestría y del proceso de investigación, se propició una transformación tanto académica como personal. En el ámbito académico, reflexioné sobre mi rol docente como mediador en el aprendizaje socioafectivo, destacando la importancia de la pedagogía lúdica en la formación de los estudiantes. A nivel personal, este proceso me permitió adoptar una enseñanza basada en la empatía y el diálogo, favoreciendo una práctica educativa centrada en el desarrollo humano de los estudiantes.

## Recomendaciones

A partir de los resultados y conclusiones obtenidos en esta investigación, se proponen una serie de sugerencias orientadas a fortalecer el desarrollo de habilidades socioafectivas en el contexto escolar. Estas orientaciones están dirigidas a diferentes actores involucrados en el proceso educativo, como docentes, instituciones educativas y futuros investigadores. De esta manera, se busca contribuir al mejoramiento continuo de la convivencia en los entornos escolares y al aprendizaje integral de los estudiantes.

La universidad debe continuar fomentando proyectos que respondan a necesidades específicas de las comunidades escolares, para aportar desde allí al desarrollo humano y educativo.

Fortalecer la formación docente mediante seminarios, congresos y publicaciones de neuroeducación, que permitan a los maestros diseñar e implementar estrategias que integren habilidades cognitivas y emocionales en el aula.

Para futuras investigaciones, explorar y ampliar nuevas variables, como la influencia del contexto familiar en la convivencia escolar o el impacto de las habilidades socioafectivas en el rendimiento académico.

Promover espacios de intercambio académico entre universidades, que permitan compartir experiencias con investigadores en neuroeducación para dimensionar el impacto de estas iniciativas en distintos contextos educativos.

# Anexos

## Anexo A. Formato: Autorización para acceso a documentación del equipo de apoyo EODH, del grado segundo – Colegio De La Salle de Bogotá.

Bogotá, 21 de mayo de 2024

Hermano,
**XXXXXXXXXX**
Rector
Colegio De La Salle de Bogotá

**ASUNTO: Autorización para acceso a documentación del equipo de apoyo EODH, del grado segundo – Colegio De La Salle de Bogotá.**

Cordial saludo Hermano Rector,

Por medio de la presente me permito solicitar su autorización para acceder a algunos documentos del Equipo de apoyo EODH, de los estudiantes que están en seguimiento en las áreas de psicología y terapia ocupacional del curso 201.

La información obtenida será fundamental para la recolección de datos del proyecto de investigación que estoy desarrollando como parte de mis estudios de maestría sobre el "Desarrollo de habilidades socioafectivas desde una perspectiva neuroeducativa para mejorar la convivencia escolar entre estudiantes de grado segundo del Colegio De La Salle de Bogotá", A continuación, detallo los aspectos relevantes del proyecto:

**Objetivo:** Diseñar con base en la neuroeducación estrategias lúdico-pedagógicas orientadas al desarrollo de habilidades socioafectivas en estudiantes de segundo grado del Colegio De La Salle de Bogotá, encaminadas a mejorar convivencia la escolar.

**Confidencialidad:**
En la investigación se guardará la privacidad de la identidad, los datos personales de los sujetos participantes y los datos que se puedan obtener en este proyecto. Se aplicará la legislación vigente sobre protección de datos de carácter personal (Ley 1581 de 2012) y tratamiento de datos de menores de edad (Artículo 12, del Decreto 1377 de 2013).

**Resultados:**
Los resultados obtenidos serán tratados con total confidencialidad y se utilizarán exclusivamente para los fines del presente proyecto.

Agradeciendo la atención prestada.

Cordialmente,

_____
Docente _____
Colegio: _____
Correo institucional: _____

## Anexo B. Formato Consentimiento informado.

[Ciudad], [fecha]

Señores
**PADRES DE FAMILIA**
[Nombre de la institución educativa]
La ciudad

**ASUNTO:** Consentimiento Informado para participación en proyecto de investigación educativa.

Cordial saludo.

Por medio de la presente me permito solicitar su autorización y consentimiento para la participación de su hijo/hija en el proyecto de investigación "_____ _____".

Este proyecto cuenta con las siguientes características:

**Responsable:**
_____ Docente del colegio De La Salle de Bogotá e investigadora del proyecto.

**Objetivo:**
_____
_____
_____
_____.

**Procedimiento:**
Previa autorización de la institución y consentimiento informado por parte de los padres y el niño/la niña, debidamente firmado.
Para llevar a cabo el proyecto de investigación se requiere la participación de su hijo/hija en los talleres lúdicos, asimismo, se utilizarán como métodos de recolección de datos: Revisión documental, observación, talleres, juegos.

**Confidencialidad:**
En la investigación se guardará la privacidad de la identidad, los datos personales de los sujetos participantes y los datos que se puedan obtener en este proyecto. Se aplicará la legislación vigente sobre protección de datos de carácter personal (Ley 1581 de 2012) y tratamiento de datos de menores de edad (Artículo 12, del Decreto 1377 de 2013).

**Resultados:**
Los resultados de la información obtenida se tratarán con total confidencialidad y no se usará para ningún otro propósito.

**Se adjunta:** Formato de consentimiento informado.

## Anexo C. Consentimiento informado para menores de edad.

Yo, _____ identificado con _____ número _____ en representación de mi hijo/ hija en calidad de _____.

**Manifiesto que**:
He recibido la información necesaria de forma clara, comprensible y satisfactoria sobre el proyecto de investigación.

Por lo que AUTORIZO y ACEPTO de forma voluntaria la participación de mi hijo/hija _____ estudiante del colegio de la Salle, del curso _____ y de _____ años de edad.

**Firma representante de familia:** _____

**Fecha:** _____

Agradeciendo su atención,

Cordialmente,

_____
Firma de quien proporcionó la información para fines de consentimiento.
Docente _____
Colegio: _____
Correo institucional: _____

## Anexo D. Cuestionario inicial.

Colorea la carita con la que mejor te identificas para cada una de las acciones:

| En el salón de clase | | SIEMPRE | CASI SIEMPRE | ALGUNAS VECES | CASI NUNCA | NUNCA |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **Seguimiento de las reglas y normas** | Sigo las instrucciones de la maestra. | 😄 | 🙂 | 😐 | 😟 | ☹️ |
| | Cumplo las reglas en el salón de clase | 😄 | 🙂 | 😐 | 😟 | ☹️ |
| | Uso los útiles escolares y los materiales de manera adecuada y segura. | 😄 | 🙂 | 😐 | 😟 | ☹️ |
| **Respeto hacia los demás** | Trato a los demás con respeto y amabilidad | 😄 | 🙂 | 😐 | 😟 | ☹️ |
| | Escucho atentamente a los demás cuando hablan. | 😄 | 🙂 | 😐 | 😟 | ☹️ |
| | Hablo sin interrumpir a los demás | 😄 | 🙂 | 😐 | 😟 | ☹️ |
| **Participación en clase** | Levanto la mano cuando quiero participar | 😄 | 🙂 | 😐 | 😟 | ☹️ |
| | Doy mi opinión durante la clase. | 😄 | 🙂 | 😐 | 😟 | ☹️ |
| | Respeto el turno de mis compañeros | 😄 | 🙂 | 😐 | 😟 | ☹️ |
| **Colaboración y trabajo en equipo** | Me gusta trabajar en parejas o grupos | 😄 | 🙂 | 😐 | 😟 | ☹️ |
| | Desarrollo las actividades con mis compañeros | 😄 | 🙂 | 😐 | 😟 | ☹️ |
| | Ayudo a mis compañeros en la clase. | 😄 | 🙂 | 😐 | 😟 | ☹️ |
| **Autonomía y responsabilidad** | Me concentro en las actividades de la clase. | 😄 | 🙂 | 😐 | 😟 | ☹️ |
| | Completo las actividades en el tiempo indicado | 😄 | 🙂 | 😐 | 😟 | ☹️ |
| | Mantengo organizado mi puesto en la clase. | 😄 | 🙂 | 😐 | 😟 | ☹️ |

*Nota:* Elaboración propia.

## Anexo E. Cuestionario final.

Colorea la carita con la que mejor te identificas para cada una de las acciones.

| **En el salón de clase** | | SIEMPRE | CASI SIEMPRE | ALGUNAS VECES | CASI NUNCA | NUNCA |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **Reconocimiento de emociones** | Identifico cómo me siento cuando algo no sale como esperaba. | 😄 | 🙂 | 😐 | 😟 | ☹️ |
| | Expreso mis emociones de manera adecuada cuando estoy en el salón. | 😄 | 🙂 | 😐 | 😟 | ☹️ |
| **Autoconocimiento y Autovaloración** | Reconozco lo que me gusta hacer durante las clases. | 😄 | 🙂 | 😐 | 😟 | ☹️ |
| | Me siento seguro(a) de mis habilidades al trabajar en mis tareas. | 😄 | 🙂 | 😐 | 😟 | ☹️ |
| **Seguimiento de instrucciones** | Sigo correctamente las indicaciones que me da la profesora. | 😄 | 🙂 | 😐 | 😟 | ☹️ |
| | Acepto un "no" de mis compañeros o maestra sin molestarme. | 😄 | 🙂 | 😐 | 😟 | ☹️ |
| **En relación con los demás** | | SIEMPRE | CASI SIEMPRE | ALGUNAS VECES | CASI NUNCA | NUNCA |
| **Escuchar y reconocer a los otros** | Escucho con atención cuando un compañero o maestra habla. | 😄 | 🙂 | 😐 | 😟 | ☹️ |
| | Me esfuerzo por entender cómo se sienten mis compañeros. | 😄 | 🙂 | 😐 | 😟 | ☹️ |
| **Comunicación asertiva** | Expreso mis ideas de forma respetuosa sin interrumpir a los demás. | 😄 | 🙂 | 😐 | 😟 | ☹️ |
| | Doy mi opinión de manera respetuosa, aunque sea diferente a la de mis compañeros. | 😄 | 🙂 | 😐 | 😟 | ☹️ |
| **Trabajo en equipo y cooperación** | Disfruto trabajando en equipo o en grupos con mis compañeros. | 😄 | 🙂 | 😐 | 😟 | ☹️ |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | Colaboro con mis compañeros para completar actividades grupales. | 😄 | 🙂 | 😐 | ☹ | ☹ |
| **En la resolución de conflictos y la responsabilidad** | | **SIEMPRE** | **CASI SIEMPRE** | **ALGUNAS VECES** | **CASI NUNCA** | **NUNCA** |
| **Relaciones sanas, Resolución pacífica de conflictos** | Si tengo un problema con un compañero, trato de resolverlo sin pelear. | 😄 | 🙂 | 😐 | ☹ | ☹ |
| | Cuando mis compañeros y yo tenemos un desacuerdo, buscamos una solución juntos. | 😄 | 🙂 | 😐 | ☹ | ☹ |
| **Diálogo, cumplir acuerdos** | Cumplo con los acuerdos que hago con mis compañeros y la maestra. | 😄 | 🙂 | 😐 | ☹ | ☹ |
| | Me siento responsable de mis acciones en el salón de clase. | 😄 | 🙂 | 😐 | ☹ | ☹ |

*Nota:* Elaboración propia.

**Anexo F. Estrategias Lúdico-Pedagógicas para el fortalecimiento de habilidades socioafectivas en estudiantes de grado segundo.**

| Categoría | Habilidad socioafectiva | Descripción | Estrategia lúdico-pedagógica | Juego/Taller |
|---|---|---|---|---|
| **Desarrollo Personal** | Reconocimiento de emociones | Comprender las propias emociones. | Estrategia de reflexión emocional. | Escáner corporal |
| | Autoconocimiento y Autovaloración | Reflexionar sobre cualidades personales. | Estrategia de autorreflexión | Quiero darte gracias por… |
| | Reconocimiento de intereses, valores y habilidades | Reconocer las propias capacidades y preferencias. | Estrategia de autodescubrimiento. | El reloj de las citas |
| | Seguimiento de instrucciones | Seguir las directrices dadas. | Estrategia de comprensión de información | Sigue al líder… |
| | Aceptar un No por respuesta | Aceptar la negación sin sentir rechazo personal. | Estrategia de juego con reglas y límites claros. | ¿Me das tu puesto, por favor? |
| **Desarrollo Social** | Escuchar y reconocer a los otros | Prestar atención a las necesidades de los demás. | Estrategia enfocada en la escucha activa. | Mis cosas favoritas |
| | Comunicación asertiva | Expresar ideas de manera clara y respetuosa. | Estrategia grupal de expresión de opiniones | Carta para mi mejor amigo/amiga |
| | Trabajo en equipo y cooperación | Colaborar con otros para alcanzar metas comunes. | Estrategia grupal de participación de todos los integrantes. | Juego voleibol |
| | Relaciones sanas, Resolución pacífica de conflictos | Manejar conflictos de manera constructiva, aprendiendo a resolver problemas con otros. | Estrategia para construir relaciones positivas entre compañeros. | Taller1: Amigos en Armonía. |
| | Diálogo, cumplir acuerdos | Desarrollar responsabilidad y compromiso al cumplir con lo prometido. | Estrategia para llegar a acuerdos mutuos y decisiones. | Taller2: Aprendiendo a Poner Límites y Convivir Sanamente. |

*Nota:* Elaboración propia.

## Referencias

Alto Comisionado para los Refugiados – ACNUR. (2018). https://eacnur.org/es/blog/conflicto-social-que-es-y-efectos-tc_alt45664n_o_pstn_o_pst

Alcoser, R., Moreno, B. y León, M., (2019). La educación emocional y su incidencia en el aprendizaje de la convivencia en inicial 2. Universidad Estatal de Milagro (UNEMI). *Ciencia Unemi. 12*(31), pp. 102-115. DOI:10.29076/issn.2528-7737vol12iss31.2019pp102-115p.

Álvarez, A., Gélvez, A. y Mosquera, J. (2020). Conflicto Escolar en la Educación Rural del Nororiente de Colombia. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 9(2), pp.5-15. https://doi.org/10.37843/rted.v9i2.135

Álvarez, J., (2002). Análisis descriptivo de los valores sentimiento y emoción en la formación de profesores de la Universidad de Granada. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 6(1-2), pp.1-13. https://www.redalyc.org/pdf/567/56751267015.pdf

Ander-Egg, E. (1991). *El taller: una alternativa de renovación pedagógica*. 3ª ed. Magisterio del Río de la Plata. https://uacmtalleresliterarios.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/01/el-taller-una-alternativa-de-renovacion-pedagogica.pdf

Andrades, J. (2020). Convivencia escolar en Latinoamérica: Una revisión bibliográfica. *Revista Electrónica Educare (Educare Electronic Journal),* 24(2), pp.1-23. https://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v24n2/1409-4258-ree-24-02-346.pdf

Arroyave, L., Restrepo, Y., Pino, J. y Valencia, L. (2021). La lúdica: herramienta para fortalecer la convivencia escolar. *Infancias Imágenes*, 20(2), pp.174-183. https://doi.org/10.14483/16579089.15560

Barros, C. y Hernández, A. (2022). Neuroscience, neuroeducation, neurodidactics and technology. Texto Livre: Linguagem e Tecnologia, 15( ), https://doi.org/10.35699/1983-3652.2022.41235 https://www.scielo.br/j/tl/a/kjTgFC6qGTxsbMG3MVGQBGn/

Bautista, F., Zambrano, R. y Aguirre, D. (2019). Gestión de Conflictos. https://www.researchgate.net/publication/334153284_Gestion_de_Conflictos

Betegón, E. (2017). *Neuroeducación, Ansiedad y Atención en alumnos de Educación Primaria*. [Tesis de maestría, Universidad de Valladolid]. Repositorio Documental. https://uvadoc.uva.es/handle/10324/27297

Boni, L., Farhat, F. y Moreno, C. (2022). Empathy - The ability to illuminate interpersonal relationships: A study among children in São Paulo state public schools. *Revista online de Política e Gestão Educacional*, 26(especial), e022098. https://doi.org/10.22633/rpge.v26iesp.3.16958

Brandão, A. y Caliatto, S. (2019). Contribuições da neuroeducação para a prática pedagógica. *Revista Exitus*, 9(3), pp.521-547. Santarém/PA.

Bustamante, I. y Taboada, H. (2022). Convivencia escolar: una revisión bibliográfica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(1), pp.1291-1304. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i1.1579

Calderón, P., (2009). Teoría de conflictos de Johan Galtung. *Revista paz y conflictos*, (2) pp. 60 – 81. https://revistaseug.ugr.es/index.php/revpaz/article/view/432/477

Carmona, M., Castillón, L. y Gutiérrez, R. (2020). Conflictos escolares como factor de riesgo en el rendimiento académico y deserción escolar. *Revista RedCA*, 2(7) pp. 82 – 100. https://revistaredca.uaemex.mx/article/view/14703/11089

Castañeda, M. y Herrera, M. (2018). *Programa de habilidades socioafectivas para mejorar el aprendizaje de álgebra en estudiantes de primer grado de secundaria.* [Tesis de maestría, Universidad católica de Trujillo] Repositorio UCT. https://repositorio.uct.edu.pe/server/api/core/bitstreams/a7c529de-dcb2-4cac-ae4a-eccacf09e379/content

Ceballos, G. y Rada, F. (2020), *Estrategias Lúdico-Pedagógicas y Convivencia Escolar de Estudiantes del Grado Sexto de La IE la Unión de Lorica Córdoba.* [Tesis de maestría, Universidad católica de Córdoba] Repositorio Unicordoba. https://repositorio.unicordoba.edu.co/server/api/core/bitstreams/57f67819-8ad2-4133-b9a5-cb3569faa563/content

Chaves, M. (2023). La investigación educativa: una aproximación a los enfoques y técnicas de recolección de datos que se pueden utilizar desde el salón de clases. *InterSedes*, 24(1), pp. 242-264. https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/intersedes/article/view/53761

Ciompi, L. (2007). Salud Mental y Cultura. *Revista Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 27(100), pp. 425-443. ISSN 0211-5735. https://scielo.isciii.es/pdf/neuropsiq/v27n2/v27n2a13.pdf

Crespo, J. (2015). Psicopatología de la afectividad. *Elsevier*. https://www.studocu.com/cl/document/universidad-san-sebastian/psicopatologia-general/afectividad-vallejo/6051567

Domínguez, M. (2019). Neuroeducación: elemento para potenciar el aprendizaje en las aulas del siglo XXI. *Educación y ciencia*, 8(52), pp. 66-76. https://educrea.cl/wp-content/uploads/2021/02/NEUROEDUCACION.pdf

Espinosa, C., Mena, A. y Edwards, I. (2011). El impacto del desarrollo de habilidades socio afectivas y éticas en la escuela. *Actualidades Investigativas en Educación*, 9(3), pp. 1 – 21. https://www.researchgate.net/publication/41003308_El_impacto_del_desarrollo_de_habilidades_socio_afectivas_y_eticas_en_la_escuela

Fierro, C. y Carbajal, P. (2019). Convivencia escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1), 1-14. https://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/1486

Fuquen, M., (2003). Los conflictos y las formas alternativas de resolución. *Tabula Rasa*, (1), pp. 265-278. https://www.redalyc.org/pdf/396/39600114.pdf

Godoy, A. (2023). Resolución pacífica de conflictos en la escuela: sistematización de experiencias para una comunicación sin daño. *Revista Análisis Jurídico-Político*, 5(9), pp.117-142. https://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/analisis/article/view/6679/6050

González, N., Carnero, M. y Navarrete, Y. (2021). Lúdica y situación social del desarrollo. Una nueva mirada a la educación superior. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(3), pp. 29-37. http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v13n3/2218-3620-rus-13-03-29.pdf

González, A. y Arce, M. (2021). Habilidades socio-afectivas una oportunidad para fortalecer procesos de aprendizaje y relación escuela-familia. *Hal*. https://hal.science/hal-03308987

Hernández, A., Arredondo, A., Padilla, L. y González, L. (2022). Perception of conflict in the student body of the Universidad Tecnológica de León. 19th International Conference –

*Science, Technology and Innovation Booklets.* https://www.ecorfan.org/booklets/International_Conference_Science/Area_IV_Humanities_and_Behavioral_Sciences/ECOR-003.pdf

Hernández, M. (2023). Neuroeducación y aprendizaje en educación primaria desde una visión interdisciplinar. *Saperes Universitas*, VI (2), pp. 128 – 140. http://portal.amelica.org/ameli/journal/783/7834208005/7834208005.pdf

Hoyos, K., Monsalve, A. y Velasco, Z. (2018). La dimensión socioafectiva: un desafío formativo permanente para la institución educativa. [Tesis. Universidad Pontificia Bolivariana de Medellín] Repositorio UPB. https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/3813/LA%20DIMENSI%C3%93N%20SOCIOAFECTIVA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Huizinga, J. (1972). *Homo Ludens*. Alianza editorial/Emece editores, el libro de bolsillos historias. Capítulo 1 https://eva.isef.udelar.edu.uy/pluginfile.php/2157/mod_resource/content/3/Huizinga%20-%20Homo%20Ludens%20%281%29.pdf

Jaramillo, B. y Pineda, C. (2020). Significación sobre la diferencia entre violencia y conflicto escolar: un estudio de caso sobre sujetos que han sufrido o generado violencia. Palobra, 20(2), pp. 230-250. https://revistas.unicartagena.edu.co/index.php/palobra/article/view/3317/2819

La Prova, A. (2017). *La práctica del aprendizaje cooperativo. Propuestas operativas para el grupo – clase*. Narcea ediciones.

Leyton-Leyton, I. (2020). Convivencia escolar en Latinoamérica: una revisión de literatura latinoamericana (2007-2017). *Revista Colombiana de Educación*, 1(80), pp. 227-260. https://doi.org/10.17227/rce.num80-8219

Litichever, L. y Fridman, D. (2021). Convivencia escolar antes y durante la pandemia. Análisis de la experiencia escolar y las prácticas de participación desde las voces del estudiantado. *Sinéctica*, Revista Electrónica de Educación, (57), pp. 1- 20. https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2021)0057-010

Lucas, Y., y Rodríguez, M. (2020). El cerebro como componente del aprendizaje. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*. https://www.eumed.net/rev/atlante/2020/06/cerebro-componente-aprendizaje.html

Maldonado, N. (2022). Neuroeducación, una perspectiva holística a la inclusión en Colombia. *Investigación & praxis en CS Sociales*, 1(2), pp. 77 – 112. https://ojs.unipamplona.edu.co/index.php/ripcs/article/view/2253

Manual de convivencia Colegio de La Salle de Bogotá. (2024). Documento interno de la institución educativa.

Martínez, D. (2020). La mediación como estrategia de resolución de conflictos pacífica en el ámbito escolar. *Educare*, 24(1), pp. 222-244. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7830664

Maturana, G., y Garzón, C. (2015). La etnografía en el ámbito educativo: una alternativa metodológica de investigación al servicio docente. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 9(2), pp. 192-205. https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/reds/article/view/954

Medina, M., Rojas, R. y Bustamante, W. (2023). Metodología de la investigación: Técnicas e instrumentos de investigación. http://coralito.umar.mx:8383/jspui/handle/123456789/1539

Ministerio de Educación. (1997). Decreto 2247 de septiembre 11 de 1997. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-104840_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación. (29 de diciembre de 2021). Con una reflexión sobre cómo incorporar el neuroaprendizaje en las estrategias de enseñanza de los Docentes, se inició la Semana de la Neuroeducación 2021. https://www.mineducacion.gov.co/portal/salaprensa/Comunicados/407654:Con-una-reflexion-sobre-como-incorporar-el-neuroaprendizaje-en-las-estrategias-de-ensenanza-de-los-Docentes-se-inicio-la-Semana-de-la-Neuroeducacion-2021

Monge, C. y Gómez, P. (2021). El papel de la convivencia escolar en la formación inicial del profesorado de educación infantil y primaria. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 33(1), pp. 197-220. https://revistas.usal.es/tres/index.php/1130-3743/article/view/teri.23580

Montaño, E. (2020). El conflicto escolar: una oportunidad para construir relaciones de convivencia con estudiantes de básica primaria. *Revista Científica*, 5(16), pp. 62-81. https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.16.3.62-81

Mora, F. (2014). Neuroeducación. Solo se puede aprender lo que se ama. Madrid, España: Editorial Alianza. https://www.colegar.com/colegar/archivo_aporte_id209_1599168691253.pdf

Morales, R. (2019). La solución de conflictos empresariales en las Pequeñas y Medianas Empresas del distrito de La Molina. *Anales Científicos*, 80(2), pp. 421-436. https://doi.org/10.21704/ac.v80i2.1458

Nascimento, M., Santos, L., Cardoso, M. y Melo, M. (2022). Neuroeducação e tecnologia: parceiras emergentes no processo ensino-aprendizagem no contexto do século XXI. *Texto Livre*, 15, e40459. https://doi.org/10.35699/1983-3652.2022.40459

Noy, M. y Jaimes, G. (2019). La lúdica estrategia curricular para la convivencia escolar. *Revista Digital: Actividad física y deporte*, 5 (2), pp. 40-57. https://revistas.udca.edu.co/index.php/rdafd/article/view/1253

Ochoa, A., y Pérez, L. (2019). El aprendizaje servicio, una estrategia para impulsar la participación y mejorar la convivencia escolar. *Psicoperspectivas*, 18(1), pp. 1-13. http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1478

Organización de los Estados Americanos OAS (2005). Desarrollo Infantil Temprano. Etapas del Desarrollo Infantil. http://www.oas.org/udse/dit2/que-es/etapas.aspx

Ortiz, A. (2022). Desarrollo de habilidades socioafectivas desde la perspectiva neurocientífica. *Revista Multidisciplinaria de Investigación*, 1(2), ISSN 2958-9347. https://revistas.ues.edu.sv/index.php/remi/article/view/2550/2540

Pacheco, B. (2018). Violencia escolar: la perspectiva de estudiantes y docentes. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(1), pp.112-121 https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.1.1523

Palomino, M. y Dagua, A. (2009). Los problemas de convivencia escolar: percepciones, factores y abordajes en el aula. *Revista de investigaciones UNAD*, 8 (2), pp. 199 – 221.

https://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/revista-de-investigaciones-unad/article/view/643/1484

Paz, C., Acosta, M., Bustamante, R. y Paz, C. E. (2019). Neurociencia vs. Neurodidáctica en la evolución académica en la Educación Superior. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 10(1), pp. 207-228. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7242010

Posso, P., Sepúlveda, M., Navarro, N. y Laguna, C.E. (2015). La lúdica como estrategia pedagógica para fortalecer la convivencia escolar. *Lúdica Pedagógica*, (21), pp. 163-174. https://revistas.upn.edu.co/index.php/LP/article/view/3331

Quintanal, J. (2019). La educación social en la escuela: un futuro por construir. Editorial ccs.

Quintanilla, B. (2003). La educación de la afectividad. Revista Panamericana de Pedagogía, (4). https://doi.org/10.21555/rpp.v0i4.1891

Ramón, M., García, M., y Olalde, A. (2019). Algunas consideraciones sobre la resolución de los conflictos escolares. *Revista Conrado*, 15(67), pp. 135-142. http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v15n67/1990-8644-rc-15-67-135.pdf

Real Academia Española RAE - Tesoro de los diccionarios históricos de la lengua española (2021). Inéditos Diccionario histórico de la lengua española (1933-1936). https://www.rae.es/tdhle/conflicto

Romagnoli, C., Mena, I. y Valdés, A. (2007) ¿Qué son las habilidades socioafectivas y ética? *Centro de Recursos VALORAS*. Documento Valoras UC. https://valoras.uc.cl/images/centro-

recursos/equipo/ValoresEticaYDesarrolloSocioemocional/Documentos/Que-son-las-habilidades-socioafectivas-y-eticas.pdf

Rosenberg, M., (2016). Comunicación NoViolenta. Un lenguaje de vida. Editorial Acanto S.A.

Rotger, M., (2019) Una escuela Neuroeducada: Siente, piensa, actúa. Editoriales brujas.

Salazar, I. (2022). El conflicto en la escuela secundaria en México. Una mirada desde la paz imperfecta. *Investigación y Desarrollo*, 30(1), pp. 283-312. https://doi.org/10.14482/INDES.30.1.371.782

Santi-León, F., (2019). Educación: La importancia del desarrollo infantil y la educación inicial en un país en el cual no son obligatorios. *Revista Ciencia Unemi*, 12(30), pp.143-159. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=582661249013

Sayas, R. (2015). Conflicto. Eunomía. *Revista en Cultura de la Legalidad*, (8) , pp. 212-221. https://e-revistas.uc3m.es/index.php/EUNOM/article/view/2487/1371

Senado de la república. (23 noviembre 2022). Colombia con alarmante aumento en cifras de Bullying. https://www.senado.gov.co/index.php/el-senado/noticias/13-senadores/4205-colombia-con-alarmante-aumento-en-cifras-de-bullying.

Simons, L. (2023). Aceptar un no por respuesta y otras habilidades para los niños. Panamericana Editorial.

Torres, M., Jácome, G., Suárez, A., y Segura, L. (2023). Neuroeducación en los ambientes escolares. Un despertar desde el binomio: emoción-aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), p. 313. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5298

Trianes, M., Muñoz, Á., y Jiménez, M., (2000). Competencia Social: Su educación y tratamiento. Ediciones Pirámide.

Vantroba, E., Rodrigues, M., Lopes, G., Sousa, N., Silveira, F., Barbosa, F., y Saavedra, H. (2023). Neurociência e educação: propostas e contribuições para a aprendizagem contemporânea. *Revista Gestão e Secretariado (GeSec),* 14(3), pp. 4358-4367. https://ojs.revistagesec.org.br/secretariado/article/view/1898

Varona, F. (2019). La afectividad. Algunas consideraciones desarrolladas a lo largo de su historia. Dialektika: *Revista De Investigación Filosófica Y Teoría Social*, 1(2), pp. 8-21. https://journal.dialektika.org/ojs/index.php/logos/article/view/12/11

Zabalza, M. (2018). Neurociencias y educación infantil. *RELAdEI. Revista Latinoamericana De Educación Infantil*, 7(1), pp. 9-14. https://revistas.usc.gal/index.php/reladei/article/view/5255

# Lista de Tablas

**Tabla 1.** Proceso de Investigación.

**Tabla 2.** Características de habilidades intrapersonales e interpersonales.

**Tabla 3.** Habilidades y su desarrollo a través de las distintas etapas de la vida.

# Lista de Figuras

**Figura 1.** Distribución Geográfica del Distrito Lasallista de Bogotá.

**Figura 2.** Símbolo institucional y monumento a San Juan Bautista de La Salle.

**Figura 3.** Jornadas de Integración de la comunidad educativa Lasallista.

**Figura 4**. Entornos naturales y recreativos del Colegio De La Salle de Bogotá.

**Figura 5**. Taller 1: Amigos en Armonía.

**Figura 6**. Taller 2: Aprendiendo a Poner Límites y Convivir Sanamente.

**Figura 7**. Estrategia lúdico-pedagógica de Reflexión Emocional.

**Figura 8**. Categorías de las habilidades socioafectivas.

**Figura 9**. Descripción de las Habilidades Socioafectivas para el Desarrollo Personal y Social.

**Figura 10**. Estrategias lúdico-pedagógicas para el fortalecimiento de habilidades.

socioafectivas en estudiantes de grado segundo.

**Figura 11**. Respeto hacia los demás.

**Figura 12**. Participación en clase.

**Figura 13**. Colaboración y trabajo en equipo.

**Figura 14**. Autonomía y responsabilidad.

**Figura 15**. Estrategias lúdico-pedagógicas para el fortalecimiento de habilidades

socioafectivas en estudiantes de grado segundo.

**Figura 16**. Estrategia de reflexión emocional.

**Figura 17**. Estrategia de autorreflexión.

**Figura 18**. Estrategia de autodescubrimiento.

**Figura 19**. Estrategia de comprensión de información.

**Figura 20**. Estrategia de juego con reglas y límites claros.

**Figura 21**. Estrategia enfocada en la escucha activa.

**Figura 22**. Estrategia grupal de expresión de opiniones.

**Figura 23**. Estrategia grupal de participación de todos los integrantes.

**Figura 24**. Estrategia para construir relaciones positivas entre compañeros.

**Figura 25**. Estrategia para llegar a acuerdos mutuos y decisiones.

**Figura 26**. En el salón de clase: Reconocimiento de emociones.

**Figura 27**. En el salón de clase: Autoconocimiento y Autovaloración.

**Figura 28**. En el salón de clase: Seguimiento de instrucciones.

**Figura 29**. En relación con los demás: Escuchar y reconocer a los otros.

**Figura 30**. En relación con los demás: Comunicación asertiva.

**Figura 31.** En relación con los demás: Trabajo en equipo y cooperación.

**Figura 32.** En la resolución de conflictos y la responsabilidad: Relaciones sanas, Resolución pacífica de conflictos.

**Figura 33.** En la resolución de conflictos y la responsabilidad: Diálogo, cumplir acuerdos.