



**UNIVERSIDAD DISTRITAL
FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS**

Facultad de Ciencias y Educación

Licenciatura en Educación básica con énfasis en Ciencias Sociales

La influencia de las emociones en la convivencia escolar

Erika Juliana Otálvaro

Julián Alberto Robles

2019



**UNIVERSIDAD DISTRITAL
FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS**

Facultad de Ciencias y Educación

Licenciatura en Educación básica con énfasis en Ciencias Sociales

La influencia de las emociones en la convivencia escolar

Trabajo de grado para optar por el título de Licenciado(a) en Educación básica con énfasis
en ciencias sociales.

Directoras:

Diana Patricia Landazábal

María Marcela Cardona

Ciclo de Innovación I, II Y III

2019

Contenido

Índice de ilustraciones	5
Índice de Tablas	8
1. Introducción.....	9
2. Planteamiento del problema	12
3. Justificación	14
4. Objetivos.....	15
4.1 Objetivo general.....	15
4.2 Objetivos específicos	15
5. Marco teórico.....	16
5.1 Teorías sobre las emociones	16
5.1.1 Compasión y empatía.....	17
5.2 Educación emocional infantil	18
5.3 Convivencia	19
5.4 Relaciones Interpersonales	21
5.5 Emociones negativas	22
6. Marco legal.....	24
7. Antecedentes.....	26
7.1 Violencia en los colegios de Bogotá: contraste internacional y algunas recomendaciones.	26
7.2 Conducta prosocial y procesos psicológicos implicados: Un estudio longitudinal en la adolescencia.....	26
7.3 Empatía en niños de 10 a 12 años.....	28
7.4 Evaluación de la empatía en el ámbito educativo y su relación con la inteligencia emocional	29

7.5 Las emociones en el aula	30
8. Metodología.....	34
8.1 Enfoque de la investigación.....	34
8.2 Método de investigación.....	34
8.3 Población	35
8.4 Fases de la investigación	35
8.5 Técnicas de recolección de información.....	36
8.6 Instrumentos	36
9. Diagnóstico.....	37
10.Diseño de propuesta.....	45
11.Análisis y resultados de la implementación de las actividades	61
11.1 Cuadro de emociones.....	61
11.2 Se dice de mí.....	63
11.3 El paredón.....	65
11.4 ¿Qué es convivencia?	66
11.5 Superemociones	72
11.6 ¡Píntalo como quieras!.....	75
11.7 Los enredados	77
11.8 ¿Cuento contigo?	78
12.Reflexiones personales	79
13.Análisis de las emociones y la convivencia escolar	83
14.Discusión	90
15.Bibliografía.....	94

Índice de ilustraciones

Ilustración 1. Representación de represión, conflictos emocionales y ansiedad por borraduras.	38
Ilustración 2. Ausencia de un miembro familiar, desvalorización del mismo.....	39
Ilustración 3. Alcance de perfección y estética en el dibujo, borradura por distanciamiento.	40
Ilustración 4. Dibujo más frecuente de los estudiantes, amor.	41
Ilustración 5. Segundo dibujo más frecuente de los estudiantes, felicidad.....	41
Ilustración 6. Primer dibujo de un estudiante (para luego dibujar otros por detrás).....	42
Ilustración 7. Dibujo de sueño como una emoción.....	42
Ilustración 8. Dibuja una familia	47
Ilustración 9. Plasma tus emociones.	48
Ilustración 10. Ejemplos de emociones	49
Ilustración 11. Tarjetas de emociones.....	50
Ilustración 12. Escribir en la espalda.	51
Ilustración 13. Escribir en la espalda.	52
Ilustración 14. Sillas musicales.....	53
Ilustración 15. Grupo de estudiantes.....	54
Ilustración 16 Molde Spiderman.....	55
Ilustración 17 Molde Mujer Maravilla.....	56
Ilustración 18 Molde Hulk.....	56
Ilustración 19 Molde títeres de animales.	57
Ilustración 20 Lana	58
Ilustración 21. Ejemplo los enredados.	59
Ilustración 22. Ejemplo cuento contigo.	60
Ilustración 23. Actividad cuadro de emociones.....	61
Ilustración 24. Actividad cuadro de emociones, demostración de pena.	62
Ilustración 25. Actividad cuadro de emociones, participación activa.	62
Ilustración 26. Actividad se dice de mí, valoraciones positivas.	63
Ilustración 27. Actividad se dice de mí, valoraciones negativas..	64

Ilustración 28. Actividad se dice de mí.....	64
Ilustración 29. Actividad ¿Qué es convivencia?, relación de respeto con el futbol.	66
Ilustración 30. Actividad ¿Qué es convivencia?, relación del respeto con el futbol.	66
Ilustración 31. Actividad ¿Qué es convivencia?, concepto de cuidado presente.	67
Ilustración 32. Actividad ¿Qué es convivencia?, relación de conceptos con situaciones de amor.	68
Ilustración 33. Actividad ¿Qué es convivencia?, especial atención en parte estética.	69
Ilustración 34. Actividad ¿Qué es convivencia?, afinidad por lo escritural más que por lo gráfico.	69
Ilustración 35. Actividad ¿Qué es convivencia?, alumno que decide hacerse solo.	70
Ilustración 36. Actividad ¿Qué es convivencia?, dificultad al definir tolerancia.	71
Ilustración 37. Actividad superemociones, pintura libre.	72
Ilustración 38. Actividad superemociones, espontaneidad.	73
Ilustración 39. Actividad superemociones, momentos antes de proceder el acontecimiento conflictivo.	74
Ilustración 40. Actividad superemociones, demostración de emoción facial.	74
Ilustración 41. Actividad ¡píntalo como quieras!, toro de color rojo.	75
Ilustración 42. Actividad ¡píntalo como quieras; caballo pintado de amarillo con símbolos.	76
Ilustración 43. Valoraciones de una estudiante.	79
Ilustración 44. Continuación de valoración de la estudiante.	80
Ilustración 45. Valoración de una estudiante, interiorización de los objetivos de la actividad el paredón.	81
Ilustración 46. Concepto de convivencia y sus variables según la observación.	84
Ilustración 47. Variable apatía y sus implicaciones.	85
Ilustración 48. Variable empatía y sus implicaciones.	85
Ilustración 49. Variable intolerancia y sus implicaciones.	86
Ilustración 50. Variable respeto y sus implicaciones.	86
Ilustración 51. Conflictos emocionales y relaciones interpersonales.	87
Ilustración 52. Variable actitud positiva y sus implicaciones.	88
Ilustración 53. Variable otredad y sus implicaciones.	88

Ilustración 54. Variable reciprocidad y sus implicaciones.89

Indice de Tablas

Tabla 1	45
Tabla 2	83

“La educación emocional, la cual ha de aspirar a colaborar en el proceso de desarrollo integral de la personalidad del individuo, dotándole de herramientas y estrategias emocionales que le permitan afrontar de forma coherente, digna y consciente los retos y demandas que le plantea la vida cotidiana”

(Álvarez González, 2001)

1. Introducción

Las emociones siempre han tenido un lugar importante en la vivencia y experiencia humana a través de la historia y especialmente en los eventos en los cuales el ser humano se ve enfrentado a lidiar con determinadas situaciones. Las emociones hacen presencia en la experiencia humana y se sitúan en el mismo lugar de otras experiencias, por lo cual las emociones se reflejan en otros, produciendo respuestas tanto negativas como positivas. Es a través de estas relaciones que el sujeto se adapta al medio social en el cual vive. Esta aceptación al medio social, permite que las relaciones interpersonales se produzcan en un espacio de reciprocidad y comprensión y haciendo así que el sujeto tenga buenas habilidades sociales con las cuales logre un óptimo desarrollo tanto interpersonal como intrapersonal.

Algunas de estas habilidades, sino la mayoría, tienen origen en las relaciones primarias que se establecen en la infancia. En un primer momento con la familia, y en otro momento, en la escuela, en donde se vienen a establecer esas relaciones de un modo más formal y, por consiguiente, donde se aprende a convivir en una comunidad más amplia. Las emociones por ser transversales a las vivencias diarias, encuentran su desarrollo en estas relaciones, razón por la cual, se reflejan hacia los individuos de interacción.

En el contexto escolar, los conflictos del estudiante, tienen lugar dentro de la escuela manifestándose de diferentes formas según el manejo que le proporcione el sujeto a los mismos.

Los problemas de convivencia son frecuentemente manifestados en la escuela, haciendo en algunos casos que los procesos de aprendizaje y la misma estancia escolar, no sean óptimos,

sean incómodos e incluso se llegue a desarrollar una suerte de hipocresía entre los mismos miembros de una comunidad escolar, perdiéndose de foco el objetivo educativo para pasar a ser meramente correctivo de los acontecimientos problemáticos dentro del aula.

Dos de los grandes objetivos de la educación colombiana contribuyen que la convivencia y todo lo que incluye la misma, sean tratados dentro de los currículos educativos como objetivos transversales. Así lo menciona la Ley 115 de 1994 o *Ley general de la educación*:

1. *El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.*
2. *La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad. (Artículo 5to, 1994)*

Sin embargo, trabajos de la línea de educación emocional para la convivencia, como el de Trianes y García (2002) exponen que una de las grandes falencias de la escuela tradicional ha sido reconocer un énfasis e interés, en lo cognitivo, dejando de lado la formación moral, espiritual y afectiva, que se integrarían en la enseñanza de la inteligencia emocional. Esta se remite a las capacidades y habilidades enfocadas a regular, controlar y superar los estados de ánimo, teniendo como objetivo principal “desarrollar las competencias emocionales y sociales, es decir, que el alumno adquiere conocimientos sobre las emociones, sea capaz de valorarlas (discriminarlas) y regularlas” (Cicuendez Perona, 2010). Por lo tanto, buenos niveles de alfabetización en inteligencia emocional repercuten en espacios de convivencia óptimos, puesto que no solo apuesta por la mejoría de las relaciones interpersonales y un crecimiento personal en el marco de las emociones, sino también actúa como un factor preventivo de problemáticas cuya fuente principal es lo emocional, como lo son: el consumo de drogas, la violencia escolar, la intolerancia, las conductas temerarias, entre otras.

En este sentido, esta investigación se enfoca en reflexionar sobre cómo lograr el mejoramiento de las relaciones interpersonales e intrapersonales dentro del aula, en pro de un ambiente académico flexible, tolerante y comprensivo.

Se pone como foco estas relaciones (interpersonales e intrapersonales conflictivas) para analizar qué es lo que ocasiona los conflictos escolares, darle una posible solución de fondo y destacar la importancia del reconocimiento de las emociones en los niños y niñas para un desarrollo satisfactorio y beneficioso de sus capacidades.

En primera medida, se presenta el planteamiento del problema en el cual se encuentran desde argumentos teóricos de varios autores, las distintas perspectivas más importantes, que sustentan la problemática presentada en el Colegio Robert Francis Kennedy en cuanto a convivencia. Seguido de ello, se plantea la necesidad de desarrollar la presente investigación en el contexto escolar dadas las problemáticas de convivencia, lo que nos lleva a unos objetivos, general y específicos para desglosar la investigación. A continuación, se plantea la base teórica del trabajo en el cual se determinan las categorías de enfoque a tratar teniendo en cuenta también la normativa de la institución y los estudios ya realizados sobre el tema de esta investigación. Por último, se describe la metodología, con sus respectivos instrumentos de recolección de información y la bibliografía utilizada, la cual da una guía destacable para la comprensión de la temática a tratar.

2. Planteamiento del problema

Trabajos de la línea de educación emocional para la convivencia como el de Trianes Torres & García (2002), señalan una de las grandes falencias de la escuela tradicional, esto es su énfasis e interés en lo cognitivo, dejando de lado la enseñanza y aprendizaje de la inteligencia emocional, que se remite a las capacidades y habilidades enfocadas a regular, controlar y superar los estados de ánimo. Por lo tanto, buenos niveles de alfabetización de inteligencia emocional repercuten en espacios de convivencia óptimos.

Sin embargo, la inteligencia emocional en la esfera educativa, no se queda solo en la zona de convivencia; trabajos como el de Jiménez Morales & López-Zafra (2009) destacan la relación existente entre la IE (Inteligencia Emocional) y un rendimiento académico exitoso: “la enseñanza de habilidades emocionales favorecía el bienestar psicológico y emocional de los estudiantes y esto afectaría positivamente tanto su bienestar académico, como su rendimiento” (Jiménez Morales & López-Zafra, 2009, pág.74).

Trianes y García (2002) destacan la importancia de las relaciones interpersonales e intrapersonales, donde se reconoce las emociones y expresiones de los demás y las propias: “la inteligencia interpersonal se construye a partir de la capacidad para establecer distinciones entre las personas (...), la inteligencia intrapersonal se refiere al reconocimiento de los aspectos internos de una persona” (Trianes Torres & García, 2002, pág.178). Por tanto, estos autores consideran que existen relaciones entre inteligencia emocional, rendimiento académico y relaciones interpersonales y que estas deben estar medidas por una convivencia escolar armónica entre pares, docentes y entorno familiar.

El Colegio Robert Francis Kennedy, ubicado en la localidad de Engativá, que comprende una población entre los cinco y los 20 años de edad, se evidencia que los estudiantes tienen dificultades tanto para relacionarse con otros, como para reconocer y expresar sus propias emociones, así como también problemas de convivencia.

Para este caso particular, en los estudiantes del grado 401, las causas de sus dificultades emocionales y de convivencia giran alrededor de las relaciones familiares e interpersonales conflictivas, entre otras causas, como, por ejemplo: padres que trabajan todo el día y no pueden estar en el proceso formativo de sus hijos, niños que asisten al colegio sin alimentarse y aparentes casos de necesidades de educación especial sin diagnosticar. Esto deriva en que

los nexos interpersonales entre padres, docentes y pares se tornen conflictivos ocasionalmente, afectando la sana convivencia en la escuela. Sin embargo, también se observa que estos mismos jóvenes presentan diversas potencialidades y habilidades creativas, literales, escriturales, orales manuales y que son puestas en marcha de acuerdo a sus estados de ánimo.

Todo ello conduce a considerar que en el aula existe poca educación emocional que permita potenciar habilidades que los estudiantes ya han aprendido y adquirir otras nuevas que faciliten y generen espacios y convivencia armónicos en el entorno estudiantil.

Para darle continuidad a esta problemática, ver sus posibles variables y sus soluciones se formula la siguiente pregunta:

¿Cómo mejorar las relaciones interpersonales y convivencia en la escuela, a partir de una intervención de educación emocional?

Como preguntas de apoyo se establecen:

¿Cuáles son los conflictos emocionales que presentan los estudiantes y generan los problemas de convivencia escolares?

¿Cómo influyen las relaciones interpersonales conflictivas en la convivencia escolar?

3. Justificación

La presente investigación se enfoca en la búsqueda del mejoramiento de las relaciones interpersonales e intrapersonales dentro del aula, en beneficio de un ambiente académico flexible, tolerante y comprensivo entre los estudiantes de grado cuarto pertenecientes al colegio Robert Francis Kennedy. Por tal motivo, este trabajo se nutre y desarrolla a partir del concepto de convivencia, enfocado en *compasión y empatía*, en respuesta a ciertas problemáticas que presentan los colegios en el contexto bogotano como violencia escolar, relaciones conflictivas entre maestros y alumnos, falta de interés en las clases, mortandad académica, deserción, consumo de sustancias psicoactivas, entre otras problemáticas.

En cuanto al contexto educativo específico del Robert Francis Kennedy, el coordinador de la institución, Luis Pantoja López, realiza talleres de inteligencia emocional en la institución dirigido a docentes y estudiantes por medio de un programa en compatibilidad con las TIC, llamado *Red para prevenir la violencia escolar*, argumentando que la inteligencia emocional es un eje de fortalecimiento para la convivencia.

Esta investigación toma referentes teóricos que han aportado valiosa información a los estudios sobre convivencia, empatía y educación emocional, debido a que la implementación de estudios sobre la convivencia en países como España, han evidenciado la posibilidad de convertir la convivencia en un valor colectivo y los estudios sobre la educación emocional han logrado que las aulas y el entorno escolar cambie sus dinámicas de forma positiva beneficiando al cuerpo institucional.

A partir de la experiencia en el aula y los complementos teóricos se ha logrado enriquecer diversas actividades que tienen como finalidad la recolección de datos secuenciales con los cuales podemos aportar un cambio y establecer algunos instrumentos que faciliten el reconocimiento emocional de los estudiantes y su autocontrol.

4. Objetivos

4.1 Objetivo general

Describir la influencia de un programa de educación emocional, en la convivencia y las relaciones interpersonales de los estudiantes del grado cuarto pertenecientes al colegio Robert F. Kennedy ubicado en la localidad de Engativá.

4.2 Objetivos específicos

- Identificar las problemáticas que afectan las relaciones interpersonales y la convivencia en el aula.
- Reconocer las emociones de los niños durante los conflictos en el aula.
- Describir herramientas de educación que facilitan la resolución de conflictos en el aula de clases.

5. Marco teórico

Para abordar los temas de mejoramiento de relaciones interpersonales y convivencia en el aula, es de vital importancia realizar un acercamiento teórico que vislumbre el conocimiento de experiencias previas y facilite la intervención a las aulas, visibilizando factores y actores inmersos en esta problemática.

Se resaltan los aportes de Heinze (2001) sobre los aspectos cognitivos que inciden en las emociones, López Cassá (2005) sobre educación emocional infantil, Daniel Goleman (2001) sobre compasión y empatía, el ministerio de educación de Chile (S/F) sobre la definición y categorías de la convivencia, Ortega, Del Rey y Feria (2009) sobre convivencia y Trianes y García (2002) sobre relaciones interpersonales.

5.1 Teorías sobre las emociones

Según Fernández Abascal, Palmero, & Cano Vindel (2013) las emociones tienen un conjunto de factores interrelacionados, que deben tenerse en cuenta al estudiar la emoción.

Una teoría debe tener en cuenta: A) diferenciación de estímulos generadores de emociones, B) sujeto que reacciona, C) significado que se da internamente del estímulo, D) expresión emocional, E) reacción corporal y F) expresión observable.

En las reacciones emocionales podemos ver tres cambios observables en el sentido: A) experimental del sujeto (cognitivo), B) corporal (fisiológico) y C) observacional (motor). Todo ello define las bases de las teorías emocionales construidas por los autores y por otros.

Para esta investigación, consideramos pertinente la línea de *Las teorías cognitivas*, ya que tienen una amplia cabida desde autores con diferentes enfoques. Estos se basan principalmente en que la emoción es una consecuencia postcognitiva, es decir, que se experimenta la emoción después de haber tenido una evaluación de la situación, un afrontamiento, una causalidad, una expectativa o una valoración. El primer enfoque cognitivo, afirma que la emoción se construye de acuerdo a valores y creencias sociales, al análisis de las valoraciones primarias de consecuencias, tanto positivas (benignas positivas) como negativas (estresante) o irrelevante según la situación. El segundo enfoque le atribuye la producción de

la emoción a la causalidad y el preguntarse el porqué de las conductas propias y ajenas. Las emociones están relacionadas con dimensiones causales y el sentimiento aparece según como se evalúe un acontecimiento. El tercer enfoque se basa en las imágenes emocionales, las cuales provocan la activación emocional en cuanto se procesa una información de entrada que conecta con una información de salida. Esta teoría se organiza en proposiciones o programas emocionales que reciben información y conectan con información interna produciendo redes preposicionales emocionales.

También está muy relacionada la especificidad situacional, en la cual la situación emocional condiciona la conducta emocional, por lo que el sujeto hace una evaluación de la situación y a partir de esa evaluación se produce el tipo de emoción resultante. La situación y las características personales interactúan y producen la emoción. La situación en este sentido, es la responsable en último extremo del surgimiento de la reacción emocional, tanto como las características individuales que analizan la situación con los constructos subjetivos.

5.1.1 **Compasión y empatía**

Dentro de la escuela, para que se logre el entorno pacífico, apacible y respetuoso, se debe tener en cuenta que hay que tomar al otro como un par que siente y tiene su posición frente al mundo y frente a ciertas situaciones escolares que demandan una reacción emocional. isenberg argumenta con relación a la empatía:

Esta respuesta emocional es producto de una decodificación cognitiva proveniente de las expresiones o manifestaciones del otro sintiente, con motivación a aliviar esa angustia, lo que promueve un comportamiento prosocial. Desde teorías expresadas en El budismo por Goleman (2001) se encuentra que: se es consciente de que hay muchas aflicciones mentales diferentes y en esa misma medida, antídotos para las emociones destructivas, para ello se cultivan cuatro “inconmensurables” a través de la meditación, que mitigan los problemas a raíz de la ira y el odio, a saber, la compasión, la ecuanimidad, la alegría empática y el amor. Estas emociones, al ser positivas, se convierten en una especie de antídoto a las emociones destructivas. La compasión es el opuesto de la crueldad y la misma se regocija en el bienestar y la

alegría de los demás, para sembrar la misma debemos ponernos en el lugar de los demás, intercambiarnos y resaltar la importancia que tiene el otro ser frente a uno mismo (2001)

5.2 Educación emocional infantil

López Cassá (2005) argumenta que las emociones están presentes en toda nuestra vida y juegan un papel importante en las interacciones sociales como en la construcción de personalidad. La escuela tiene un rol destacado en la educación emocional e integración de todos los actores educativos, familiares, pares educativos, monitores y evidentemente, con los estudiantes. Sin embargo, la educación ha eliminado ese aspecto emocional de sus contenidos, sin tener en cuenta que aspectos como las emociones son importantes también para educar, logrando con ello una educación realmente integral, que eduque para la vida. Para López Cassá, la educación emocional significa:

Validar las emociones, empatizar con los demás, ayudar a identificar y a nombrar las emociones que se están sintiendo, poner límites, enseñar formas aceptables de expresión y de relación con los demás, quererse y aceptarse a uno mismo, respetar a los demás y proponer estrategias para resolver problemas. (López Cassá, 2005, pág. 156)

Es menester la potenciación de la autoestima, tanto para cultivar la tolerancia a la frustración, como también para promover las actitudes prosociales, lo que se logra con la debida intervención de la educación emocional teniendo en cuenta cinco importantes conceptos base: Conciencia emocional, regulación emocional, autoestima, habilidades socio-emocionales y habilidades para la vida.

5.3 Convivencia

El Ministerio de educación de Chile propone una definición pertinente y clara para la convivencia:

La convivencia es la capacidad de las personas de vivir con otras (con-vivir) en un marco de respeto mutuo y solidaridad recíproca; implica el reconocimiento y respeto por la diversidad, la capacidad de las personas de entenderse, de valorar y aceptar las diferencias; los puntos de vista de otro y de otros. (Ministerio de educación de Chile, 2017)

A partir de este amplio concepto, se desprenden las siguientes categorías con las cuales se relaciona el proceso de mejoramiento de la convivencia:

- Empatía, entendida como la capacidad de entender y comprender emociones y estados anímicos de los demás, traspasando esto a su propia persona y despertando en sí una iniciativa de ayuda. sobre este tema Mestre, Samper y Frías aportan otras dimensiones de la empatía, estas obedecen a: “la preocupación empática (sentimientos de preocupación y tristeza ante la necesidad de otra persona) y la toma de perspectiva (la habilidad para comprender el punto de vista de la otra persona)” (2002, pág. 1). Por tanto, la empatía es una construcción social que busca el apoyo mutuo, favoreciendo conductas prosociales.
- Solidaridad, entendida como una conducta de apoyo común entre dos o más personas, esta puede expresarse de manera momentánea ante una causa específica y relacionar tanto lo sentimental como lo material.
- Respeto, este valor está íntimamente ligado con la dignidad propia y de los otros y con la verdad contrapuesta a la mentira. Es esencia de la vida en comunidad en cuanto se reconoce el lugar y los límites de los demás, teniendo en cuenta el reconocimiento, atención y consideración, que se deben a las otras personas desde la visión personal.

- Comprensión, se relaciona con la tolerancia, la paciencia y el entender a otros dentro de su complejidad y sus diversas formas de expresarse. se caracteriza por la capacidad de entender ciertas situaciones de forma amplia y de relacionarse con el otro empáticamente.
- Tolerancia, se define como el respeto a diferentes creencias, ideas o prácticas en el sentido de que se acepta la diversidad y la diferencia de los otros respecto a la persona que lo juzga.

Por otra parte, Del Rey, Ortega, & Feria (2009), presentan la convivencia en positivo que desde hace unos años se ha implantado en España como factor de calidad en el sistema educativo.

Al hablar de convivencia escolar, por lo general, se obtiene en primera medida una visión negativa de la misma, relacionando más los problemas que la acechan que observando los pilares que la fundamentan.

La convivencia en positivo surge como la necesidad de que la vida en común tanto en los centros educativos, como en la vida social de cada agente escolar (estudiantes, profesores y padres de familia) transite con fuertes pautas de respeto entre los unos y los otros.

En España, se ha expandido en la última década la visión de la *convivencia en positivo*, esta se manifiesta como factor de calidad en las escuelas, insertándose, así como eje fundamental del sistema educativo y en una vasta diversidad de programas académicos.

Sin embargo, por más que la *convivencia en positivo* desde una perspectiva normativa está dotada de un carácter moral, que invade todos los espacios académicos y desde una visión psicológica que implica una formación para comprender los puntos de vista de los demás, respetar a los otros y lograr un nivel de autoestima, siempre se presentan y se presentaran brotes de violencia en las aulas, agresiones y choques que afectan la convivencia, resultando que es de vital importancia el asunto pedagógico para este concepto, ya que su efectividad se encuentra en que los docentes deben dominar todas sus claves y los posibles riesgos en los que podría verse envuelto.

La finalidad de *la convivencia en positivo* es que los estudiantes la entiendan como un valor colectivo, como una construcción social que va más allá de un espacio en el currículo, esta debe ser la base y la finalidad de la educación escolar, aprender a vivir juntos y sentir que la escuela es un lugar satisfactorio.

Finalmente, se puede describir la convivencia en positivo “como una forma de articular las relaciones interpersonales en el interior de la escuela, las relaciones del centro con las familias y en general la vida social de los y las protagonistas y agentes educativos” (Del Rey, Ortega, & Feria, 2009, pág. 163).

5.4 Relaciones Interpersonales

En Trianes Torres & Garcia (2002) se justifica la educación socio-afectiva tanto para la convivencia como para el buen desarrollo y rendimiento académico de los entornos escolares. La educación socio-afectiva y prevención de los conflictos interpersonales surgen a partir de una escuela continuamente centrada solo en lo cognitivo, la cual se olvida de la dimensión socio-afectiva y emocional. El olvido de esta dimensión, deja entrever que muchas problemáticas educativas internas se salen continuamente de control y no tienen que ver con lo netamente académico. La educación socio-afectiva daría respuestas a estas problemáticas y se orientaría por un buen manejo de relaciones interpersonales, las cuales conllevan a estados anímicos positivos y bienestar en el aula. Los jóvenes en la escuela están siempre mediados por relaciones interpersonales con sus compañeros y maestros.

Si no hay educación en inteligencia emocional se puede llegar a un analfabetismo emocional, conduciendo a comportamientos violentos e indisciplinados en la escuela, los cuales tienen como base sentimientos de insatisfacción que no se han podido expresar de la mejor manera.

La educación para la convivencia tiene como objetivo promover competencias sociales en los estudiantes, comportamientos hábiles y autorregulados para un éxito en las relaciones sociales, ofrecer soluciones pacíficas de los problemas interpersonales, implantar valores pro-sociales en la escuela, mejorar el clima escolar e incluir a todos los actores educativos.

Los estudiantes constantemente se ven afectados por estrés, depresión, tristeza, las cuales son muy nocivas para la salud tanto del estudiante como del entorno educativo, reduciendo sus

capacidades mentales de concentración, atención, sinapsis y además sus capacidades físicas, puesto que el cansancio, la no disposición y los dolores físicos, no van a permitir que el estudiante rinda en su ejercicio académico y en sus relaciones interpersonales con sus pares educativos, su familia y sus amigos.

Por esta razón, el cultivo de las emociones positivas y las facultades prosociales desde los grados inferiores de la educación deben estar incluidos en los procesos formativos, ya que en esta edad se desarrolla el lenguaje básico emocional que determinará en gran medida la personalidad del futuro adulto.

5.5 Emociones negativas

Heinze (2001) desarrolla una teoría que puede dar respuesta a los síntomas patológicos que tenemos en determinado tiempo con determinado grado de estrés o depresión. Estas emociones contribuyen a la afectación *neuronal, a la fisiología cerebral, a la expresión genética, al sistema inmune, a la reproducción y al sistema óseo*, factores que no permiten el adecuado proceso homeostático, encargado de mantener una estabilidad en el organismo para conservar la salud física y mental. De este modo, basándose en los procesos químicos, físicos y psicológicos del sistema humano, se explica de qué modo pueden producirse ciertos síntomas.

Según el autor, las causas de la depresión pueden ser tres: una suma de vivencias infantiles, pensamientos o acciones bioquímicas, tanto como, el ambiente familiar, el abuso de sustancias o el soporte social brindado; la salud mental radica en factores tanto genéticos como ambientales. Si se da una modulación de glucocorticoides alto, en el cual se experimenta estrés prolongado, hay un daño en el hipotálamo, se inhibe la regeneración de las neuronas, por lo tanto, no hay sinapsis y hay muerte celular en el hipocampo.

Se menciona también que hay una red de intercomunicaciones entre el cerebro, el sistema inmunológico y el sistema endocrino, de modo que, si hay afectación en el cerebro, como por ejemplo en el hipocampo, se da una alteración en el sistema inmunológico que produce infecciones, inflamaciones y trastornos afectivos. Todo ello funciona como un mecanismo de defensa ante estos cambios y por ello radica en la enfermedad.

6. Marco legal

La Institución Educativa *Robert Francis Kennedy* se rige por varios lineamientos que determinan lo educativo-pedagógico, lo evaluativo, lo organizativo y administrativo, lo subsidiario y lo ambiental, entre otros. Para la competencia de este proyecto concierne la ley 115 de 1994 expedida por el Ministerio de Educación Nacional, el cual reglamenta el manual de convivencia en sus artículos 6, 7, 14, 77, 96 y 144, donde se especifican los derechos y obligaciones, de los estudiantes, acudientes y educandos en condiciones que permitan la convivencia social dentro de la comunidad educativa, cabe destacar, que en esta ley la convivencia es entendida como componente integral de la formación humana, y entre sus fines se encuentra el de promover la vida en sociedad, dirigiendo el bienestar personal y colectivo.

Igualmente, el artículo 73 de la ley 115 postula la elaboración y práctica del Proyecto Educativo Institucional, en el cual además de especificar los fines y principios de la institución, es indispensable el reglamento para docentes y estudiantes.

En esta misma ley, el artículo 87 bautiza con el nombre de manual de convivencia a la reglamentación que todos los estudiantes y padres de familia aceptan de manera automática en la firma de matrícula.

El decreto 1860 de 1994 es una guía rectora de los aspectos pedagógicos y organizativos con que una institución debe construir su *Proyecto Educativo Institucional*, en su artículo 14 desarrolla 14 ítems que debe cumplir el PEI, el número 7 determina: “El reglamento o manual de convivencia y el reglamento docente” (p. 5) Al estar suscrito este ítem en los aspectos generales del PEI, se propone la articulación del manual de convivencia con aspectos de la vida académica como, por ejemplo, los objetivos generales del proyecto.

Concierne igualmente la sentencia T-25 de 2005, la cual establece un régimen sancionatorio, ya que, tipificado en el manual de convivencia, antes de aplicarlo, se deben hacer ciertas preguntas, unas de ellas son: ¿quién cometió la falta? ¿Por qué razones actuó de esa manera? ¿La sanción a imponer constituye realmente la mejor respuesta que un sistema educativo puede dar frente a unos determinados hechos que afectan de manera grave la convivencia escolar?

Conciernen la ley 1620 de 2013 y el decreto 1965 de 2013 sobre el sistema nacional de convivencia escolar y la formación para ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar (Kennedy, 2017).

Este sistema nacional de convivencia escolar también fomenta tanto la educación en y para la paz como la detección temprana y denuncia de las conductas que atenten contra la convivencia, buscando además fortalecer y articular diversas instancias del estado. Este sistema está dirigido por el Comité Nacional de Convivencia escolar, el cual, según su artículo número 7 sesionará una vez cada 6 meses bajo la dirigencia del presidente del mismo, si el presidente del comité no se cuenta, la sesión no se puede llevar a cabo.

En el párrafo del artículo 8 se explica que el comité está en libertad de invitar a representantes de las entidades públicas, miembros de la comunidad educativa, personas expertas en temas específicos y personas naturales, siempre que lo considere necesario para el cumplimiento de sus objetivos y funciones, y de la misma manera en el párrafo de artículo 10, la ley exige que el comité garantice el derecho a la intimidad y la confidencialidad de datos personales de aquellos que sean invitados, a las sesiones organizadas, esto con el fin de generar ambientes y espacios de mediación y verdad.

7. Antecedentes

7.1 Violencia en los colegios de Bogotá: contraste internacional y algunas recomendaciones.

Torres & Velásquez Niño (2008) presentan una muestra realizada en el año 2008 de 87.312 estudiantes de diferentes localidades de Bogotá y lugares periféricos a la ciudad pertenecientes a distintos estratos sociales e instituciones educativas. Su trabajo gira en torno a encuestas anónimas que responden los estudiantes, en ellas las preguntas buscan un análisis sobre las situaciones de violencia y conflicto presentadas en los distintos entornos escolares, familiares y barriales.

Los resultados arrojan un alto índice de maltrato por parte de los estudiantes a sus compañeros utilizando diferentes medios de intimidación que van desde la agresión verbal a la agresión física y la exclusión. Se realiza una comparación de los colegios bogotanos con los colegios de El Salvador, teniendo en cuenta que en El Salvador los problemas de delincuencia, bajo rendimiento académico y disciplina son muy negativos. Se demuestra que mientras que las tasas de violencia en El Salvador van en aumento, en Bogotá las de robo a las afueras de los colegios y los barrios de los estudiantes asciende rápidamente. Este fenómeno de robos a las salidas de los colegios bogotanos no se presenta sólo entre pares, profesores y administrativos de las instituciones también son blancos en esta problemática (Torres & Velásquez Niño, 2008).

7.2 Conducta prosocial y procesos psicológicos implicados: Un estudio longitudinal en la adolescencia.

Según Mestre, Samper, Tur, Cortés, & Nácher (2006) la empatía es un factor de protección que inhibe conductas agresivas, favoreciendo interacciones positivas con otros y promoviendo la capacidad de ponerse en el lugar del otro, de compartir sentimientos y emociones. De este modo se considera que la empatía motiva la conducta prosocial, es por ello que los individuos empáticos son más sensibles emocionalmente.

La regulación emocional juega un papel muy importante en las actitudes empáticas, por el contrario, la impulsividad emocional causa actitudes agresivas y conductas antisociales.

El autor para continuar su estudio, propone algunas variables para establecer perfiles prosociales y antisociales como: razonamiento social, disposición empática y capacidad de autocontrol “según un diseño longitudinal, para analizar los cambios en la conducta prosocial y los procesos psicológicos implicados a lo largo de la primera etapa de la adolescencia (12-14 años)” (Mestre, Samper, Tur, Cortés, & Náchter, 2006, pág. 204). Se escoge esta etapa ya que genera en los jóvenes nuevas relaciones interpersonales y emocionales, lo que aumenta en gran medida las conductas positivas de los mismos.

La investigación realizada marca su objetivo centrar en la evolución de la conducta prosocial a lo largo de la primera etapa de la adolescencia 12 - 14 años, y destaca la importancia de algunos procesos cognitivos, emocionales y psicológicos relacionados con esta conducta. Los resultados de la investigación darán luces para el desarrollo de una buena convivencia y conducta en los jóvenes.

Algunas de las variables incluidas en el estudio para establecer la diferencia entre adolescentes muy y poco prosociales están: las variables emocionales como el autocontrol emocional en situaciones de ira, los procesos de razonamiento, donde se estudian diversas categorías de razonamiento moral y finalmente las variables comportamentales, estas se dividen en dos escalas, la primera mide las agresiones físicas y verbales, la segunda evalúa las conductas positivas presentes en los participantes de la muestra.

Respecto a instrumentos utilizados, el autor menciona tres, el primero es la *Medida Objetiva de razonamiento prosocial*, en ella se presentan cinco historias al evaluado, estas historias hipotéticas relacionan las necesidades de una persona con necesidades colectivas, se suministran también una serie de respuestas a las que el entrevistado debe asignar una valoración. Respecto a las respuestas y las valoraciones del entrevistados, el autor evalúa que tan desarrollado o no se encuentra el nivel de prosocialidad del participante de la muestra.

El segundo instrumento es *La Escala de conducta prosocial*, ésta consta de quince enunciados de tipo: -cuando alguien me pide ayuda yo lo hago de manera desinteresada- que evalúan la conducta de confianza, ayuda y simpatía a través de la elección de alguna de las tres variables: *siempre, casi siempre y nunca*.

El tercer instrumento utilizado fue el de *Índice de Empatía para niños y adolescentes*, este se centra en medir el nivel de empatía que presentan los participantes ante diversas situaciones de connotación emocional, en otras palabras, mide el componente emocional de la empatía. Para tal fin ofrece a los participantes, 22 enunciados con un formato de respuesta dicotómico (sí/no) a situaciones de vulnerabilidad emocional ajena y su respectiva respuesta (empática o no) a las mismas.

El cuarto instrumento es *La Escala de agresividad física y verbal*, está evalúa la conducta de hacer daño (físico y verbal) a los demás, se efectúa mediante 20 enunciados a los que los participantes responden con tres variables fijas: *a menudo, a veces o nunca*, con relación a afirmaciones de tipo -en un momento de ira pego puños y patadas-.

El quinto y último es *La Escala de inestabilidad emocional*, este se propone medir la capacidad de autorregulación emocional del participante de la muestra mediante 20 enunciados con tres variables fijas de respuesta: *a menudo, a veces o nunca*, a situaciones de tipo: -interrumpo a los demás cuando hablan, soy impaciente, entre otros.

Los resultados arrojados demuestran una relación entre la empatía y las conductas prosociales y que estas relaciones aumentan con la edad (12-15 años).

También se ve una relación en la conducta prosocial con el componente cognitivo y emocional de la empatía, el primero se evidencia en la toma de perspectiva es decir ponerse en el lugar del otro, el segundo hace referencia a los sentimientos de preocupación y compasión por los otros.

Finalmente se afirma que las conductas prosociales en los adolescentes disminuyen las manifestaciones físicas y verbales agresivas.

7.3 Empatía en niños de 10 a 12 años.

El estudio realizado por Garaigordobil & García de Galdeano (2006) busca evidenciar las diferencias existentes en niveles de empatía entre hombres y mujeres tomando una muestra de 139 participantes de 10 a 12 años, también analizar las relaciones entre empatía y conducta social (prosocial) e identificar variables predictores de la empatía.

Para tal fin inicia ofreciendo la definición de empatía que maneja durante su estudio, esta es: “Actualmente, se define la empatía desde un enfoque multidimensional, haciendo énfasis

en la capacidad de la persona para dar respuesta a los demás teniendo en cuenta tanto los aspectos cognitivos como afectivos” (Garaigordobil & García de Galdeano, 2006, pág. 180).

En la búsqueda de trabajos relacionados con el tema, el autor cita resultados de los mismos en los que se encuentran fuertes relaciones entre la empatía y la conducta prosocial, la empatía con altos niveles de inteligencia emocional, también algunos autores argumentan que la aceptación en los grupos sociales infantiles genera y manifiesta a futuro mejores capacidades empáticas y autorregulación emocional, a diferencia de los niños que no son aceptados y que sufren de agresiones y malos tratos en las instituciones, ya que a futuro presentan bajos niveles de autocontrol emocional y bajo autoestima.

Como instrumento para esta investigación se utilizó el cuestionario de evaluación de la empatía de Merhabian y Epstein (1972). Esta evalúa si la persona hace, siente o piensa lo que la frase que se ofrece en el cuestionario dicta, se hacen entonces preguntas como -¿cuando alguien llora usted siente ganas de llorar?-.

Los resultados arrojaron fuertes diferencias en materia de empatía entre hombres y mujeres, siendo las segundas más empáticas, entre las capacidades evidenciadas en mujeres con alta empatía, se observan con mayor frecuencia que en los hombres: auto concepto positivo, poco retraimiento, conductas asertivas y auto concepto global y creativo.

Finalmente algunas capacidades que predicen la empatía arrojadas por el estudio fueron, para hombres: capacidad de elaboración de una tarea de creatividad gráfica y capacidad para analizar emociones negativas, mientras que entre las capacidades predictivas en mujeres sobresalen: pocas conductas agresivas, personalidad creadora y alto auto concepto global.

7.4 Evaluación de la empatía en el ámbito educativo y su relación con la inteligencia emocional

Esta investigación realizada por Gorostiaga, Balluerka, & Goretti (2014) adapta el test de empatía cognitiva y afectiva a la cultura vasca para población infantil, adolescente y juvenil en contexto educativo. También se analizan las relaciones de la empatía con la inteligencia emocional, el género y la edad. La muestra se compone de 504 participantes, 273 mujeres y 231 hombres entre los 10 y los 18 años desde los grados quinto de educación primaria y segundo de educación secundaria. Este test, incluye el componente cognitivo y afectivo de la

empatía, aportando una visión integradora de la misma. Comprende los puntos de vista ajenos, la comprensión de las emociones de los demás, el estrés y la alegría empática (la capacidad de compartir emociones negativas y positivas de otras personas). Consta de 33 ítems en la cual se responde entre 1 (totalmente en desacuerdo) y 4 (totalmente de acuerdo). Se utilizan también otros instrumentos como: El índice de empatía para niños y adolescentes, el cual evalúa el grado de empatía del adolescente según ciertas situaciones problemáticas en 22 ítems, los cuales se responde en una escala del 1 (nada) al 7 (Muchísimo), siendo los factores principales a evaluar, la comprensión de las emociones, los sentimientos de tristeza y la reacción emotiva. La Trait Meta-Mood Scale para adolescentes que mide el nivel de la persona evaluada para prestar atención a sus estados emocionales, para comprenderlos y para reparar los estados negativos con otros positivos, compuesto por 23 enunciados que se responden de 1 (nada de acuerdo) a 5 (totalmente de acuerdo). Se inició por una traducción exhaustiva del castellano al euskera en la cual se evaluó la pertinencia del lenguaje utilizado para ser aplicado y después de ello, se busca la relación entre empatía, inteligencia emocional, género y edad. Como resultado, se encuentra que la comprensión emocional y la comprensión de sentimientos se correlacionan de manera muy baja. Se encuentra igualmente que las personas que tienen una mayor empatía global y la capacidad de sentir alegría empática, tienen mayor capacidad de reparación emocional

7.5 Las emociones en el aula

Las emociones en el aula es una investigación llevada a cabo en la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (EMCE) de Santiago de Chile. Se realizó entre los años de 1999 y 2001 y nace de la importancia que se viene despertando sobre la influencia de las emociones en el aula, influencia que muy poco se recoge en los planes metodológicos y evaluativos de las instituciones educativas, debido a que en muchos centros lo emocional se desvalora y se opone a lo racional.

El objetivo principal de esta investigación fue: “develar las emociones que surgen en los estudiantes de pedagogía de la UMCE en la interacción con sus profesores y compañeros, para proyectar los resultados del estudio a la innovación en las prácticas pedagógicas de los formadores de profesores” (Ibáñez, 2002, pág. 33).

Con la concepción de las emociones de Humberto Maturana citada por los autores en el texto, los investigadores de distintas disciplinas de la facultad de Filosofía y Educación de la UMCE afirman que las emociones constituyen un factor vital para mejorar los procesos de aprendizaje en la educación, en otras palabras, las emociones positivas llevan a prácticas favorables para la educación, mientras que las negativas la bloquean.

Para efectos de este trabajo se priorizaron las relaciones interpersonales entre estudiantes y docentes, puesto que al preguntar a personas mayores sobre los métodos de enseñanza con los que fueron educados en la escuela, se remitieron más a los recuerdos de las relaciones con sus docentes que a los contenidos que impartían. Por tal motivo concluyen que: “el cambio en las modalidades de interacción profesor-alumno sería un aspecto prioritario para cumplir con el propósito de mejorar la calidad de nuestra educación.” (Ibañez, 2002).

En este trabajo participaron mil estudiantes de las diferentes carreras de pregrado pertenecientes a las facultades de Filosofía y Educación, Historia-Geografía y Letras, Ciencias, y Artes y Educación Física. Los estudiantes respondieron formatos de encuestas abiertas en las describían el surgimiento contextual de sus emociones favorables y desfavorables en la interacción en el aula, también se realizaron grupos de dialogo (cada uno de seis personas) con el mismo tema.

Se establecieron cuatro sub categorías introducidas tanto a los factores favorables como a los desfavorables, estas son: a) contenido y cumplimiento de los propios objetivos b) metodología y participación c) relación con profesores y percepción que de él o ella tiene el estudiante d) relación con compañeros.

Emociones favorables para el aprendizaje consideradas: interés y/o entusiasmo, Alegría y/o satisfacción y otras emociones favorables

Emociones desfavorables para el aprendizaje consideradas: rabia y/o impotencia, inseguridad y/o miedo y otras emociones desfavorables

Luego de procesar los resultados de las encuestas y los diálogos, se obtuvieron, entre otros, los siguientes patrones de respuesta para cada subcategoría (tanto favorable como desfavorable)

Emociones favorables:

Contenido y cumplimiento de los propios objetivos, “cuando son interesantes”, “cuando los contenidos son cercanos”, cuando obtengo una buena calificación producto de mi esfuerzo”:

- Metodología y participación: “cuando la clase es entretenida”, “cuando el profesor es claro”, “cuando el profesor es ordenado”, “cuando podemos expresar lo que sentimos”.
- Relación con profesores y percepción que de él o ella tiene el estudiante: “cuando el profesor se preocupa de nosotros, muestra interés”, “cuando el profesor reconoce el esfuerzo”, “cuando es entusiasta”.
- Relación con compañeros: “cuando la relación es buena”, “cuando me comprenden”, “cuando se logran los objetivos del grupo”.

Emociones desfavorables:

Contenido y cumplimiento de los propios objetivos: “cuando no entiendo la materia”, “cuando un profesor me pregunta y no sé”.

- Metodología y participación: “cuando el profesor no prepara la clase”, “cuando la evaluación es injusta, sin criterios claros”, “cuando el profesor se molesta al pedirle que explique de nuevo”.
- Relación con profesores y percepción que de él o ella tiene el estudiante: “cuando el profesor es arbitrario, injusto, barrero”, “cuando el profesor es autoritario, prepotente, inflexible”.
- Relación con compañeros: “cuando los compañeros se faltan el respeto”, cuando no apoyan ni ayudan a los otros”.

Estos datos también fueron emparejados de manera cualitativa, con lo que finalmente se obtienen las conclusiones de que los resultados de emociones favorables y desfavorables de las encuestas y los diálogos tienen una gran relación, y en muchos se repiten, también que hay carreras en la universidad que están centradas en el rendimiento y las calificaciones, y que la mayor cantidad de respuestas favorables y desfavorables se presentaron en la subcategorías relaciones con el profesor... y metodología y participación, lo que indica que las relaciones en

el aula que son más sensibles para los estudiantes son aquellas en las que están directamente con sus docentes.

8. Metodología

8.1 Enfoque de la investigación

Esta investigación utiliza el enfoque cualitativo interpretativo, que según Carrillo Torres (1999), busca describir e interpretar situaciones y prácticas sociales singulares, dando un protagonismo especial al punto de vista de sus actores, comprendiendo la realidad subjetiva oculta en las acciones de los miembros de una comunidad específica. Es este enfoque el más apropiado, puesto que los conflictos escolares se ven especialmente reflejados en los actores protagonistas de los mismos, quienes saben a profundidad la raíz de estos conflictos que se desarrollan precisamente dentro del aula. De este mismo modo la descripción de las problemáticas escolares, (como demuestran las emociones negativas y las relaciones interpersonales e intrapersonales conflictivas) dan indicios del tratamiento para la mejora de la convivencia escolar.

8.2 Método de investigación

Dentro del enfoque cualitativo se encuentra la modelo metodológico de la etnografía, la cual es considerada como la teoría de la descripción, que puede ser entendida como el conjunto de técnicas de descripción de situaciones culturales contemporáneas o "un método de investigación que implica no sólo describir sino también procesos de interpretación y teorización" (Carrillo Torres, 1999, pág. 72).

La estancia prolongada en el espacio de la realidad específica directa permite reconocer los fenómenos sociales que se desarrollan en determinado tiempo, condiciones y personas determinadas, de este modo, se aprende el modo de vida de cierto grupo de personas, en este caso, de un contexto educativo específico con una mirada global, holística y natural del mismo: natural en cuanto se tiene en cuenta el desarrollo de las dinámicas sociales en su naturalidad y espontaneidad. El investigador, en este caso, se considera un observador que no emite juicios de valor sobre las acciones observadas, sin embargo, la influencia ejercida sobre el medio, se debe tomar con reflexividad.

Etnografía con una orientación temática. Reduce el ámbito de investigación a un aspecto o más de una cultura. Por ejemplo, el proceso didáctico que sigue un profesor o la cultura evaluativa de un centro. (Sandin, 2003, pág. 31)

8.3 Población

La población está comprendida dentro del rango de edad de 5 a 13 años. En la investigación participarán 20 estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Distrital Robert Francis Kennedy.

8.4 Fases de la investigación

1. **Revisión bibliográfica:** En un primer momento, se realiza una revisión bibliográfica acerca de educación emocional, emociones, inteligencia emocional y la relación de las mismas con la convivencia escolar para así conceptualizar y reconocer la problemática que nos compete en esta investigación.
2. **Selección poblacional:** En el segundo momento, hay un acercamiento y selección de la población de trabajo en el colegio Robert Francis Kennedy.
3. **Trabajo de campo:** En un tercer momento, a partir del reconocimiento de las problemáticas de convivencia escolar y problemáticas emocionales de los estudiantes, se desarrolla el diseño de estrategias y actividades para enriquecer el lenguaje de las emociones, incentivar al conocimiento de las mismas, motivar a concientizar sobre la importancia de las mismas y tratar las relaciones escolares conflictivas desde allí.
4. **Puesta en marcha de estrategias:** En un cuarto momento, se ponen en marcha las estrategias y actividades programadas. Transversal a ello, entrevistas a un grupo focal de estudiantes para un conocimiento más profundo de las problemáticas implicadas en las emociones que manifiestan en la escuela.

Se hace de este modo, puesto que la etnografía se compone de la recopilación de información a partir de lo observado y paso seguido, el análisis de esa misma información, en el marco de la interpretación cualitativa etnográfica.

8.5 Técnicas de recolección de información

Por medio de una observación participante en una estancia situada, se registran los procesos educativos y las problemáticas, compilando esta información mediante la herramienta de diario de campo en compañía de fotografías, grabaciones y materiales producto de actividades y talleres con los estudiantes (carteleros, dibujos, escritos, etc.). Para fines evaluativos, el instrumento utilizado tiene como fin la valoración de las actitudes pro-sociales y asociales expresadas por los estudiantes a través del proceso. El mismo es resultado de una construcción en compañía de educandos y docente a cargo.

8.6 Instrumentos

Diario de campo, en el cual se hace un registro de los acontecimientos vividos enfocados en las emociones y las relaciones interpersonales de los estudiantes.

Talleres sobre educación emocional con unos objetivos delimitados para cada uno.

Evaluación de las actividades y talleres realizados tanto para los docentes como para los estudiantes.

9. Diagnóstico

El diagnóstico se dividirá en tres momentos, en un primer momento se trata lo relacionado con la llegada al colegio y la primera actividad realizada (test de la familia) con lo que se obtuvo información sobre las relaciones familiares de los estudiantes, en un segundo momento se aborda el nivel de conocimiento que tenían los estudiantes sobre sus emociones (evidenciado con la actividad Dibujando emociones), y un tercer momento donde se exponen algunos aspectos de importancia evidenciados en la observación, tales como relaciones en el aula, grupos formados entre los estudiantes con anterioridad a la observación y dinámicas profesor-alumnos.

Luego de realizados los procesos administrativos (relación con el colegio, permisos, seguros y demás) por parte de las docentes a cargo de nuestro ciclo de innovación investigativo y pedagógico (Diana Patricia Landazabal y Marcela Cardona) llegamos al Colegio Robert Francis Kennedy, ubicado en la localidad de Engativá.

El primer acercamiento a las instalaciones fue algo conflictivo debido a que este proyecto estaba enfocado en niños de primaria y las profesoras a cargo de estos grados se mostraron incomodas con la práctica que allí se realizaría, debido a que se sentían observadas, evaluadas.

Tras solucionada esta situación, y después de seleccionar a los estudiantes de grado cuarto, se inició un proceso de observación que duró tres semanas, allí empezaron a visualizarse las primeras necesidades educativas a nivel de convivencia, tolerancia, respeto entre pares y con la docente (Genith Rodríguez).

Para conocer de los estudiantes se realizó un pequeño diagnóstico a partir del Test de la familia, planteado por Louis Corman (1961), que da a conocer conflictos a resolver que no son observables en los estudiantes, enfocado en la familia, primer entorno de socialización. En este test, se arrojan resultados que implican muchos conflictos relacionados con el entorno familiar en más de la mitad de los estudiantes (que hicieron el test).

Se presenta en general, una tendencia a la represión y a seguir las reglas.



Ilustración 1. Representación de represión, conflictos emocionales y ansiedad por borraduras.

Fuente: Elaboración de Julián Pinto.

En algunos estudiantes se evidencia que faltan en el dibujo miembros de la familia, como madre, padre o hermanos, e incluso ellos mismos en una pequeña figura con respecto a sus otros familiares, lo que responde a sobreprotección familiar o descuido.

my familia



Ilustración 2. Ausencia de un miembro familiar, desvalorización del mismo.

Fuente: Elaboración de Sofía Prada.

Se evidencia un gran distanciamiento de los estudiantes con sus familiares. También es evidente que en todos los estudiantes se expresa una pérdida de la espontaneidad a causa de lo estético y del alcance a la perfección en lo que plasman.

mi Familia



Ilustración 3. Alcance de perfección y estética en el dibujo, borradura por distanciamiento.

Fuente: Elaboración de Lina Marcela.

Los resultados de esta actividad brindaron información básica sobre las relaciones familiares de los estudiantes y algunos problemas relevantes, ahora como parte de este trabajo de reconocimiento era necesario saber el grado de conocimiento que tenían los educandos sobre sus emociones, para ello se realizó la actividad Dibujando emociones.

Al realizarse esta actividad se demostró la influencia que las redes sociales tiene en la actualidad en las emociones y las maneras de sentir en los niños, lo que trasciende durante la juventud y la adultez, al dibujar emociones de manera libre los estudiantes realizaban emoticones, caras amarillas tristes, felices, adoloridas y con sueños, de esta manera los estudiantes representaron las emociones de tristeza, felicidad, dolor y negligencia, las cuales son las más frecuentes en los dibujos



Ilustración 4. Dibujo más frecuente de los estudiantes, amor.

Fuente: Elaboración de un estudiante.



Ilustración 5. Segundo dibujo más frecuente de los estudiantes, felicidad.

Fuente: Elaboración de un estudiante.



Ilustración 6. Primer dibujo de un estudiante (para luego dibujar otros por detrás).

Fuente: Elaboración de un estudiante.



Ilustración 7. Dibujo de sueño como una emoción.

Fuente: Elaboración de una estudiante.

En este orden de ideas, los talleres y actividades que en adelante se realizarían tendrían que ir enfocados no solo al tema de inteligencia emocional si no que deberían ser intrínsecos a los temas de convivencia, tolerancia y respeto.

Respecto al trabajo de observación, se evidencio que en el salón de clase había un niño de origen venezolano y una niña con problemas de audición, ellos dos eran aislados y en cierto sentido discriminados por su condición y por sus limitaciones, mostrando con esto un bajo grado de tolerancia y respeto, que a pesar de no ser recurrente siempre, si se presentaba y generaba una convivencia insana.

Durante las tres primeras sesiones se evidenció la formación de pequeños grupos en el aula que respondían a características relacionadas con la personalidad de sus integrantes y la afinidad que sentían unos con otros. De esta manera se pudo determinar la existencia de un grupo conformado por cinco estudiantes (niños) caracterizados por ser hiperactivos y crueles en su trato tanto con ellos mismos como integrantes, como con los demás, y por estar ubicados siempre en la última fila del salón. A pesar de tener estas conductas negativas entre ellos mismos, al parecer eran formas de socialización naturalizadas que con el tiempo se pudo relacionar con la manera en que vivían en sus hogares.

Por otra parte había un grupo integrado por seis estudiantes (niñas) que se caracterizaba por tener buenas relaciones internas pero pocos lazos de comunicación con la totalidad del salón, otra característica del grupo era su actitud llamativa y sus ideas sobre el amor.

El niño venezolano, la niña con problemas de audición y otro niño formaban un grupo más, este tercer niño presentó, durante la totalidad de la observación activa, problemas de integración con los demás e incluso en algunas ocasiones llego al punto de agredir a los demás.

Un cuarto grupo era integrado por tres niñas que se caracterizaban por ser ordenadas, atentas en la clase e introvertidas.

Finalmente también se caracterizó un grupo conformado por tres niñas con tendencias sociales y participativas en clase, muy comunicativas y abiertas al dialogo con la totalidad del salón.

Antes de ingresar al grado 401 e iniciar la observación participativa ya se había planteado una serie de talleres y actividades que con las características y dinámicas encontradas tuvieron que ser replanteadas, a causa de las circunstancias que demandaban los niños y las

limitaciones presentadas por la institución, tales como horarios, espacios de realización, instrumentos y la disposición de los estudiantes.

10. Diseño de propuesta

Los siguientes son los talleres que se diseñaron para aplicar durante el proceso de observación participativa en el aula, estos fueron replanteados en la marcha del proceso a partir de la pertinencia (aceptación-rechazo) que tenían para las condiciones del espacio y las características de los estudiantes.

Tabla 1

Propuesta de actividades de educación emocional y convivencia.

	Objetivos	Actividad
	Reconocer la influencia de las emociones en una situación específica.	<i>Cuadro de emociones</i>
<i>Regulación Emocional</i>	Destacar emociones y aspectos positivos de los demás y ser capaz de reconocer los propios.	<i>Se dice de mí.</i>
	Relacionar los ejercicios creativos con el reconocimiento emocional.	<i>Superemociones</i>
<i>Autonomía emocional</i>	Identificar las emociones propias como parte de la subjetividad y la identidad.	<i>¡Píntalo como quieras!</i>
	Generar conciencia sobre la expresión gestual de emociones.	<i>Dibujando emociones</i>
<i>Habilidades socioemocionales</i>	Comprender la importancia de la cooperación y el trabajo en	<i>Los enredados</i>

equipo.	
Expresar emociones de manera gestual y corporal.	<i>La situación</i>
Relacionar emociones con experiencias pasadas adquiriendo la capacidad de solucionar situaciones problemáticas y tomar decisiones adecuadas.	<i>El perdón</i>
Reconocer los pilares de una sana convivencia.	<i>¿Qué es convivencia?</i>
Desarrollar capacidades de confianza entre compañeros, afianzar lazos de amistad mediante el juego y el trabajo en equipo.	<i>¿Cuento contigo?</i>

Fuente: Elaboración propia apoyada en Garmendia Iturrioz (2008)

Test de la familia

- Objetivos: Analizar y reconocer el contexto familiar y social del estudiante
- Recursos:
 - Hoja de papel tamaño carta
 - Lápiz y colores
- Duración: 40min
- Metodología: Se le solicita al estudiante que dibuje una familia cualquiera y la decore como quiera, con un paisaje y ejerciendo acciones.

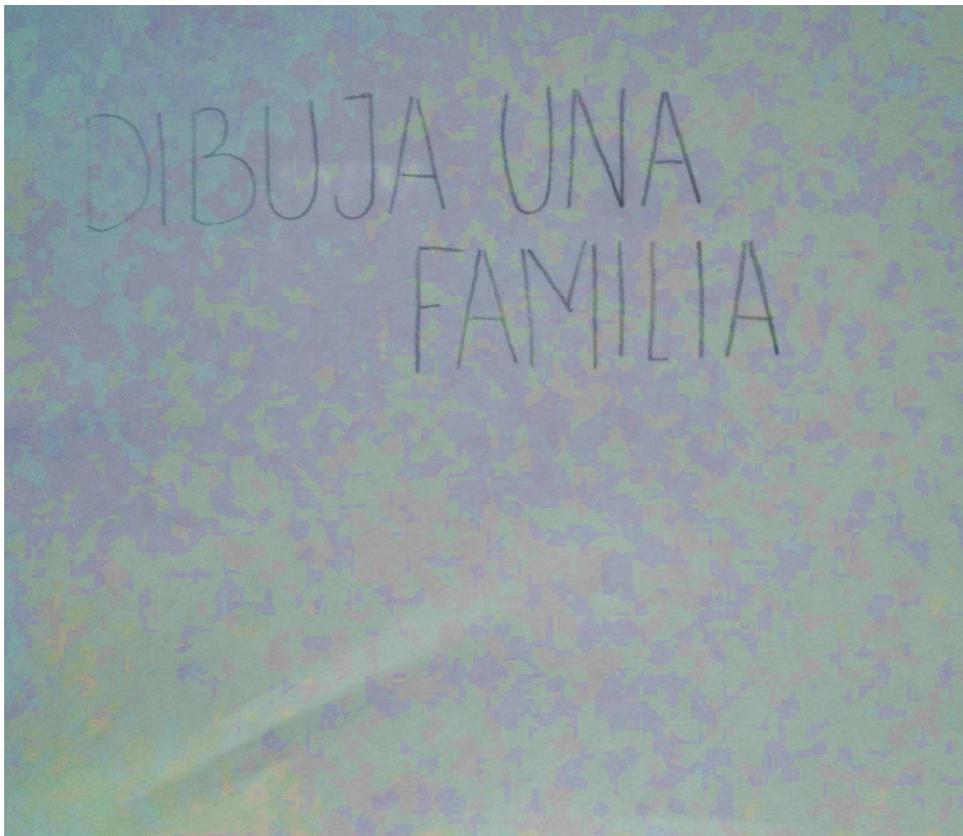


Ilustración 8. Dibuja una familia

Fuente: Elaboración propia

Dibujando emociones

- Objetivos: Generar conciencia sobre la expresión gestual de emociones.
- Recursos
 - Lápices
 - Cuadros de papel
- Duración: 40min
- Metodología: Los estudiantes dibujan rostros que expresen sus emociones más recurrentes, luego escriben bajo la imagen a qué emoción corresponde. Finalmente se realiza una socialización donde el estudiante actúa su emoción.

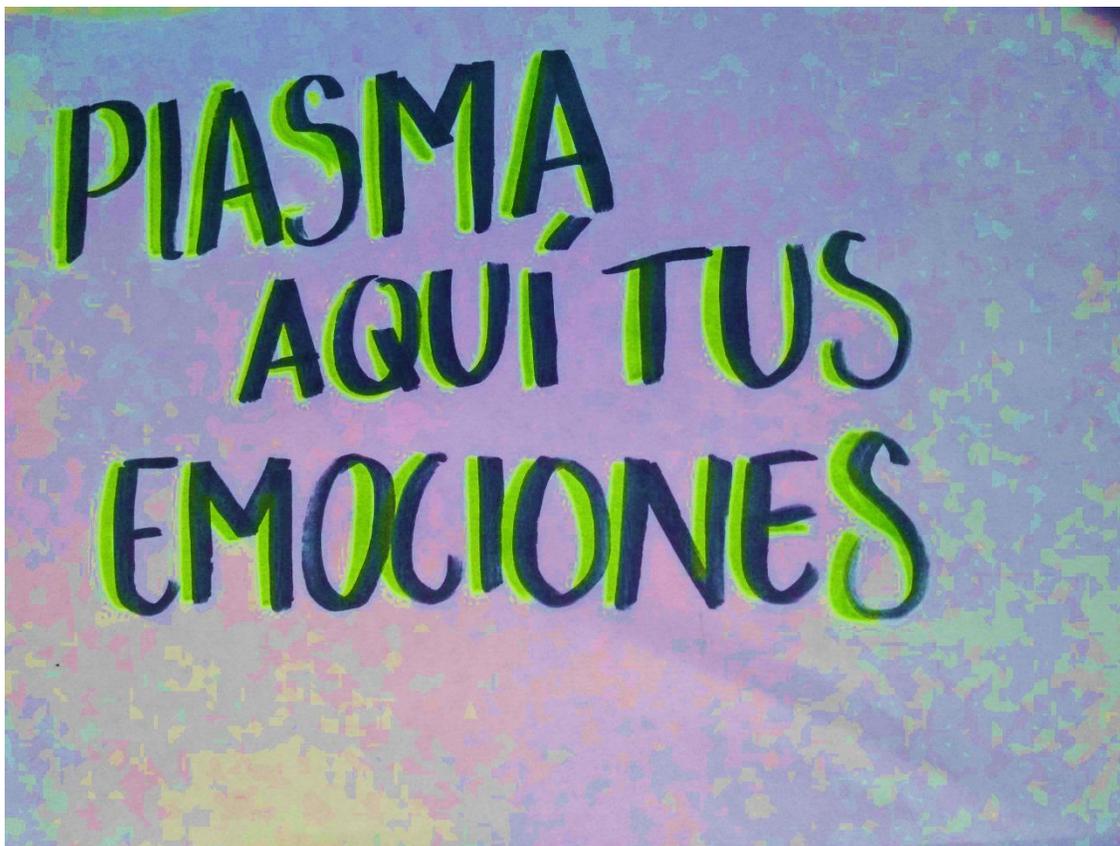


Ilustración 9. Plasma tus emociones.

Fuente: Elaboración propia.



Ilustración 10. Ejemplos de emociones

Fuente: <https://sentimenduaketaemoziak.wordpress.com/sentimenduak-eta-emoziok-2/>

Cuadro de emociones

- Objetivos: Reconocer la influencia de las emociones en una situación específica.
- Recursos:
 - Tarjetas didácticas con expresiones faciales de emociones
 - Hojas de papel
 - Lápiz
- Duración: 1 hora
- Metodología: A cada estudiante se le entrega una tarjeta con una emoción y a continuación describen una situación de su vida en la cual hayan sentido esa emoción. Un estudiante voluntariamente, escenifica esa emoción frente a sus compañeros y sus compañeros adivinan que emoción le correspondió a su compañero.



Ilustración 11. Tarjetas de emociones.

Fuente: Elaboración propia.

Se dice de mí

- Objetivos: Destacar emociones y aspectos positivos de los demás y ser capaz de reconocer los propios.
- Recursos
 - Hojas de papel
 - Esfero
 - Marcadores
 - Cinta pegante
- Duración: 1hora

Metodología: Los estudiantes escriben en una hoja aspectos positivos de sí mismo, luego esta hoja se pega a su espalda y con la ayuda de la música bailan. En este momento, todos deben ver la espalda de uno de sus compañeros, la música para y cada estudiante debe poner una X si cree que ese aspecto si corresponde a su compañero, y si lo creen pertinente, agregar otro aspecto positivo.



Ilustración 12. Escribir en la espalda.

Fuente: <https://tecnicasdegrupo.wordpress.com/2017/05/25/recreacion-grupal/>

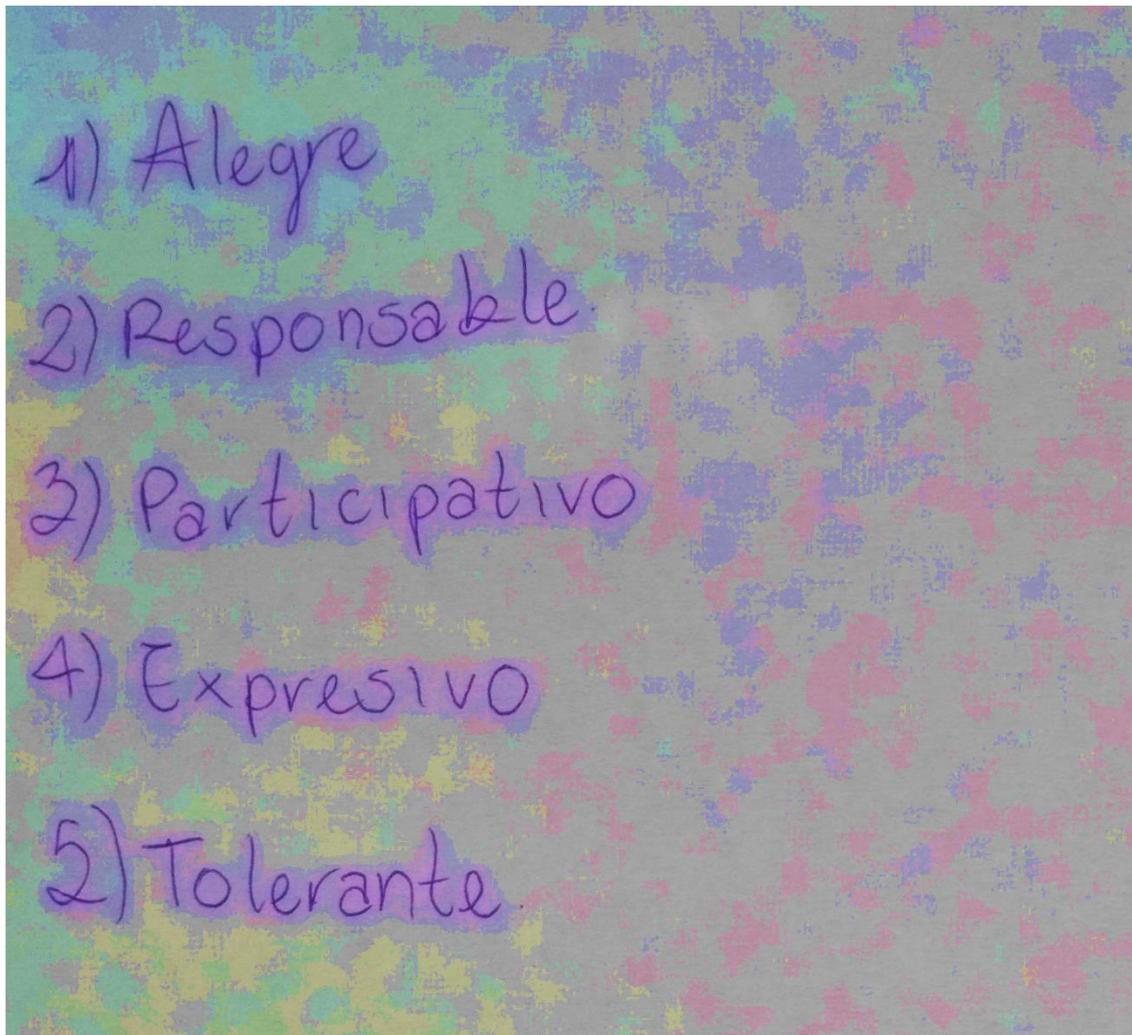


Ilustración 13. Escribir en la espalda.

Fuente: <https://tecnicasdegrupo.wordpress.com/2017/05/25/recreacion-grupal/>

El paredón

- Objetivos: Relacionar emociones con experiencias pasadas adquiriendo la capacidad de solucionar situaciones problemáticas y tomar decisiones adecuadas.
- Recursos:
 - Manejo del espacio (sillas en mesa redonda)
 - Dispositivo de audio
 - Música
- Duración: 1 hora
- Metodología: Los estudiantes se ubican en mesa redonda ocupando únicamente su silla, al dar la indicación, todos empiezan a caminar por el salón y en un momento específico se quita una silla. Al dar una segunda indicación deben sentarse, el que quede sin silla debe responder una pregunta relacionada con una situación hipotética creada por el grupo y como se debe manejar emocionalmente para no cometer un error.



Ilustración 14. Sillas musicales

Fuente: <https://www.grupotortuga.com/Taller-de-Resolucion-Regulacion-de>

¿Qué es convivencia?

- Objetivo: Reconocer los pilares de una sana convivencia.
- Recursos:
 - Papel periódico pliego
 - Marcadores
- Duración: 40min
- Metodología: Se solicita a los estudiantes que formen grupos con los integrantes que quieran y entre todos escogen un valor que contenga la convivencia (tolerancia, respeto, solidaridad). Según el valor escogido, se crean situaciones en las cuales ese valor sea la base y se plasma en una cartelera.



Ilustración 15. Grupo de estudiantes.

Fuente: Captura de elaboración propia.

Superemociones

- Objetivos: Relacionar los ejercicios creativos con el reconocimiento emocional.
- Recursos:
 - Plantillas de máscaras de superhéroes impresas
 - Pintura
 - Pincel
 - Agua
- Duración: 1 hora
- Metodología: Con la ayuda de unas plantillas de máscaras de superhéroes, cada alumno escoge la plantilla que más le guste y se le solicita que la pinte de la manera que crea más conveniente, tomando en cuenta la emoción que más le guste y su respectivo color.

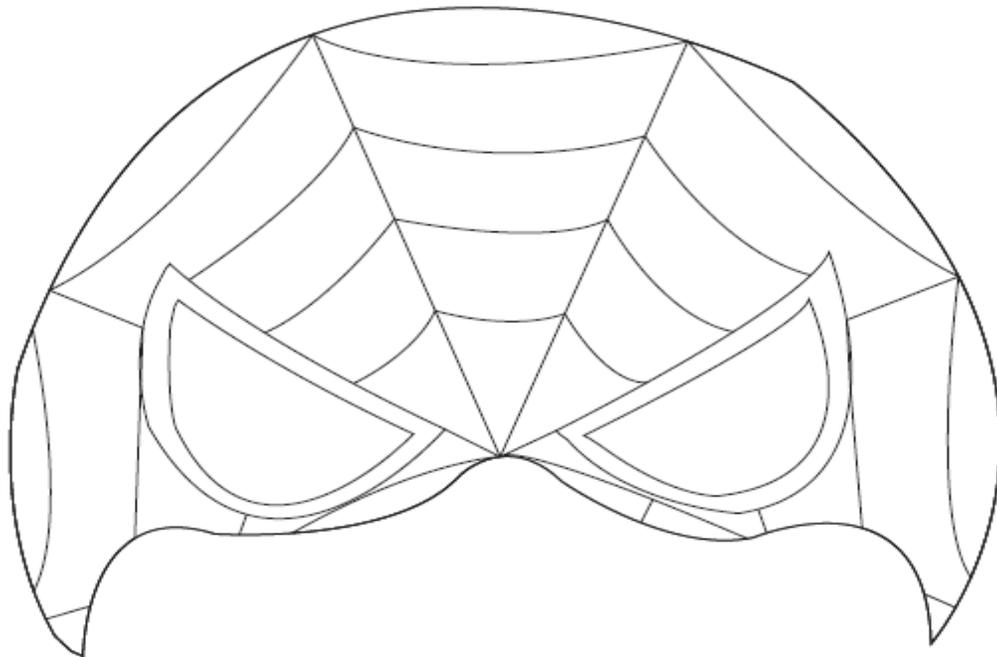


Ilustración 16 Molde Spiderman

Fuente: Elaboración propia

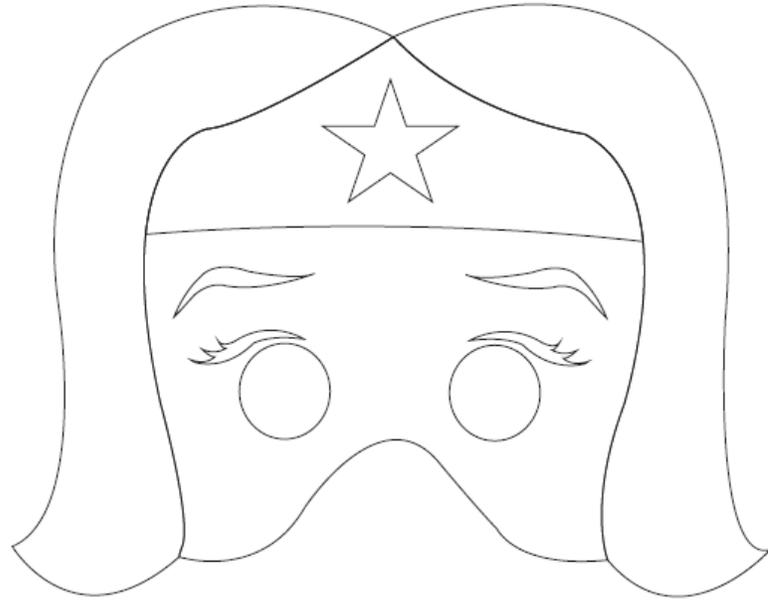


Ilustración 17 Molde Mujer Maravilla

Fuente: Elaboración propia



Ilustración 18 Molde Hulk

Fuente: Elaboración propia

¡Píntalo como quieras!

- Objetivo: Identificar las emociones propias como parte de la subjetividad y la identidad.
- Recursos:
 - Plantilla de títeres de animales
 - Duración: 1 hora
- Metodología: Con la ayuda de plantillas de títeres de animales, los alumnos escogen un animal que los identifique. Se les solicita que pinten el animal de un color que exprese la emoción que sientan en ese instante.



Ilustración 19 Molde títeres de animales.

Fuente: <https://www.pinterest.es/pin/478437160408192730>

Los enredados

- Objetivo: Comprender la importancia de la cooperación y el trabajo en equipo.
- Recursos:
 - Cuerda de lana
 - Tijeras

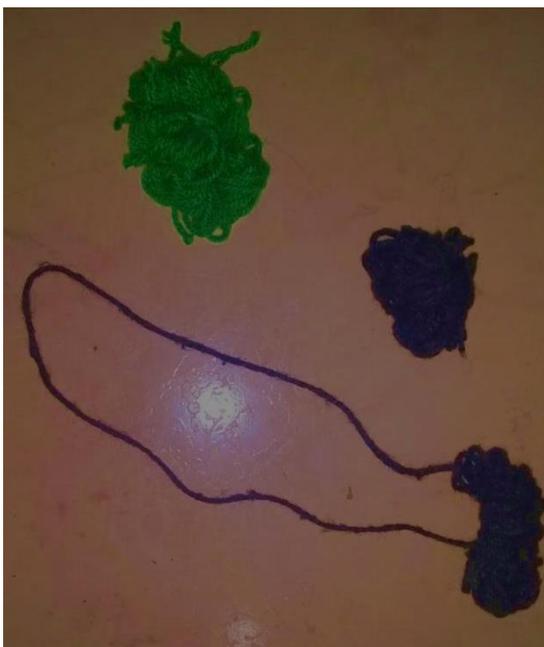


Ilustración 20 Lana

Fuente: Captura de elaboración propia.

- Duración: 1 hora
- Metodología: Con la ayuda de varias cuerdas cortas (las suficientes para que cada alumno sostenga un extremo), se le solicita a un estudiante que sostenga el extremo de una cuerda, que comente una situación en la cual sintieron cierta emoción (escogida por el tallerista) con sus compañeros y que a continuación le pasen el otro extremo de la cuerda a otro compañero escogido por ellos. No se debe soltar el extremo en ningún momento hasta que todos hayan comentado una situación y que entre todos, se hayan desenredado para quedar en círculo.



Ilustración 21. Ejemplo los enredados.

Fuente: <http://penitenciasyretos.blogspot.com/2015/12/retos-juegos-y-penitencias-con-cuerdas.html>

¿Cuento contigo?

- Objetivos: Desarrollar capacidades de confianza entre compañeros, afianzar lazos de amistad mediante el juego y el trabajo en equipo.
- Recursos:
 - Sillas y disposición por parte de los estudiantes
- Duración: 1 hora
- Metodología: En un área libre se divide el grupo total en dos grupos de diez estudiantes, en este mismo orden cada estudiante ocupa una silla formando un círculo. Con la señal del tallerista los estudiantes recuestan su espalda en las piernas del compañero que se encuentra atrás suyo, quien a su vez hace lo mismo hasta que se forma una cadena y se cierra el círculo formado con las sillas.



Ilustración 22. Ejemplo cuento contigo.

Fuente: <https://misdinamicas.com/2017/11/20/juego-confianza-caer-espaldas/>

11. Análisis y resultados de la implementación de las actividades

11.1 Cuadro de emociones

La actividad de Situación fue combinada con la actividad de Cuadro de emociones debido al tiempo que había para la aplicación de la totalidad de talleres y la aceptación que presentaron los estudiantes por las actividades de socialización activa (mímica e interacción).

En esta actividad se evidenció que lo más difícil socialmente para muchos niños es iniciar algo, tomar la palabra públicamente ante los demás, sin embargo cuando algún estudiante toma la iniciativa, un segundo se animará a hablar, a expresar su punto de vista aplacando su temor escénico.



Ilustración 23. Actividad cuadro de emociones

Fuente: captura de elaboración propia.

También fue de vital importancia la aplicación de esta actividad para entender conceptualmente el nivel de conocimiento que frente a las emociones tenían los niños del grado 401. Al asignar las emociones de forma aleatoria, sin que el estudiante pudiera elegir de una manera autónoma y libre, se evidencio que en muchas ocasiones no querían hablar sobre dicha emoción (relacionar una experiencia de su vida) debido a que o no sabían que era esa emoción o les daba pena hablar de ella.

En este punto también se demostró la afinidad y el gusto de los estudiantes hacia las actividades de tipo gráfico y visual.



Ilustración 24. Actividad cuadro de emociones, demostración de pena.

Fuente: Captura de elaboración propia.



Ilustración 25. Actividad cuadro de emociones, participación activa.

Fuente: captura de elaboración propia.

11.2 Se dice de mí

Sobre la actividad se dice de mí se puede inferir que a los estudiantes en este nivel educativo no les gusta ser valorados por sus compañeros, ya que esta categoría para ellos está relacionada directamente con la evaluación y con aspectos netamente positivos o negativos, sin embargo si les gusta hacer valoraciones a los demás a manera de evaluación. Había ciertos estudiantes que especialmente se aislaron de la actividad para evitar ser evaluados por los demás.

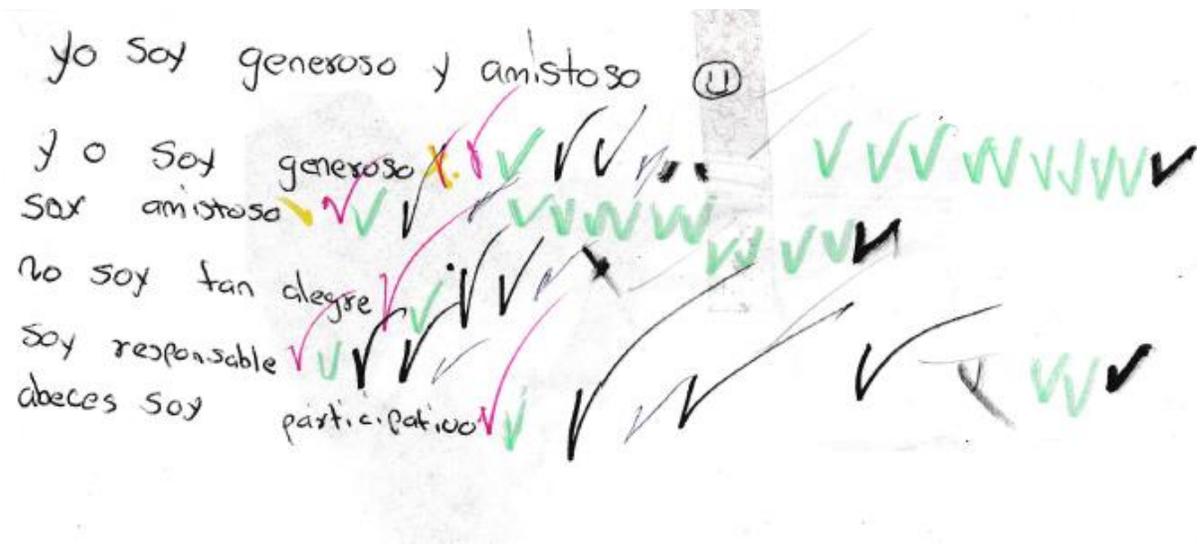


Ilustración 26. Actividad se dice de mí, valoraciones positivas. Fuente: Elaboración de estudiantes participantes.

feliz ✓ x y x ✓
 amistoso ✓ x x x ✓
 amable ✓ x x x ✓
 generoso ✓ x x x ✓
 responsable x no x no ✓

Lina

Ilustración 27. Actividad se dice de mí, valoraciones negativas. Fuente: Elaboración de los estudiantes participantes.

1 Generosa + ✓ x (smiley) ✓
 2 Amistosa ✓ x x ✓
 3 Alegre x x x x ✓
 4 Participativa x x x ✓
 5 Tolerante x x x ✓

Anada Patricia Pab Jimenez

Ilustración 28. Actividad se dice de mí. Fuente: Elaboración de los estudiantes participantes.

11.3 El paredón

La actividad de El paredón se realizó satisfactoriamente con un buen nivel de participación y de interés por parte de los estudiantes, también cabe recalcar que esta actividad fue realizada sin la presencia de la docente a cargo, este simple factor dejó evidenciar que sin la presión de una figura de autoridad los estudiantes son más abiertos y auténticos respecto a momentos de su vida personal y familiar.

Este tipo de actividades también fue de gran ayuda para, de manera subrepticia empezar a inferir cómo era la vida de los estudiantes en sus hogares, entender de cierta manera porque formaban grupos estables en el aula, en el caso del grupo de los niños hiperactivos se pudo relacionar este factor con la falta de atención en sus hogares y con el poco tiempo que pasaban a diario con sus familias debido a circunstancias como el trabajo y el estudio por parte de sus padres o hermanos. Además de casos en los cuales los estudiantes manifestaban tratos violentos con sus compañeros como algo natural entre hombres, relacionado a los tratos que les daban en sus hogares evidenciado en los relatos que comentaban en la actividad. En este sentido, cada miembro de este grupo en específico, expresaba situaciones problemáticas en sus hogares, siendo relatos diferentes, pero por aquellas circunstancias que tenían en común, creaban una cohesión social satisfactoria entre ellos.

Desafortunadamente el desarrollo de la actividad se tornó muy íntimo para los estudiantes, quienes se expresaban tensos al momento en que los talleristas proponen tomar registro de la actividad, por tal razón, para no restarle espontaneidad al ejercicio, no se toma registro fotográfico o magnético y a cambio se procede a tomar registro escrito de la actividad en la medida de lo posible.

11.4 ¿Qué es convivencia?

En la actividad “¿Qué es convivencia?” pesaron demasiado las características de los grupos que se analizaron en el salón, por ejemplo el grupo de niños hiperactivos escogió el respeto, este lo relacionaron directamente con el futbol y con situaciones donde las faltas en la cancha, las trampas y otras expresiones que terminaban en actos de violencia fueron plasmados en las cartelera.



Ilustración 29. Actividad ¿Qué es convivencia?, relación de respeto con el futbol. Fuente: Elaboración de los estudiantes en grupo.



Ilustración 30. Actividad ¿Qué es convivencia?, relación del respeto con el futbol. Fuente: Elaboración de los estudiantes en grupo.

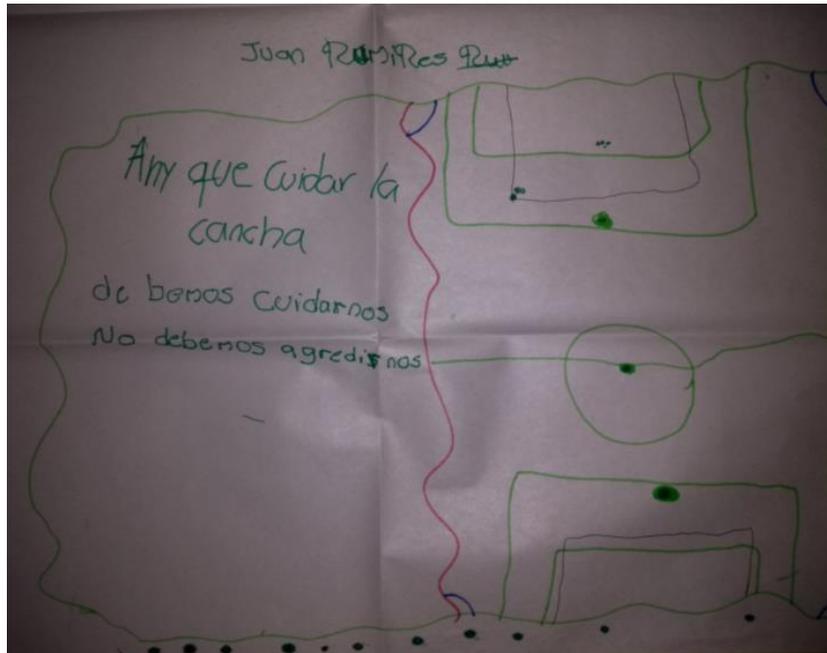


Ilustración 31. Actividad ¿Qué es convivencia?, concepto de cuidado presente. Fuente: Elaboración de los estudiantes en grupo.

Por su parte el grupo de niñas que no interactuaban con el resto del salón escogieron el amor, para este plasmaron en la cartelera situaciones de noviazgo, de relaciones afectivas modernas que se efectúan por medio de redes sociales.

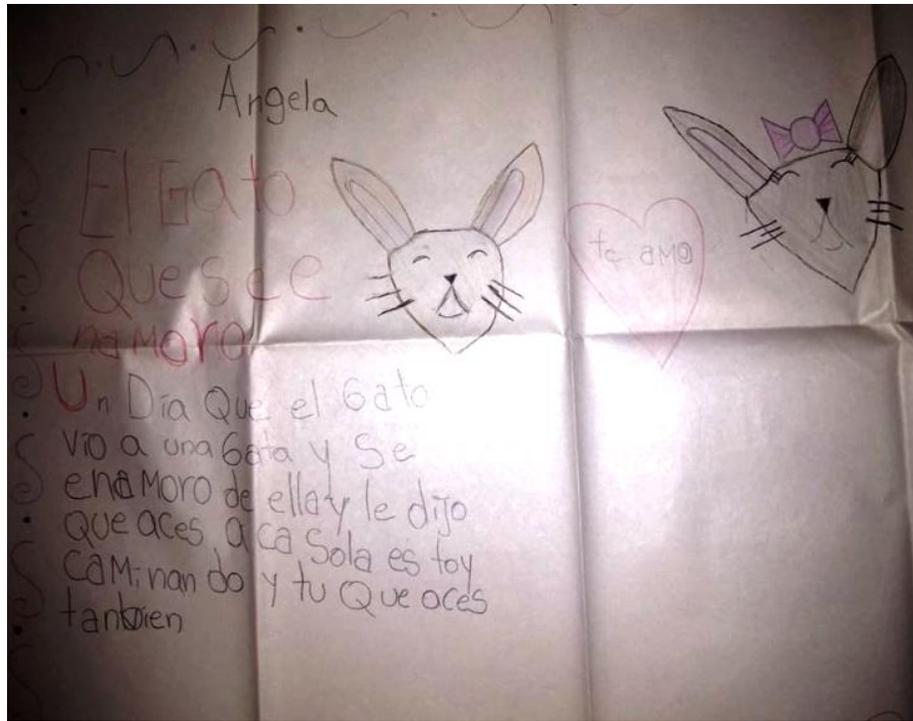


Ilustración 32. Actividad ¿Qué es convivencia?, relación de conceptos con situaciones de amor. Fuente: Elaboración de estudiantes en grupo.

Otra anotación sobre esta actividad sería el resultado logrado por varios grupos de estudiantes que se ocuparon más de la parte estética de la cartelera (márgenes, decoración, adornos) que del contenido de ellas.



Ilustración 33. Actividad ¿Qué es convivencia?, especial atención en parte estética. Fuente: Captura del momento por elaboración propia.

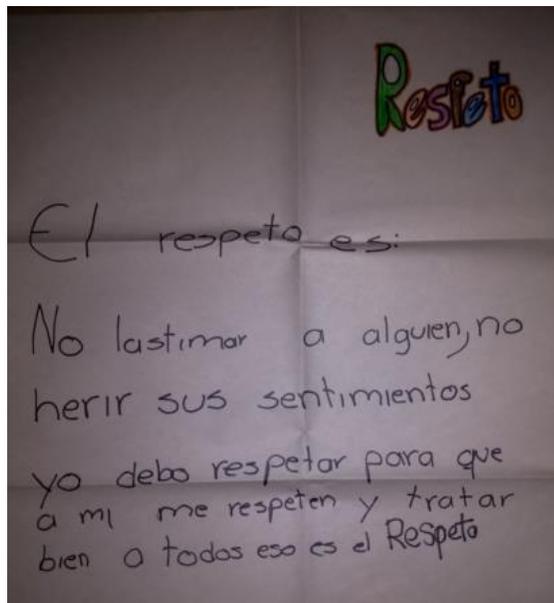


Ilustración 34. Actividad ¿Qué es convivencia?, afinidad por lo escritural más que por lo gráfico. Fuente: Elaboración de los estudiantes en grupo.

Se puede decir que este tipo de actividades que relacionan trabajo en grupo y producción visual con un enfoque en una categoría precisa, en la que además de dibujar se debe escribir, resulta de cierta manera aburrida y tediosa para los estudiantes del grado 401. El concepto de convivencia, tratado en clase, sin relacionar los conceptos y valores que en él están inmersos, se interpreta por los estudiantes, como una corrección de conductas y entramado de normas, que se deben cumplir en el colegio, de acuerdo al manual de convivencia, lo cual crea una indisposición general hacia el tema.

Un estudiante, a partir de que la actividad debía realizarse en grupo, decide hacerse solo para realizar su trabajo, lo que demuestra en casi todas las actividades una dificultad en las relaciones que comparte con sus compañeros de clase.



Ilustración 35. Actividad ¿Qué es convivencia?, alumno que decide hacerse solo. Fuente: Elaboración del estudiante.

Es menester resaltar que en algunos momentos los estudiantes relacionaron la convivencia con situaciones y emociones más específicas de lo que abarca el concepto de convivencia, puesto que hay conceptos que aún se les dificulta entender, plasmado en preguntas que

formulaban a los talleristas como, ¿Qué es solidaridad? ¿De qué se trata la tolerancia? Por ello, categorías como solidaridad o tolerancia no fueron trabajadas durante el ejercicio o se ven de forma menos frecuente en comparación al amor y al respeto.

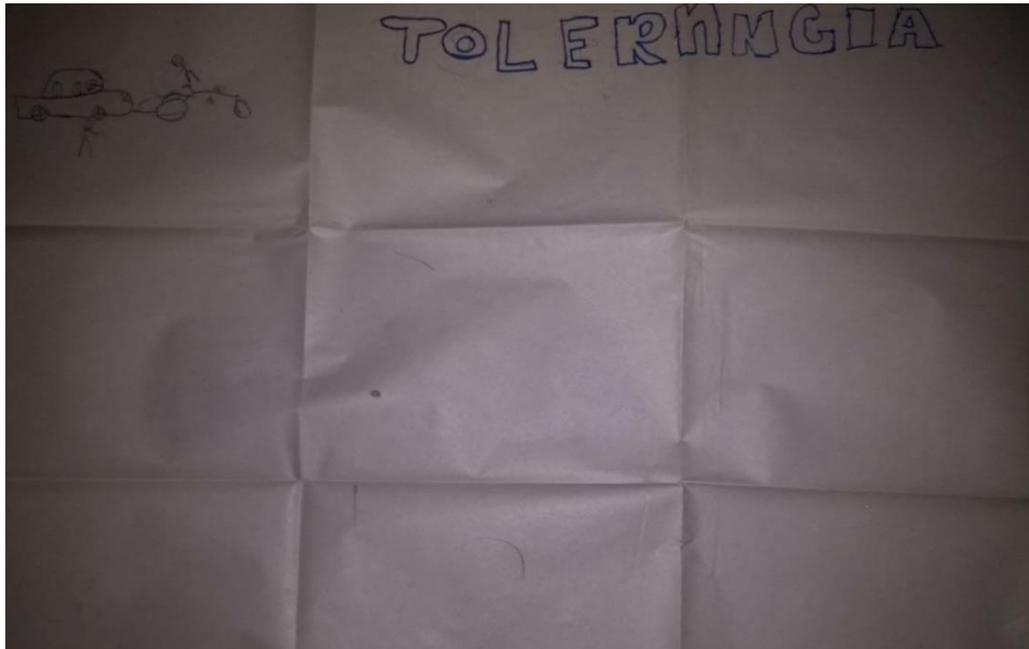


Ilustración 36. Actividad ¿Qué es convivencia?, dificultad al definir tolerancia. Fuente: Elaboración de los estudiantes en grupo.

11.5 Superemociones

En la actividad superemociones, luego de tener en cuenta el resultado de las actividades de orden escritural y las actividades que relacionaban directamente la creación artística y su relación con las emociones, se decidió dar un espacio de libertad para la producción y la imaginación, tras la excusa de pintar mascararas de superhéroes, se indicó a los estudiantes utilizar el color que más cercano sintieran a su emoción favorita, rompiendo con el canon de los superhéroes y pintándolos en esta ocasión con una libertad implícita en sus manos, en su imaginación y su manera de experimentar las emociones.



Ilustración 37. Actividad superemociones, pintura libre. Fuente: Captura del momento de elaboración propia.



Ilustración 38. Actividad superemociones, espontaneidad. Fuente: Captura del momento de elaboración propia.

Sin embargo, en medio de esta actividad hay un conflicto entre los alumnos, siendo un estudiante que le pega a una estudiante y argumentando que se lo merecía, aun siendo una pequeña discusión de desacuerdo, se expresa una alta intolerancia entre estos alumnos y la gran diferencia de los grupos de alumnos. La estudiante deseó en ese momento irse de la escuela y no volver a estudiar allí jamás, llama a su madre y ella le dice que se aguante un poco. La estudiante sigue estudiando allí después de unos meses, sin embargo permanece con sus grupos de amigas y no se acerca ni dirige palabra al estudiante que la agredió. Aquel conflicto no permitió la continuación de la actividad tanto de la estudiante como del estudiante agresor, quien prefirió aislarse de todos.



Ilustración 39. Actividad superemociones, momentos antes de proceder el acontecimiento conflictivo. Fuente: Captura de elaboración propia.



Ilustración 40. Actividad superemociones, demostración de emoción facial. Fuente: Captura de elaboración propia.

11.6 ¡Píntalo como quieras!

En la actividad *¡píntalo como quieras!* Se evidencia que los alumnos relacionan sus personalidades y ánimo del día, con animales y colores, sin embargo, muchos alumnos se acogen a la norma o estética habitual de los animales y deciden no pintarlos de otro color que no sea el original.



Ilustración 41. Actividad ¡píntalo como quieras!, toro de color rojo. Fuente: Elaboración del estudiante.

Un estudiante en particular pinta un caballo de color amarillo con heridas en su cuerpo y gráficos que no corresponden al objetivo de la actividad. Se encuentra el alumno ansioso y con ganas de terminar rápido la actividad, por lo cual se interpreta que el dibujo puede ser verídico dando indicios de las emociones momentáneas del alumno.

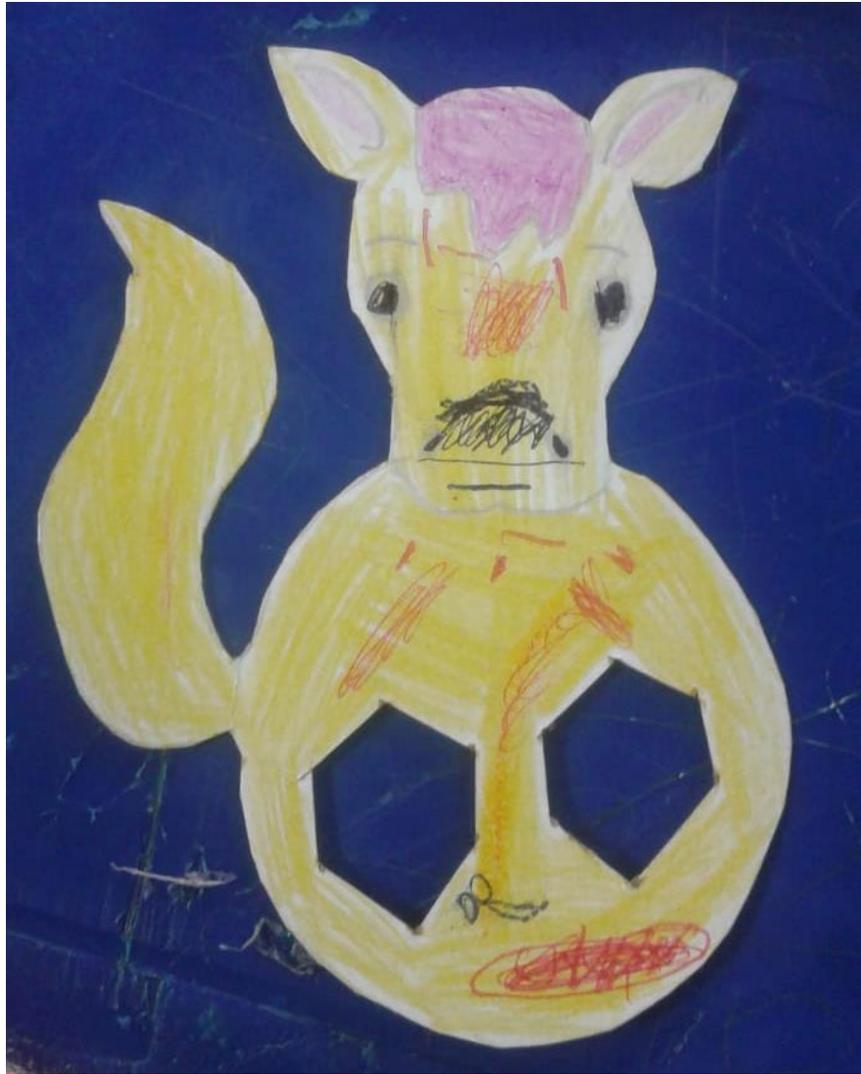


Ilustración 42. Actividad ¡píntalo como quieras! caballo pintado de amarillo con símbolos.

Fuente: Elaboración del estudiante.

11.7 Los enredados

En la actividad Los enredados, los estudiantes se muestran animados por la actividad ya que implicaba activarse, pararse y moverse después de una larga jornada sentados. Sin embargo algunos estudiantes muestran pena cuando se les solicita hablar de emociones negativas como rabia, ira, pena o tristeza.

Se hace más fácil hacerlo cuando la profesora se retira del salón. Integrantes del grupo de los estudiantes hiperactivos, expresan que sentir rabia o ira es normal y se exterioriza golpeando a sus compañeros, pero sentir tristeza o llorar en algunos se naturaliza o en otros se juzga como si eso fuera solo de niñas. Hay un estudiante que aunque sus compañeros lo juzguen por ello, lo reconoce y no se deja afectar por aquellos comentarios.

Durante la actividad, todos eran atentos al relato de sus compañeros, por lo cual se evidencio una suerte de compasión, respeto y empatía por el otro. Sin embargo un estudiante llamado Santiago, quien quería que todos se enredaran más con su inquietud, al momento de tener que desenredarse con ayuda de sus compañeros, fue brusco en su intento de desenredarse rápido y querer resolverlo a su manera, que los demás le solicitaban que se quedara quieto y a partir de ello, Santiago se enojó y no quiso hacer una segunda ronda. Se aisló y quiso que otros dos compañeros estuvieran aislados con él, sin embargo estos dos compañeros, si quisieron continuar con la actividad.

11.8 ¿Cuento contigo?

La actividad “Cuento contigo” fue la última actividad realizada con el grupo cuatrocientos dos, para esta actividad solo hubo asistencia de uno de los dos talleristas, esto fue un punto en contra debido a que mientras se avanzaba con la actividad era muy difícil mantener el curso de la misma y tomar fotos, o escribir en el momento para el diario de campo.

La actividad contaba con dos momentos, en una primera instancia se daba la palabra a los estudiantes para que desde su experiencia personal contaran sucesos ocurridos dentro y fuera del aula de clase, donde sintieran que la compañía de sus compañeros había hecho más ameno un mal momento. Luego de esto salíamos al patio de la institución y cada uno debía llevar una silla, se dividió el grupo en dos y se narró la historia de la tortuga y la liebre, donde, en resumidas cuentas, la tortuga participa en una carrera con la liebre y gana tras hacer un trabajo en equipo con otras diez tortugas más, que divididas en distintos puntos de la pista hacían pensar a la liebre que la tortuga siempre iba a la delantera.

Luego de la narración cada estudiante ocupaba una silla y con la señal del tallerista el estudiante de la derecha recostaba su torso y su cabeza en las piernas del estudiante de la izquierda, así sucesivamente hasta llegar al último, allí empezaba el trabajo en equipo, el tallerista hacía preguntas aleatorias relacionadas con lo visto durante las actividades pasadas, cuando algún estudiante de los dos grupos erraba, se procedía a quitar la silla que este ocupaba, dejándolo suspendido únicamente en las piernas de su compañero de la izquierda.

Los estudiantes participaron con una buena disposición durante la actividad, sin embargo el clima jugó una mala pasada y antes de que el taller finalizara empezó a llover, por lo que tuvo que darse fin a la actividad antes de tiempo.

12. Reflexiones personales

Durante el desarrollo las primeras observaciones en el aula de 401 de la institución educativa distrital Robert Francis Kennedy y durante el desarrollo de las actividades propuestas en este programa se vivieron momentos de armonía, tensión, interés, tedio y felicidad.

Podemos decir que aprendimos mediante el ejercicio y el transcurso de esta ardua labor que las cosas nunca salen como se escriben, planean y programan con anterioridad, siempre llegamos al aula de clase con algo claro, y esto es enseñar nuestros conocimientos y ponerlos al servicio de los demás, pero antes de planear se debe tener algo claro y es que a todos los espacios a los que se llega, tanto académicos como de otros ordenes, siempre llegamos a aprender, a escuchar y a observar.

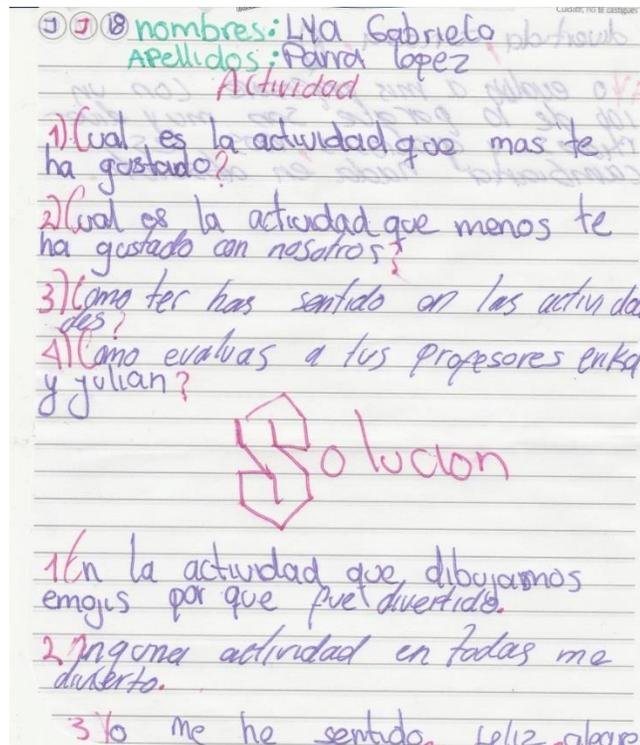


Ilustración 43. Valoraciones de una estudiante.

Fuente: Elaboración de la estudiante solicitado por los talleristas.

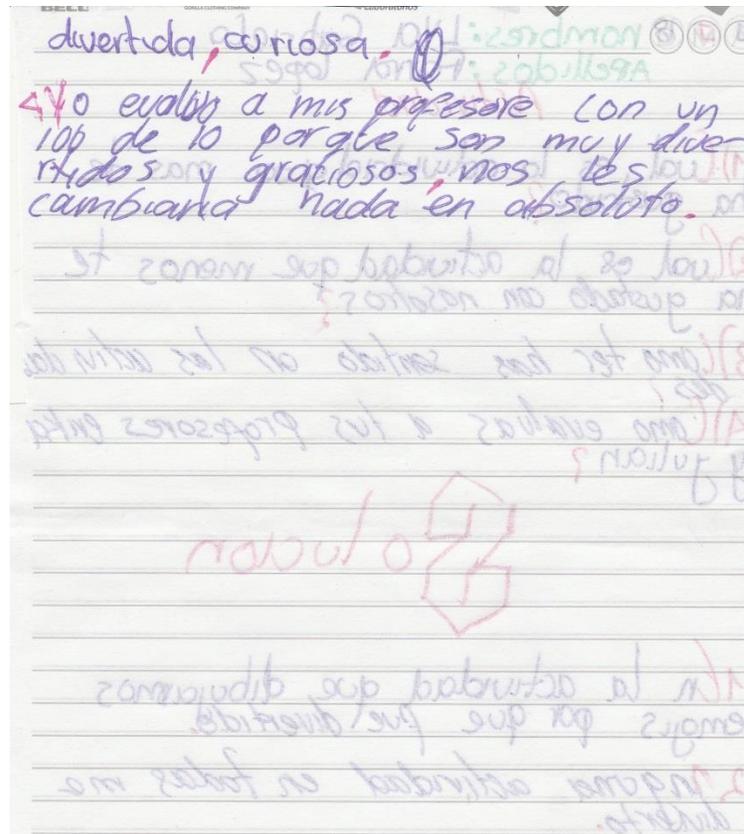


Ilustración 44. Continuación de valoración de la estudiante.

Fuente: Elaboración de la estudiante solicitado por los talleristas.

Aprendimos de la espontaneidad de los estudiantes, su manera sencilla y transparente de hablar de los problemas relacionados con sus hogares, pues se refieren a las peleas en el hogar, a los momentos felices e incluso a los momentos de soledad de formas simples, y nosotros como observadores lo problematizamos imaginando al instante los ambientes conflictivos que intentan dibujarnos con sus expresiones.

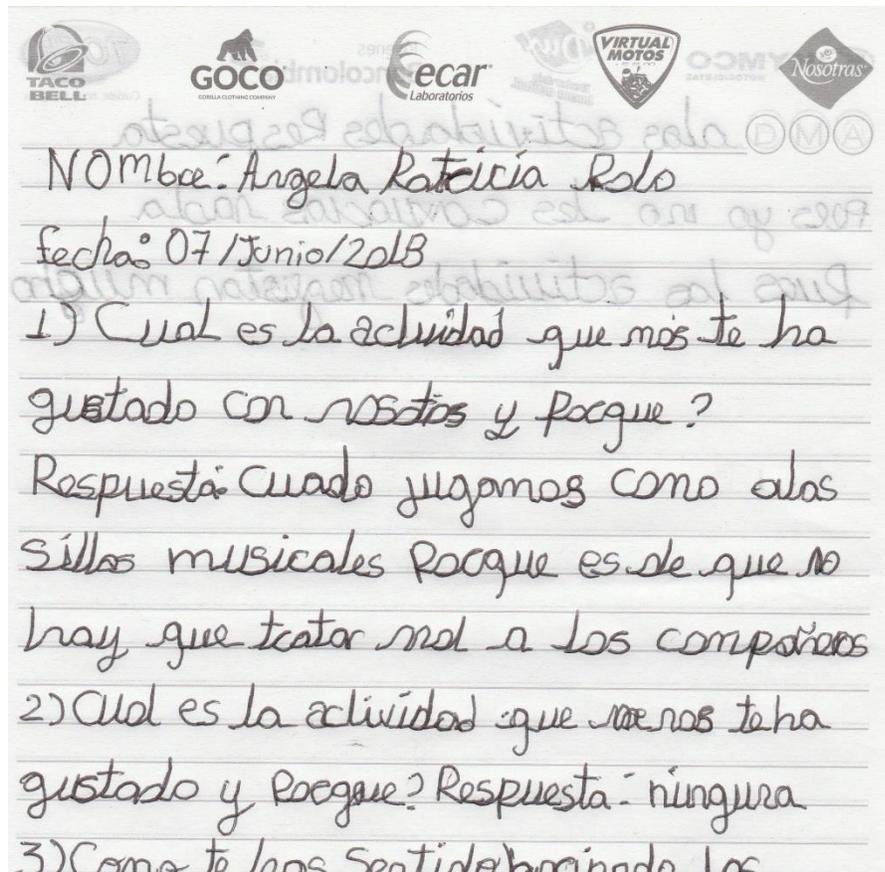


Ilustración 45. Valoración de una estudiante, interiorización de los objetivos de la actividad el paredón.

Fuente: Elaboración de la estudiante.

Aprendimos que el clima contribuye a la disposición y el desarrollo de las actividades, los días soleados y los espacios abiertos fueron óptimos para los talleres de contacto físico, al aire libre, donde el juego, los papeles con preguntas e indicaciones y las caras de alegría y felicidad no se hacían esperar, mientras que los días lluviosos o las tardes grises hacían que los estudiantes se dispersaran, perdieran disposición e incluso llegaran con el ánimo bajo al colegio, igualmente nosotros.

Aprendimos a sensibilizarnos más con los problemas e inconvenientes de los demás, a entender que la vida de los adultos no es la única que cuenta con momentos difíciles, sino que la vida en los colegios está atravesada en la actualidad por un abanico de dinámicas que implican la vida de los estudiantes y la del docente. Desarrollábamos cada vez más nuestras capacidades empáticas al escuchar los relatos de los estudiantes, que obviamente en momentos

se relacionaba con experiencias de ira, dolor, felicidad y angustia vividas por nosotros mismos en la infancia.

Aprendimos el valor de los abrazos, re interpretamos el cariño expresado a través de los saludos y que el acto de entregar sonrisas despierta la misma intención en los demás creando de esta manera lazos de amistad, respeto y solidaridad.

Sencillamente solo podemos expresar nuestro agradecimiento con este lugar, la manera en que abrió sus espacios para nosotros y todos los aprendizajes aportados en tardes de sol, lluvia y frío, que acompañaran nuestras prácticas profesionales en los nuevos ámbitos educativos y laborales que nos depare el camino.

13. Análisis de las emociones y la convivencia escolar

Esta investigación se mueve, con respecto a la categoría de convivencia, en la definición proporcionada por el Ministerio de Educación de Chile, contemplado en el marco teórico de este trabajo, ubicado en la página 13.

En este orden de ideas, se toman algunas variables contenidas en el concepto de convivencia, que se evidenciaron en el aula de clases durante la aplicación de los talleres así como también en la observación participante.

Tabla 2

Categorías utilizadas en el análisis de la observación

Convivencia <i>Entendida como una relación entre las personas de una comunidad basada en el respeto mutuo y la solidaridad recíproca.</i>	Apatía	<i>Introvertido, aislamiento, modelo ideal, violencia, desinterés.</i>
	Intolerancia	
	Empatía	<i>Interés, creatividad, amistad, reciprocidad, trabajo en equipo, tranquilidad.</i>
	Respeto	
Conflictos emocionales <i>Entendidos como un malestar que produce un punto de bloqueo en el sujeto y, por consiguiente, una dificultad para la sana convivencia puesto que no permite buenas relaciones interpersonales tanto familiares, como escolares.</i>	Otredad	<i>Tolerante, solidario, expresivo, cuidadoso, vanidoso, responsable, alegre, generoso, participativo, amistoso.</i>
	Actitud positiva	
	Reciprocidad	

Fuente: Elaboración propia. Ampliación de conceptos.

Este proceso fue realizado con la ayuda del programa *atlas.ti*, en el cual fue posible realizar la sistematización de diarios de campo, fotografías, escritos y dibujos hechos por los estudiantes.

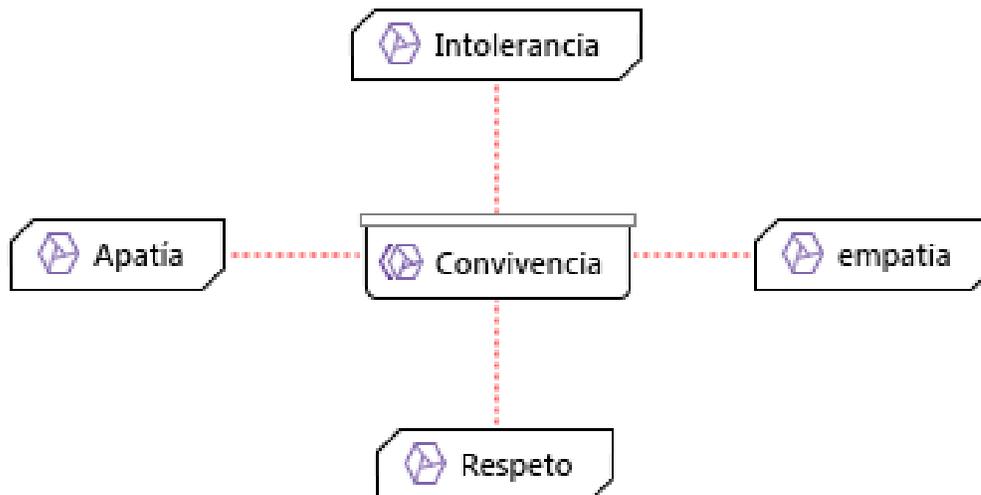


Ilustración 46. Concepto de convivencia y sus variables según la observación. Fuente: Elaboración propia.

A parte de las categorías mencionadas en el concepto de convivencia, cabe resaltar, que con la aplicación de los talleres y la observación, se encuentran patrones de conducta repetitivos que van en contravía de la sana convivencia escolar (apatía e intolerancia). Estas categorías son evidentes en actividades en las cuales los estudiantes cuentan situaciones problemáticas de sus vidas y sus compañeros son atentos y compasivos ante esos relatos o, por el contrario, son apáticos, lo cual fortalece los lazos interpersonales entre los estudiantes y permite espacios de sana convivencia o por el contrario va en detrimento de la misma.



Ilustración 47. Variable apatía y sus implicaciones. Fuente: Elaboración propia.

En la aplicación de los talleres se observaron conductas verbales y escritas que caracterizan la apatía en los estudiantes, como aquellos estudiantes que presentan desinterés y aislamiento durante las clases y actividades.



Ilustración 48. Variable empatía y sus implicaciones. Fuente: Elaboración propia.

Por el contrario, las conductas prosociales también fueron evidentes y constantes en la aplicación de los talleres, reflejado en los estudiantes que mostraban actitudes activas e interesadas durante el trabajo en equipo. Igualmente aquellos que mediante la creatividad

abordaban lo propuesto en clase y mostraban tranquilidad durante las actividades de contacto físico y verbal.



Ilustración 49. Variable intolerancia y sus implicaciones. Fuente: Elaboración propia.

Durante las actividades que demandaban contacto y socialización con sus demás compañeros, se evidenciaban los patrones negativos como el desinterés y en algunos casos, el aislamiento y la violencia al sugerir la formación de grupos de manera aleatoria. En las actividades que implicaban razonamiento creativo (pintar, dibujar, etc...) algunos estudiantes, se mostraban frustrados al interpretar que otros estudiantes realizaban mejor y con más facilidad este tipo de actividades. Lo que podía desembocar en actitudes de aislamiento y desinterés.



Ilustración 50. Variable respeto y sus implicaciones. Fuente: Elaboración propia.

Cabe rescatar que a pesar de las dificultades y contratiempos presentados durante la realización de los talleres, el respeto fue pieza clave para la ejecución de las mismas. Conductas como la amistad, el interés, la reciprocidad y el trabajo en equipo, muestran que los estudiantes tenían la disposición de producir un ambiente favorable para un espacio óptimo de convivencia.

De la misma manera, la categoría “relaciones interpersonales” es parte fundamental de esta investigación. Para Trianes, Torres y Garcia (2012) las relaciones interpersonales en el aula, se deberían tratar desde la educación socio-afectiva. Esto implica que la educación socio-afectiva manejada mediante optimas relaciones interpersonales, conllevan a prácticas positivas en las aulas. Resaltando que la totalidad de espacios en el contexto académico están mediados por relaciones maestro-estudiantes.

Por tal motivo, se decidió buscar patrones que estaban a favor de las relaciones interpersonales. Al ser potencializados estos patrones positivos, se pueden evitar conflictos emocionales a futuro con los demás y consigo mismos y buscar soluciones racionales a estas situaciones conflictivas.

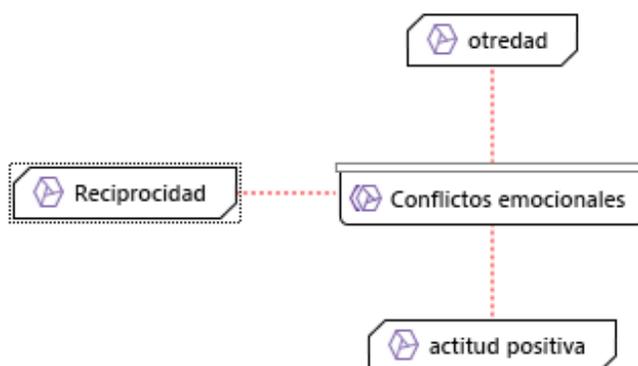


Ilustración 51. Conflictos emocionales y relaciones interpersonales. Fuente: Elaboración propia.

La reciprocidad, la otridad y las actitudes positivas, van en pro de la convivencia, permiten unas sanas relaciones interpersonales y evitan los conflictos emocionales que los estudiantes puedan traer consigo al momento de interactuar con los demás dentro del aula escolar.



Ilustración 52. Variable actitud positiva y sus implicaciones.

Fuente: Elaboración propia.

Las características de la actitud positiva evidenciadas durante la aplicación de los talleres, se expresaron mediante la alegría, la responsabilidad y el cuidado a sí mismos, evidenciando una predisposición a una buena jornada escolar.



Ilustración 53. Variable otredad y sus implicaciones. Fuente: Elaboración propia.

Es menester que dentro de las relaciones interpersonales debe haber un sentido de la otredad, que implica ser tolerante y solidario para entender el lugar del otro. Esto se pudo evidenciar en los estudiantes que se mostraban empáticos frente a problemáticas urgentes que tenían sus compañeros en sus hogares y en el aula de clases. Algunos de estos estudiantes empáticos, se caracterizaban por ser expresivos.

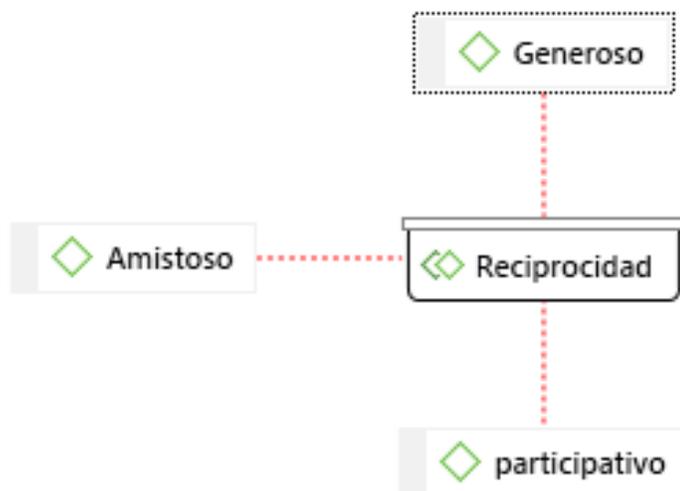


Ilustración 54. Variable reciprocidad y sus implicaciones. Fuente: Elaboración propia.

La existencia de la reciprocidad tanto en el aula de clases como en la vida social es un factor necesario para generar relaciones interpersonales sanas y espacios de convivencia óptimos. Esta capacidad, se relaciona con la generosidad, la participación y la amistad (dentro del aula de clases específicamente).

De la potencialización de estas capacidades evidenciadas en el aula de clases durante la observación participativa, se infiere que pueda existir un puente entre la convivencia y las relaciones interpersonales, teniendo las mismas como factores de protección de un sano convivir en la escuela.

14. Discusión

A partir de lo observado durante la aplicación de los talleres, se puede abrir la discusión sobre el papel que las emociones tienen para la escuela en la actualidad y más exactamente para los programas y prácticas que en los entornos educativos se desarrollan.

Es claro que el sistema educativo colombiano exige unos requisitos para que un estudiante pueda ser promovido y así mismo, sea considerado apto para continuar en él, esto se resume en la adquisición de unas competencias específicas, que directamente en el salón de clases, el docente a cargo enseña, guía, forma y evalúa. Sin embargo, el docente cuenta con un tiempo y condiciones limitadas para el desarrollo de estos contenidos, por tal motivo en este proceso los docentes pueden pasar por alto situaciones problemáticas por las cuales están pasando sus estudiantes, lo cual no permite que haya una buena disposición para la comprensión de las temáticas tratadas en clase, y tampoco un buen ambiente académico.

Esta afirmación se formula en este trabajo, a partir de lo observado en el aula 401, apoyada en la tesis de Trianes, Torres & García que argumentan que:

La educación tradicional se ha interesado y centrado en enseñar conocimientos enfatizando lo cognitivo con olvido de la dimensión socio-afectiva y emocional. Actualmente la educación entiende que además de promover el desarrollo cognitivo debe completarse promoviendo el desarrollo social y emocional. Así pues la educación debe orientarse al pleno desarrollo de la personalidad del alumno: cognitivo, afectivo, social y moral. Ello es, además, garantía de prevención de problemas de violencia y psicopatologías que aquejan a la sociedad. (2002, pág.176)

Es por ello, que es importante que dentro de la escuela se tenga en cuenta no solamente los contenidos a aprender, el factor cognitivo y los tiempos en los cuales se debe aprender algo, sino también, como, cuando y en qué condiciones se aprenden, ya que si el estudiante está pasando por una dificultad intrapersonal o familiar, es posible que forme una barrera en cuanto a su aprendizaje, pues su disposición, su interés y su creatividad estarán sometidos a su realidad emocional.

Este factor tan importante, fue recogido en la planificación de actividades destinadas a esta propuesta y se engloba en las capacidades de corte socio-afectivo, más exactamente en las actividades donde los estudiantes tenían un espacio para hablar de lo que ocurría en sus hogares, historias tristes e historias felices que de desplegaban con la ayuda de sencillas preguntas como ¿Qué hiciste el fin de semana?

Con el transcurso de las actividades, se evidencio que los relatos de los estudiantes sobre sus vidas en familia no solo ayudaban a desarrollar actividades específicas, si no que despertaban cierto sentido de solidaridad en algunas ocasiones y de felicidad o tristeza compartida en otras. Estos sentimientos compartidos a partir de las vivencias de los otros son explicados por Eisenberg bajo la categoría de empatía, que:

Es una respuesta emocional que proviene de la aprehensión o comprensión del estado o condición emocional de los otros, la cual no es la misma que la otra persona está sintiendo (o espera sentir), pero consiste en sentimientos de dolor o preocupación por el otro. (2001, pág.671)

Entonces, en la búsqueda por mejorar la relaciones interpersonales en el aula, y la convivencia en la misma, es de vital importancia una educación que no solo potencie lo cognitivo y excluya lo emocional, si no que por el contrario logre un equilibrio entre estas dos categorías para obtener una educación realmente integral.

Esta educación integral tendría que cultivar el autoestima como pilar fundamental para promover la tolerancia a la frustración y las actitudes y habilidades prosociales, teniendo en cuenta la capacidad para mejorar paulatinamente conductas propias con el fin de cultivar relaciones interpersonales sanas y respetuosas en el aula.

La educación emocional tiene en cuenta algunos conceptos clave para proceder. En este caso particular, se toman las habilidades socioemocionales, la regulación emocional y la autonomía emocional, como caminos óptimos para lograr una sana convivencia en el aula, tratando no solo el aspecto intrapersonal sino también el interpersonal.

Se considera fundamental entonces que en la planeación de un programa de educación emocional para la convivencia y la mejoría de las relaciones interpersonales, se tomen en cuenta las categorías de empatía, autoestima y la realidad social y familiar de los estudiantes.

Sin embargo, un programa de educación emocional, debe estar contextualizado y responder a unas dinámicas y necesidades específicas que muestran los estudiantes para proceder a la planeación. En este caso, en el curso 401 de la institución educativa distrital Robert Francis Kennedy, se mostraron casos de intolerancia, violencia, abandono, apatía, entre otras problemáticas ya mencionadas y a ello se respondió con la planeación. Por ello en un contexto distinto, en unas condiciones diferentes, los pasos a seguir pueden cambiar de acuerdo a un diagnóstico inicial. Con esto se quiere decir que aquí no se propone un manual ni un modelo a seguir para tratar los problemas de convivencia y las relaciones interpersonales en el aula, solamente se desglosa una experiencia de lo observado antes, durante y después de su aplicación y sus respectivos resultados.

Es difícil saber si un proceso y un programa de educación emocional haya dado los resultados esperados a razón de muchas dificultades específicas del contexto o el tiempo y la recepción de los estudiantes frente al mismo, sin embargo, en este caso específico, con el paso de las actividades y el tiempo de estadía dentro del aula, se observó que los estudiantes adquirirían un mayor lenguaje emocional para referirse a sus propias emociones y a la de los demás, como hubieron estudiantes que no se interesaron en lo absoluto por reconocer sus emociones, y por consiguiente, en entender las de los otros, burlándose en ocasiones de sus experiencias o problemas familiares, prefiriendo salir a jugar o haciendo algo distinto a las actividades propuestas.

Con esto queda demostrado que este tipo de talleres de inteligencia emocional en el aula, no deben ser impuestos, ya que se pierde la espontaneidad de la temática, contribuyendo así a que estos procesos se vuelvan mecánicos e interpretados por los estudiantes como una materia más que necesita ser aprobada y valorada, y no como algo que realmente contribuya a sus vidas personales.

Durante este proceso se evidenció que el lenguaje utilizado por el docente, influye en el satisfactorio desarrollo de las actividades, puesto que de él depende que la explicación específica de cada taller, genere interés en los estudiantes y despierte sus capacidades creativas para que sean puestas en la realización de las actividades.

Es importante ver las particularidades de cada estudiante en la medida de lo posible. Es sabido que es un trabajo arduo puesto que en este caso específico, se contaba con veinte estudiantes, pero hay aulas escolares en las cuales se cuenta con hasta cuarenta estudiantes.

Por tal motivo es difícil determinar cuál estudiante tiene problemáticas económicas, familiares, sociales, entre otras, pero es importante ampliar la visión y enfocarse en aquel estudiante que puede requerir el apoyo moral de alguien y que al no obtenerlo, puede indisponerse e indisponer el desarrollo de las actividades diarias escolares.

Frente a este punto, la sencillez con la que el tallerista o el docente a cargo de las actividades se remite al curso, la simple y fácil manera que adopte para hacer que los términos y categorías abstractas se vuelvan digeribles mediante ejemplos cotidianos de las vidas de los estudiantes, evitando un lenguaje técnico, proporciona a los estudiantes las herramientas necesarias para adherir a sus propias vidas y vivencias los conocimientos relacionados con la inteligencia emocional, los cuales permiten que comprendan, entiendan y traten sus emociones en determinados casos y espacios, para no reaccionar y expresarse de una manera excesiva ante distintas situaciones que puede experimentar un ser humano en su diario vivir.

Dentro de este programa, es importante no interpretar que se deben reprimir las acciones producto de emociones de corte positivo o negativo, ni tampoco negarse a sentir, a partir de las consecuencias que pueden tener las mismas en el ámbito interpersonal. Lo realmente importante es aprender a analizar cada situación en el ámbito exterior e interior teniendo en cuenta cómo proceder para dar un tratamiento y respuesta a sentimientos y emociones que pueden provocar un malestar en la subjetividad.

15. Bibliografía

- Carrillo Torres, A. (1999). *Aprender a investigar en comunidad II: enfoques cualitativos y participativos en investigación social*. Bogotá: Unad.
- Chile, M. d. (S/F). *Ministerio de educación de Chile*. Recuperado el 20 de Marzo de 2018, de Convivencia escolar:
http://www.convivenciaescolar.cl/index2.php?id_seccion=3375&id_portal=50&id_contenido=13803
- Cicuendez perona, A. B. (2010). Educación y emociones. *Cuadernos de educación y desarrollo*.
- Corman, L. (1961). *Test del dibujo de la familia en la práctica médico-pedagógica*.
- Del Rey, R., Ortega, R., & Feria, I. (2009). Convivencia escolar: fortaleza de la comunidad educativa y proteccion ante la conflictividad escolar. *Revista Interuniversitaria del Formacion Del profesorado*, 159-180.
- Eisenberg, N. (2001). Emotion, regulation, and moral development. *Psychol*, 665-697.
- Fernandez Abascal, E., Palmero, F., & Cano Vindel, A. (Octubre de 2013). *ResearchGate*. Recuperado el Septiembre de 2017, de Orientaciones en el estudio de la emoción:
<https://www.researchgate.net/publication/257941649>
- Garaigordobil, M., & García de Galdeano, P. (2006). Empatía en niños de 10 a 12 años. *Psicothema*, 180-186.
- Garmendia Iturrioz, I. (2008). *Inteligencia emocional. Educacion primaria. 1er ciclo*. Gipuzkoa, España.: Gipuzkoako Foru Aldundia.
- Goleman, D. (2001). Alentando la compasion. En D. Goleman, *Emociones destructivas, Cómo entenderlas y superarlas* (págs. 158-171). Madison, Wisconsin: Kairós.
- Gorostiaga, A., Balluerka, N., & Goretti, S. (2014). Evaluación de la empatía en el ámbito educativo y su relación con la inteligencia emocional. *Revista de educación*, 1-15.
- Heinze, G. (2001). Mente-Cerebro: sus señales y su repercusión en el sistema inmunológico. *Salud Mental*, 1-7.
- Ibañez, N. (2002). Las emociones en el aula. *Estudios pedagógicos* (28), 31-45.
- Jimenez Morales, M. I., & López-Zafra, E. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. *Revista Latinoamericana de psicología*, 69-79.
- Kennedy, D. d. (2017). *Manual de convivencia 2018-hasta nueva vigencia*. Bogotá.

- López Cassá, É. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 153-167.
- Mestre Escrivá, M., Samper García, & Frías Navarro. (2002). Procesos cognitivos y emocionales predictores de la conducta prosocial y agresiva: la empatía como factor modulador. *Psicothema*, 227-232.
- Mestre, V., Samper, P., Tur, A., Cortés, T., & Nácher, J. (2006). Conducta prosocial y procesos psicológicos implicados: Un estudio longitudinal en la adolescencia. *Revista mexicana de psicología*, 203-215.
- Sandin Esteban, M. P. (2003). Tradiciones en la investigación-cualitativa. En M. P. Sandin Esteban, *Investigación cualitativa en educación, Fundamentos y tradiciones* (pág. Capítulo 7). Madrid: Mc Graw Hill.
- Torres, E. C., & Velásquez Niño, A. M. (2008). Violencia en los colegios de Bogotá_ contraste internacional y algunas recomendaciones. *Revista Colombiana de Educación*, 14-37.
- Trianes Torres, M. V., & Garcia, C. A. (2002). Educación socio-afectiva y prevención de conflictos interpersonales en los centros escolares. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 175-189.