Propuesta pedagógica para fortalecer la competencia de Regulación emocional de los estudiantes de grado cuarto del IED República de Colombia.

Johanna Peñaranda Téllez
Licenciada en Educación Básica

Fundación Universitaria Los Libertadores
Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Maestría en Educación
Bogotá, D.C., 2021

Propuesta pedagógica para fortalecer la competencia de Regulación emocional de los estudiantes de grado cuarto del IED República de Colombia.

Johanna Peñaranda Téllez

Directora: Lupe García Cano
Mg en Educación

Fundación Universitaria Los Libertadores
Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Maestría en Educación
Bogotá, D.C., 2021

Nota de Aceptación

_____

_____

_____

_____

Presidente Jurado

_____

Jurado

_____

Jurado

_____

Jurado

Fecha: _____

Dedicatoria

El resultado del esfuerzo para la realización del presente trabajo, se lo dedico a mi familia, a mis padres que han sido pilares en mi formación como persona, en especial tributo a mi Padre Mario Peñaranda Jaimes (QEDP), qué en el transcurso de la elaboración de esta investigación, partió a la Eternidad, pero no sin antes dejar su legado que vivirá siempre en mis recuerdos; siendo un ejemplo de hombre, de Padre y de ser humano, me enseñó que no se debe pasar por la vida sin dejar huella, ayudando a la humanidad cuando ésta lo necesita, y que en la vida todo se logra si primero se coloca la mirada en el Padre Celestial, pues sólo con su voluntad y de su mano lograremos cumplir los anhelos de nuestro corazón. Para ti Papá, este sentido homenaje desde lo más profundo de mi corazón, ¡Te extraño mucho!

Agradecimientos

Primero a ti Dios, agradezco la oportunidad que me diste para empezar y culminar este nuevo peldaño académico, por darme el conocimiento y entendimiento para lograrlo, a pesar de las dificultades que se presentaron en el camino.

A mi Esposo agradezco, que un día llegó con el prospecto de la Universidad compartiéndome sobre este posgrado, y me animó a dar el paso para iniciar este camino, gracias amor, por tu apoyo incondicional siempre. A toda mi familia también agradezco por estar pendiente y animarme cuando a veces sentí no poder lograrlo.

Gracias a los docentes de la Fundación Universitaria los Libertadores, por todo el conocimiento compartido, por las experiencias vividas, por el apoyo brindado durante la trayectoria de este proceso, fue muy aliciente la motivación brindada de su parte por el reconocimiento del trabajo presentado. En especial agradezco a mi asesora de tesis, mi querida Lupe, siempre dispuesta a cada uno de nuestros encuentros para revisión del trabajo de investigación, siempre brindando no solo apoyo académico sino también moral durante todo este tiempo. Gracias profe Lupe, por brindarme esa seguridad que me faltaba para el desarrollo de mi trabajo, muchas bendiciones y éxitos para su vida personal y profesional.

Por último, agradezco a cada uno de los niños y niñas que hicieron parte del desarrollo de la presente investigación, por su colaboración y compromiso.

Resumen

Las emociones inciden en la adquisición del conocimiento y en las relaciones que se establecen entre pares y adultos. También cumplen un papel decisivo en la satisfacción personal, en el afrontamiento y los desafíos de la vida y en afianzar las destrezas sociales. Por ello, la importancia de fortalecer las competencias socioemocionales (SE) de los niños y niñas objeto estudio, y proponer unas estrategias pedagógicas encaminadas a responder ante aquellas necesidades de formación emocional detectadas. Esta investigación tuvo como objetivo general diseñar una propuesta pedagógica para fortalecer la regulación emocional de los estudiantes de grado cuarto de una institución educativa pública. El enfoque de investigación es mixto, de tipo investigación – acción, y contó con la participación de una muestra por conveniencia de 63 estudiantes de los grados 401, 402 y 403 de la IED República de Colombia. Los instrumentos aplicados fueron el Cuestionario de Desarrollo Emocional para Niños CDE-9-13, diseñado y validado por el Grupo de Investigación en Orientación Psicopedagógica (GROP) de la Universidad de Barcelona; un grupo focal donde se conversaron situaciones del día a día enfocados en la regulación emocional, con una muestra no probabilística por conveniencia, y también se evaluó mediante una lista de chequeo los resultados de la aplicación de la propuesta. Los instrumentos y la propuesta fueron implementados virtualmente debido al problema de salud pública (pandemia) que se viene presentando en Colombia desde el año 2020. En los hallazgos encontrados en la encuesta se evidenció la regulación emocional como la competencia que requiere mayor fortalecimiento, puesto que la muestra presenta bajos niveles de expresión emocional, pues manifiestan no tener la confianza suficiente para describir y expresar sus sentimientos ante las personas allegadas y tampoco con personas desconocidas. Los hallazgos sugieren la necesidad de intervenir en la regulación emocional, ya que en ella son las emociones

y los sentimientos los que deben ser controlados frecuentemente. Permitiendo una adecuada expresión emocional y comprendiendo los estados emocionales con la capacidad para gestionarlos apropiadamente. Asimismo, enseñar a expresar el estado emocional de forma adecuada, contribuirá a la prevención de conflictos en el aula y por ende a mejorar la convivencia escolar. Por lo anterior, se realiza el diseño e implementación de la propuesta pedagógica enfocada en la regulación emocional.

Abstract

Emotions affect the acquisition of knowledge and the relationships that are established between peers and adults. They also play a critical role in personal satisfaction, coping and life challenges, and building social skills. Therefore, the importance of strengthening the socio-emotional competencies (SE) of the boys and girls under study, and proposing pedagogical strategies aimed at responding to those detected emotional training needs. This research had the general objective of designing a pedagogical proposal to strengthen the emotional regulation of fourth grade students of a public educational institution. The research approach is mixed, of the research - action type, and included the participation of a convenience sample of 63 students from grades 401, 402 and 403 of the IED República de Colombia. The instruments applied were the Emotional Development Questionnaire for Children CDE-9-13, designed and validated by the Research Group on Psychopedagogical Guidance (GROP) of the University of Barcelona; a focus group where day-to-day situations focused on emotional regulation were discussed, with a non-probabilistic sample for convenience, and the results of the application of the proposal were also evaluated through a checklist. The instruments and the proposal were implemented virtually due to the public health problem (pandemic) that has been occurring in Colombia since 2020. In the findings found in the survey, emotional regulation was evidenced as the competence that

requires greater strengthening, since the sample shows low levels of emotional expression, as they state that they do not have enough confidence to describe and express their feelings to close people and not to strangers. The findings suggest the need to intervene in emotional regulation, since it is emotions and feelings that must be frequently controlled. Allowing an adequate emotional expression and understanding emotional states with the ability to manage them appropriately. Likewise, teaching how to express the emotional state in an appropriate way will contribute to the prevention of conflicts in the classroom and therefore to improve school coexistence. Therefore, the design and implementation of the pedagogical proposal focused on emotional regulation is carried out.

Tabla de Contenido

Tabla de Contenido 9
Introducción. 13
Capítulo 1. Problemática 14
1.1. Descripción del Problema 14
1.2. Formulación del Problema 15
1.3. Justificación 15
Capítulo 2. Objetivos 18
2.1. Objetivo general 18
2.2. Objetivos específicos 18
Capítulo 3. Marco referencial 19
3.1. Antecedentes locales 19
3.2. Antecedentes nacionales 22
3.3. Antecedentes internacionales 24
3.4. Marco Teórico Conceptual 27
3.4.1. Las emociones. 27
3.4.2. Importancia y funciones de las emociones. 29
3.4.3. Educación Emocional 31
3.4.4. La Educación emocional en el entorno educativo 32
3.4.5. Incidencia de la educación emocional en la convivencia escolar 34
3.4.6. Competencias emocionales 38
3.4.7. Revisión Bibliográficas de propuestas pedagógicas 41
Capítulo 4. Diseño Metodológico 45
4.1 Enfoque y tipo de investigación 45
4.2 Fases de la Investigación. 48
4.3. Línea y grupo de Investigación 50
4.4. Población y muestra. 51
4.4.1. Población 51
4.4.2. Muestra 52
4.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos 54
4.5.1. Instrumento de caracterización 54

4.5.2. Instrumento de desarrollo. 54
4.5.3. Instrumentos de evaluación 55
Capítulo 5. Propuesta pedagógica 56
5.1. Título 56
5.2. Presentación 56
5.3. Objetivo. 56
5.4. Actividades 58
Capítulo 6. Resultados y análisis 100
6.1. Objetivo específico 1 100
6.1.1. Categorías: 100
6.1.2. Cuestionario 101
6.2. Objetivo específico 2 141
6.2.1. Categorías 141
6.2.2. Grupo Focal 141
6.3. Objetivo específico 3 143
6.3.1. Propuesta Pedagógica 144
6.3.2. Diarios de Campo 145
6.3.3. Lista de chequeo 148
6.4. Objetivo General 150
Capítulo 7. Conclusiones y Recomendaciones 151
7.1. Conclusiones 151
7.2 Recomendaciones 156
7.3 Limitaciones 157
Referencias. 158
Apéndices 164

Índice de Tablas

Tabla 1. Funciones de las emociones 30
Tabla 2. Revisión bibliográfica de propuestas pedagógicas en competencias (SE) 42
Tabla 3. Resumen Propuesta pedagógica 57
Tabla 4. Clasificación de las actividades por competencias y categorías trabajadas 59

Índice de Figuras

Figura 1. Dimensiones de las competencias emocionales 39
Figura 2. Clasificación de la muestra según género..... 52
Figura 3. Clasificación por edades de los estudiantes de la muestra. 53
Figura 4. Pregunta 7: Se porque me siento: triste, enfadado, alegre, feliz…..... 102
Figura 5. Pregunta 9: Noto fácilmente si otros están de buen o mal humor. 103
Figura 6. Pregunta 13: Sé poner el nombre de la emoción que siento. 104
Figura 7. Pregunta 16: Puedo estar triste y en muy poco rato sentirme alegre. 106
Figura 8. Pregunta 23: Me enfado mucho por cualquier cosa. 107
Figura 9. Pregunta 31: Me enfado fácilmente. 108
Figura 10. Pregunta 34: Cuando mi amigo se siente triste puedo darme cuenta. 109
Figura 11. Pregunta 36: Se cuando la gente está triste o nerviosa, aunque no diga nada. 110
Figura 12. Pregunta 2: Hablo de mis sentimientos con mis amigos 111
Figura 13. Pregunta 11: Cuando estoy nervioso, sé cómo tranquilizarme. 112
Figura 14. Pregunta 12: Cuando estoy preocupado intento hacer otras cosas, aunque me cueste mucho. 113
Figura 15. Pregunta 14: Me cuesta hablar con personas que conozco poco. 114
Figura 16. Pregunta 19: Cuando me enfado suelo hacer cosas de las que luego me arrepiento. 115
Figura 17. Pregunta 32: cuando me enfado actúo sin pensar 116
Figura 18. Pregunta 25: Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos. 117
Figura 19. Pregunta 27: Puedo describir mis sentimientos fácilmente. 118
Figura 20. Pregunta 33: Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos..... 119
Figura 21. Pregunta 4: Me gusto tal y como soy físicamente. 121
Figura 22. Pienso cosas agradables sobre mí mismo. 122

Figura 23. Pregunta 5: Cuando tengo un problema me esfuerzo en pensar que todo irá bien. 123
Figura 24. Pregunta 8: Cuando tengo que hacer cosas nuevas, tengo miedo a equivocarme. 124
Figura 25. Pregunta 15: Tengo la sensación de aprovechar bien mi tiempo. 125
Figura 26. Pregunta 26: pienso bien de todas las personas. 126
Figura 27. Pregunta 3: cuando veo que he molestado a alguien pido perdón. 127
Figura 28. Pregunta 6: Antes de decidir alguna cosa pienso en lo que puede pasar. 128
Figura 29. Pregunta 10: Tengo en cuenta como se sienten los otros cuando he de decirles algo. 129
Figura 30. Pregunta 18: Me preocupa mucho que los otros descubran que no se hacer alguna cosa. 130
Figura 31. Pregunta 22: me importa lo que les pasa a las personas. 131
Figura 32. Pregunta 24: Soy bueno(a) resolviendo dificultades. 132
Figura 33. Pregunta 28: Me peleo con la gente. 133
Figura 34. Pregunta 29: Me gusta hacer cosas por los otros. 134
Figura 35. Pregunta 30: Me siento mal cuando veo sufrir a los demás. 135
Figura 36. Pregunta 35: Soy capaz de respetar a los otros 136
Figura 37. Pregunta 1: Organizo bien mi tiempo para hacer los deberes. 137
Figura 38. Pregunta 36: Intento hacer cosas que me ayuden a estar bien. 139
Figura 39. Pregunta 21: Me siento una persona feliz. 140

Índice de Apéndices

Apéndice 1. Cuestionario Desarrollo emocional para niños y niñas CDE 9-13 (GROUP) 164
Apéndice 2. Fichas de Observación 166
Apéndice 3. Diarios de Campo 171
Apéndice 4. Lista de Chequeo 185
Apéndice 5. Evidencias fotográficas 186

Introducción.

La siguiente investigación, se expone en el marco de buscar una estrategia que permita fortalecer las competencias socioemocionales en los estudiantes del grado cuarto de la Institución educativa distrital (IED) República de Colombia, que permita identificar cual dimensión requiere mayor fortalecimiento, y procurar el cambio positivo en la educación no sólo académica, sino también, en el desarrollo de los estudiantes dentro de la sociedad de la que hacen parte.

Mediante un cuestionario de desarrollo emocional, basado en las dimensiones de las competencias emocionales según Bisquerra y Pérez (2007) se realiza un diagnóstico que permite clasificar y caracterizar las dimensiones a fortalecer: conciencia emocional, regulación emocional, competencia social y habilidades de vida y bienestar. Además, se aplica un grupo focal, donde de acuerdo a los resultados arrojados en el cuestionario, se ajustaron situaciones de la regulación emocional, competencia que requiere el fortalecimiento, de vivencias en la casa y de la escuela, para tener mayor profundidad y comprender mejor los motivos por el cual deben fortalecer dicha competencia.

De acuerdo a los resultados arrojados, se elabora una propuesta pedagógica, que permite fortalecer el desarrollo emocional, para la sana convivencia en el aula de clase, siendo este el espacio donde se comparte la mayor parte del tiempo con sus pares aportando opiniones, manifestando decisiones, gustos, situaciones personales, tendencias y promulgando el respeto y la tolerancia como valores fundamentales para conciliar a través del diálogo como primera medida, generando empatía y que cada situación de diferencias sea superada día a día.

Capítulo 1. Problemática

1.1. Descripción del Problema

Se ha pretendido que la educación debe ser un proceso constante e integral, en el aprendizaje de conocimientos en los temas establecidos en los currículos académicos de las instituciones educativas. Pero, también es cierto que debería ser direccionada a las necesidades de los estudiantes, donde cada uno sea el actor principal de su aprendizaje, que permita obtener mejores resultados. Para ello, es necesario no solo enfatizar en las habilidades y capacidades cognitivas, sino que se le dé un lugar importante al desarrollo de las competencias socioemocionales, permitiendo en realidad que se lleve a cabo el desarrollo integral de las nuevas generaciones.

La carencia de estudios y lineamientos nacionales e institucionales sobre educación socioemocional, son elementos que enmarcan la necesidad de nuevas investigaciones para el mejor desarrollo de las competencias emocionales en las instituciones educativas. Sumado a ello, también se evidencia que la formación socioemocional está a cargo del psicólogo o el orientador de la institución y no incide en ella el docente, siendo este último, quien comparte la mayor parte del tiempo escolar con los estudiantes, quien conoce mejor los procesos, sus problemáticas y necesidades; el orientador o psicólogo, si fuese posible comparte una hora, en periodos no muy frecuentes, impidiéndole llevar un seguimiento real en las diferentes casuísticas de los estudiantes.

Para evidenciar la existencia o no de esta problemática en el IED República de Colombia, se revisó su PEI y no se evidencia la formación en el desarrollo integral de las competencias socioemocionales ni existe una malla curricular que presente contenido para desarrollo emocional para los niños y las niñas de la institución. De la anterior revisión de documentos institucionales, se hace evidente, que no se propende por una formación socioemocional en la

población estudiantil, lo que hace prioritario crear estrategias pedagógicas, que contribuyan a una formación integral de los estudiantes de la institución.

Por otra parte, si bien es cierto que el docente de aula es quien está la mayor parte con los estudiantes, para atender los problemas de convivencia, muchas veces, no tiene las herramientas necesarias para atenderlo, y que pase de una simple solución del momento a una verdadera estrategia que incida en el desarrollo de las competencias emocionales. En la IED República de Colombia se identifican las problemáticas mencionadas, específicamente en los grados cuarto de la sede A, y se hace necesario buscar estrategias para solucionar lo referente a las competencias emocionales y la importancia de la educación emocional desde la cotidianidad de las clases escolares.

1.2. Formulación del Problema

¿Cómo fortalecer las competencias socioemocionales de los estudiantes de grado cuarto del IED República de Colombia?

1.3. Justificación

La investigación referente al mejoramiento de la sana convivencia en los estudiantes de grado cuarto del IED República de Colombia de la localidad Engativá en la ciudad de Bogotá, se realiza debido a los constantes conflictos y demostraciones de agresividad e intolerancia, la falta de empatía entre los niños dentro del aula de clase, por ende se pretende caracterizar las competencias emocionales y fortalecer la dimensión que se ha encontrado necesario reforzar a través de una estrategia pedagógica.

Es necesario promover la sana convivencia, la empatía y solidaridad en los estudiantes del grado Cuarto del IED República de Colombia. Empleando los conceptos de competencias (SE), inteligencia emocional, convivencia escolar, entre otros, comprendiendo la problemática de la

violencia e intolerancia escolar, buscando elementos y una propuesta pedagógica que promuevan una cultura de la convivencia escolar y la paz. Se pretende que cada estudiante tenga empatía por el otro, y "al colocarse en sus zapatos desde la perspectiva de su medio ambiente", entienda la posición del prójimo siendo comprensivo y tolerante ante su comportamiento y libre pensamiento. A través de la investigación se busca disminuir el índice de patrones agresivos en el salón de clase, identificando las razones ante las cuales se promueven mayor número de casuísticas en el aula para disminuir los índices de agresividad y violencia entre los estudiantes, bullying etc., buscando estrategias que promuevan la sana convivencia y el buen clima laboral, logrando que comportamiento de los estudiantes sea mejor.

Cabe resaltar la importancia de la investigación, ya que el desarrollo emocional de los estudiantes, se refleja en las vivencias que estos tienen día a día en sus diferentes ámbitos (familiar, escolar, social). En ese orden de ideas, de acuerdo a las experiencias que cada individuo pueda vivir, sumado a ello la educación académica, son desarrolladas las emociones, el carácter y la formación como personas dentro de una sociedad. Se requiere diseñar estrategias que permitan minimizar los actos conflictivos, la agresividad e intolerancia, donde cuya finalidad sea la empatía hacia el otro, entendiendo la importancia de las buenas relaciones, ya que el individuo así lo requiere para su existencia y desarrollo dentro de una sociedad, en los diferentes aspectos llámese familia, universidad, trabajo, deportes, etc…

Se pretende establecer si al mejorar la convivencia en el aula, el trato con los compañeros es tolerante no solo hace que el ambiente escolar sea sano, sino que el desempeño académico también sea óptimo y el impacto dentro de la sociedad sea positivo en cada rol que los niños desempeñen en sus diferentes ambientes (familia, escolar, social, etc…). Con el fin de lograr el desarrollo de la sana convivencia, entendiendo que en la sociedad siempre necesitaremos como

individuos a los demás para nuestro desempeño como personas de bien, dentro de una sociedad que demanda cada vez más tolerancia, empatía, afecto, buen trato, buenas costumbres, se tratará de empezar desde el aula de clases donde los niños junto con la familia, comienzan su formación como personas para enfrentar el entorno donde la vida y las decisiones los lleven a participar de la sociedad.

Capítulo 2. Objetivos

2.1. Objetivo general

Fortalecer la competencia de Regulación emocional de los estudiantes de grado cuarto del IED República de Colombia.

2.2. Objetivos específicos

- Caracterizar las competencias (SE) que poseen los estudiantes de grado cuarto, objeto de estudio.
- Analizar las causas que generan problemas en las competencias (SE) de los estudiantes.
- Diseñar una propuesta pedagógica sobre la competencia (SE) que necesita fortalecimiento en los estudiantes de grado cuarto.

Capítulo 3. Marco referencial

A continuación, se encontrará tres investigaciones, artículos o textos relacionados con el tema de este anteproyecto “mejoramiento de la convivencia escolar” en la clasificación local, nacional e internacional, donde los autores exponen desde su experiencia que estrategias aplicaron para contribuir en las competencias socioemocionales y la convivencia de los estudiantes.

3.1. Antecedentes locales

En el trabajo de investigación de maestría de Mendoza Ramírez (2020), habla sobre el fortalecimiento de la conciencia emocional en estudiantes del grado transición 5 del colegio Ciudad de Bogotá, por medio del diseño y aplicación de una propuesta pedagógica transversal y enfocada en el desarrollo de la conciencia emocional. El objetivo de la investigación fue describir cuál era la incidencia, en la convivencia escolar, de la propuesta pedagógica basada en la formación de la conciencia emocional implementada en los estudiantes del grado transición 5. Por medio de un enfoque cualitativo de investigación - acción, se usaron los siguientes instrumentos: una entrevista semiestructurada a docentes y padres de familia, dos grupos focales, tres pretest, un pos test y diarios de campo para la recolección de las observaciones relevantes al estudio.

En los resultados se pudo observar un avance representativo en cuanto al desarrollo de la conciencia emocional en los niños y niñas objeto de estudio en relación con el diagnóstico, hubo un logro importante en el desarrollo del lenguaje natural en cuanto a sus emociones, permitiendo la expresión fluida de las misma. Además, se percibió unos positivos cambios referentes a la convivencia escolar, al rendimiento académico y adquirieron confianza en sí mismos y en los

adultos cercanos a ellos, por último, algunos niños alcanzaron cierto nivel de implicación empática hacia situaciones emocionales de otros.

Para Ardila Ariza y Castiblanco Montero (2019), en su trabajo de investigación de maestría "Escucha activa y convivencia mucho más que teoría", su objetivo fue poder describir de qué modo la aplicación de una estrategia pedagógica, enfocada en la escucha activa, para estudiantes y padres o cuidadores, repercute en la convivencia entre los estudiantes del curso 107 del colegio Veintiún Ángeles. Esta investigación se realizó bajo un enfoque cualitativo con un diseño de investigación – acción. El fin de este enfoque es examinar como los individuos perciben y experimentan los fenómenos que los rodea. Según el modelo metodológico elegido esta investigación se ejecutó según las tres fases de la investigación acción: observar, pensar y actuar. El estudio se desarrolló con el grupo 107, conformado por 10 estudiantes, donde 14 fueron del género femenino y 15 del género masculino y 29 padres de familia. El promedio de las edades del grupo comprendía entre los 6 y 9 años. Las familias pertenecen a los estratos socioeconómicos 1, 2 y 3.

Se realizó una encuesta inicial diagnóstica a los padres de familia para determinar los problemas de convivencia que se generan en el hogar en la muestra objeto de estudio, y que influyen en las relaciones interpersonales de los niños y niñas en el aula; y a los estudiantes se les realizó una entrevista para identificar los problemas de convivencia escolar de los niños y niñas del curso 107, para determinar las situaciones personales que generan conflictos en el aula. El instrumento de seguimiento fueron los 13 diarios de campo de las 13 actividades implementadas en el trabajo de campo. Se hizo registro de lo observado, respecto a las habilidades de la escucha activa, durante el desarrollo de cada actividad, la argumentación propositiva, los logros y dificultades que surgieron durante el desarrollo de cada experiencia y las acciones de

mejoramiento buscando alternativas de solución. Y los instrumentos de evaluación además de las entrevistas también el grupo focal a los estudiantes.

En el artículo Percepciones sobre convivencia escolar y bullying en una institución educativa de Bogotá, García Cano y Niño Murcia (2018), hacen referencia a la labor cotidiana que enfrentan los docentes donde se presentan situaciones de violencia que inciden en el desempeño académico de los estudiantes. El objetivo del estudio fue analizar prácticas pedagógicas que permitan mejorar la convivencia escolar en los niños y niñas de grado quinto, mirar que conocimiento tienen ellos acerca de la convivencia escolar y el bullying registrado en una Institución educativa pública en una zona violenta de Bogotá.

El método usado fue el estudio mixto, la muestra estuvo conformada por estudiantes, profesores y directivos de un colegio público. Se emplearon tres instrumentos validados: una encuesta de percepción de convivencia y una encuesta de percepción de bullying aplicadas a estudiantes y una entrevista semi- estructurada aplicada a docentes, coordinadores y directivos. En el resultado, se evidenció que las condiciones eran propicias para que se reflejara los comportamientos de bullying, además, la falta de proyectos pedagógicos que enseñen a los estudiantes a mediar en los conflictos sin recurrir a actos de agresión y de violencia. Se puede concluir que la institución educativa no da la importancia necesaria de la formación valorativa y convivencial desde la primera infancia y da mayor importancia a la acumulación de conocimientos, lo cual da la razón a la presencia del conflicto y su manejo violento, conformando un clima hostil para el estudiante.

En la investigación del articulo “La formación socioemocional busca cupo en la escuela primaria en Colombia”, Grijalba Quiroz et al (2021) hablan de la importancia de dominar las habilidades que desarrolla la inteligencia emocional, logrando identificar, expresar y manejar las

propias emociones, y de este modo haya una buena conexión y comunicación con los demás. Si en la escuela se lograra una formación para dominar estas habilidades, seguramente la convivencia y el clima escolar presentaría cambios para el beneficio de la comunidad educativa.

El objetivo de este artículo es analizar desde la visión del docente, como cree que se está dando la formación socioemocional en las instituciones educativas colombianas. El método utilizado para la investigación es cualitativo de alcance descriptivo. El instrumento implementado fue una encuesta online, que fue respondida por 110 educadores, con diversos roles, dentro de instituciones ubicadas en diferentes ciudades de Colombia.

De los hallazgos encontrados es que, en la primaria, la formación socioemocional en los establecimientos educativos se vincula a través de apoyo del orientador y de la opinión personal del docente. Este resultado, evidencia que en la educación colombiana hay necesidades que priman y una de ellas es vincular completa y persistentemente el desarrollo de las habilidades emocionales y sociales.

3.2. Antecedentes nacionales

Empezamos con los autores Ricardo Bustos y Soto Prada (2018), quienes diseñaron una estrategia pedagógica que permitiera el mejoramiento de la convivencia en estudiantes del grado séptimo B de la Institución Educativa La Paz N. 1 de Flandes-Tolima, cuyo objetivo era mejorar la convivencia escolar de los estudiantes de grado séptimo B. El enfoque da la investigación fue cualitativo, y la metodología usada fue descriptiva. La población estaba conformada por 29 estudiantes del grado séptimo B de la jornada mañana, 27 padres de familia y ocho docentes del nivel de básica secundaria. Se utilizaron dos instrumentos para la recopilación de la información: una encuesta como técnica de investigación sociológica y la entrevista no estructurada. Según los resultados, se pudo determinar, que las estrategias didácticas que procuran el mejoramiento de la

convivencia escolar, de acuerdo al contexto social de os estudiantes, han dejado ver que es importante implementar mesas de reconciliación y asamblea en el aula. Se evidenció que la propuesta de las estrategias, alcanzaron fortalecer el dialogo, respeto, empatía y demás elementos importantes para desarrollar las competencias sociales y resolución de conflictos.

Por otra parte, el objetivo del artículo de Ojeda Arenas et al (2018), fortalecimiento de la convivencia escolar en la I.E.D San José sede N° 4, a través del cortometraje como estrategia pedagógica, consistía en mejorar la convivencia escolar con el uso de la técnica en mención, procurando concienciar a los estudiantes de la importancia de las buenas relaciones sociales. El enfoque trabajado fue de tipo cualitativo – descriptivo. La muestra constó de 20 estudiantes de la Institución Educativa Departamental (IED) de San José sede N° 4 jornada de la tarde. Los resultados obtenidos fue la comprensión y conciencia de los estudiantes sobre la importancia de tener una sana convivencia escolar, que permita las armoniosas relaciones y el mejoramiento del rendimiento académico, cuando hay participación de todas las partes.

En su investigación Peña Figueroa et al (2017), denominada la convivencia en la escuela, entre el deber ser y la realidad, tiene como objetivo descubrir las ideas y modelos en la gestión convivencial en la escuela de los docentes y directivos en instituciones educativas urbanas tanto públicos como privados de los municipios de Yaguará (Huila) y Flandes (Tolima). El enfoque fue cualitativo con diseño etnográfico. Se concluyó, que las ideas sobre convivencia escolar circulan entre el conflicto y la conciliación, los valores y el ideal. Los modelos del manejo de la convivencia escolar, indican que el desempeño de las instituciones está caracterizadas por encuentros y desencuentros y los juegos de poder que actúan como dispositivos de control “del otro” y “los otros”. Esos ‘otros’ que son también de la comunidad educativa y que, desde sus

funciones y compromisos particulares, pueden favorecer a la implementación de una convivencia escolar sana como sujetos de derechos y deberes.

3.3. Antecedentes internacionales

Por su parte Toscano Ruíz et al (2019), realizan un artículo, Convivencia y rendimiento escolar, donde connota el rendimiento escolar como un tema de interés y preocupación de los docentes y autoridades escolares, que indica si el proceso educativo es eficiente y de calidad. La investigación fue descriptiva, de enfoque cualitativo. Su objetivo fue analizar la incidencia de la convivencia escolar en el rendimiento escolar de los alumnos de la enseñanza básica. La estrategia metodológica es fundamentada en los métodos de revisión bibliográfica, histórico-lógico y analítico-sintético. Se concluye, que las sanas relaciones entre los miembros de la comunidad educativa conllevan a una buena convivencia en las aulas de clase y por ende en la institución, generando mejores resultados del rendimiento académico.

En el artículo “Convivencia escolar en educación primaria. Las habilidades sociales del alumnado como variable moduladora” Herrera Torres y Bravo Antonio (2011), tienen como objetivo realizar un análisis de la intersección entre las competencias de la conducta de los alumnos de educación primaria y su impresión de la convivencia escolar. Los instrumentos usados fueron Cuestionario sobre Convivencia Escolar para Alumnos de Sánchez, Mesa, Seijo, Alemany, Ortiz, Rojas, Herrera, Fernández y Gallardo (2009) y el Sistema de Evaluación de la Conducta de niños y adolescentes (BASC) de Reynolds y Kamphaus (1992) ajustado para primaria. En la muestra participaron 546 alumnos de educación primaria de dos colegios públicos de la ciudad autónoma de Melilla. En los hallazgos encontrados, se evidencia la positiva relación entre las dimensiones clínicas de la conducta y los diversos elementos que impiden la sana convivencia escolar. Además, entre el ajuste personal y variedad de aspectos que

promueven la convivencia. Se sugiere implementar en el currículo de educación primaria, un trabajo preventivo y de desarrollo en habilidades sociales.

El artículo de Heras Sevilla et al (2016), "Desarrollo emocional en la infancia. Un estudio sobre las competencias emocionales de niños y niñas" El objetivo de este estudio es la evaluación del desarrollo emocional de alumnado de Educación Infantil escolarizado en 2º Curso del Segundo Ciclo de esta etapa. El instrumento aplicado a 62 niñas y 61 niños, fué la escala Reconocimiento, Regulación, Empatía y Resolución de Problemas (RRER), que mide el nivel de las dimensiones emocionales clasificadas por Bisquerra y Pérez(2007). Se analizaron las competencias emocionales de los menores, específicamente la conciencia emocional, la regulación emocional, la competencia social y las habilidades de vida para el bienestar. Se compararon los resultados de cada dimensión de los niños y las niñas, con el propósito de interpretar la incidencia del género del menor en su desarrollo emocional.

Los hallazgos encontrados, mostraron que hay diferencias representativas en función de la variable del género en el nivel global de competencia emocional y en tres de las cuatro dimensiones que lo componen. También, se requiere el evaluar las fases emocionales en la infancia, que permitan que las competencias socio-emocionales del alumnado de Educación Infantil tengan una recuperación y puedan ser incrementadas durante su formación académica para su desarrollo integral.

Para finalizar los antecedentes, se hizo revisión de la tesis doctoral de López (2015), titulada "Diseño, desarrollo e implementación de un programa de educación afectiva y social en educación primaria" y hace referencia a como el termino inteligencia emocional ha tomado mayor fuerza e importancia en todos los ámbitos del ser humano, al igual que desarrollo de las emociones en la vida cotidiana y en la educación de las personas. Menciona que gracias a los

aportes de investigadores como Gardner (1995), Goleman (1995), Meyer y Salovey (1997), este concepto de inteligencia emocional se ha redefinido, otorgando a las emociones un rol prioritario en las aptitudes para la vida y por ello insisten en la importancia de vincular a la escuela en el desarrollo de otras inteligencias y todo lo que esto abarca.

Dentro de los objetivos de la investigación, están conocer el nivel de competencia emocional del alumnado del centro y diseñar un programa que responda a las necesidades en educación emocional del alumnado. El enfoque metodológico implementado fue mixto. En relación al primer objetivo mencionado, se usó un diseño no experimental descriptivo, datos que se obtuvieron mediante el empleo de cuestionarios. Para el segundo objetivo mencionado, se utilizó un diseño cuasi-experimental de dos grupos con pretest, postest y grupo control. La muestra en la que participó en la investigación estuvo formada por los niños matriculados en los cursos que impartían los profesores seleccionados, siendo el número total de 135.

Uno de los instrumentos usados para evaluar las competencias del alumnado fue la realización del registro de conductas por parte del docente por medio de una escala de estimación adaptada de Teacher Child Rating Scale de Hightower, Work, Cowen, Lotyczewski, Spinell, Guare y Rohrbeck (1986). Esta escala consta de los siguientes ámbitos: Timidez-Ansiedad, Tolerancia a la frustración, Sociabilidad, Motivación Académica, Seguimiento de normas, Comportamientos Perturbadores. La evaluación fue efectuada mediante una escala tipo Likert del 1 al 5, según la severidad del comportamiento registrado. Así, 1 = ¿sin problemas ¿y 5 = ¿problemas muy graves?

Se encontró que la mayoría de las diferencias estadísticamente significativas se encuentran en la evaluación que realiza el docente, concretamente en cuatro de las seis variables analizadas: Timidez-Ansiedad, Sociabilidad, Seguimiento de normas y Comportamientos Perturbadores. Y

para evaluar el grado de satisfacción con el programa, se encontró en relación a los aspectos del programa estimados como positivos, los docentes hacen referencia a que el programa ha fortalecido en aspectos emocionales de los estudiantes.

3.4. Marco Teórico Conceptual

En la temática de la investigación se han abordado algunas investigaciones que se relacionan con minimizar los conflictos y agresiones tanto físicas como verbales en el ámbito escolar, donde pretenden mejorar la sana convivencia y la empatía hacia el otro. Además, se han profundizado conceptos que son relevantes a lo largo de esta investigación.

3.4.1. Las emociones.

En el paso de los años, se ha presentado discusión en cuanto al concepto de las emociones, por diferentes autores que, a su manera de ver, han dado su opinión acerca del tema, de los cuales presentaremos algunos relevantes a continuación.

La palabra emoción proviene del latín *motere*, con el prefijo *e*, que puede tener un significado de movimiento hacia afuera o sacar fuera de nosotros mismos (Goleman 1995, Dorón y Parot 1998, Reeve 1994). Lo anterior indica, que en cada emoción existe la propensión de actuar (Bisquerra, 2000).

Por su parte, Salovey y Mayer (1990), hacen una definición de las emociones desde la perspectiva orientación cognitiva, enuncian que son “respuestas organizadas, cruzando límites de muchos subsistemas psicológicos, incluyendo los subsistemas fisiológicos, cognitivo, motivacional y experiencia” (p. 186). Por otro lado, Acarín (2001) contempla que las emociones son una respuesta organizada por el sistema nervioso basada en el contenido consciente e inconsciente creado por el cerebro. Para Revé (1994), las emociones son fenómenos

multidimensionales, por un lado, se refiere a aspectos cognitivo-subjetivos debido a la singularidad de las emociones de cada persona. Además, los aspectos fisiológicos y biológicos de los cambios que se producen en los organismos vivos en respuesta a las sensaciones. Y está el aspecto funcional, que trata la adaptabilidad de las respuestas emocionales.

En su publicación Darwin (1872), afirma que las emociones a menudo se han clasificado como emotivas o deprimentes. También estableció la existencia de algunas emociones de carácter innato, se refiere a las que sus manifestaciones corporales y faciales tienen similitud en las expresiones sin importar el país o la cultura de las personas.

En su libro Goleman (1995), hace referencia a las emociones como los sentimientos, las aspiraciones y anhelos más profundos, constituyendo puntos de referencias ineludibles, y que gracias a la decisiva influencia de las emociones en los asuntos del hombre pueda existir la especie. Cuando la sociobiología ha querido dar una explicación a la evolución humana, han considerado a las emociones trascendentes para este avance, destacando la preferencia del corazón sobre la cabeza en momentos decisivos.

> La emoción es el motor que todos llevamos dentro. Una energía codificada en ciertos circuitos neuronales localizados en zonas profundas de nuestro cerebro que nos mueve y nos empuja a vivir, a querer estar vivos en interacción constante con el mundo y con nosotros mismos (Bisquerra et al.,2012, p.14)

En su artículo, las emociones en el desarrollo del juicio moral, Bedoya Gallego et al.,(2015) trabajaron las teorías que a su consideración eran más cercanas al planteamiento de su investigación que fueron las evaluativas y cognitivas. Consideraron entonces, a las emociones como juicios, basados en creencias y desempeñan un papel crucial en la toma de nuestras

decisiones. En su tesis el autor Wenger, Jones y Jones (1962, citado por Requena, 2017) menciona que casi todo el mundo cree saber que es una emoción, solo hasta el momento que pretende definirla.

Según Bisquerra (2003), “Una emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o una perturbación que predispone a una respuesta organizada” (p.12). De acuerdo a las anteriores opiniones, las emociones, son la variedad de estados del ánimo, que cambian según las motivaciones y estímulos internos y externos, produciendo reacciones ya sean de tipo física, psicológica o de comportamiento, que inciden en la toma de las decisiones más cruciales de la persona.

3.4.2. Importancia y funciones de las emociones.

En la entrevista sobre aprender a gestionar las emociones, Punset (2012) pregunta al neuropsicólogo Richard Davidson, ¿qué es lo esperado sobre la inteligencia social y emocional aplicada a las escuelas, a los niños?, donde Davidson responde, que el tipo de habilidades de las que hace referencia, procuran dominar las emociones de tipo negativas, para que cuando ocurra una adversidad, estas no persistan más de lo necesario, de esta manera los niños puedan disipar las emociones negativas y volver al estado inicial, siendo esto de suma importancia, ya que cuando las emociones perturbadoras se producen en la mente interfieren con la capacidad de aprender de los niños.

De acuerdo a lo anterior, las emociones que llama “perturbadoras”, como el miedo, la ansiedad, la ira, la tristeza entre otras, pueden llegar a incidir negativamente para la adquisición de conocimiento en los niños, si estas emociones son las que están dominando su entorno, cotidianidad y su vida, es lo que pueden estar reflejando en la escuela, y conllevando a la falta de interés en obtener conocimiento.

Tabla 1. Funciones de las emociones

Emoción	Función
Miedo	– Impulsar a la huida ante un peligro real e inminente para asegurar la supervivencia.
Ansiedad	– Estar en atención vigilante a lo que pueda ocurrir. Hay peligros potenciales o supuestos.
Ira	– Intentarlo duramente. La impulsividad agresiva está presente.
Tristeza	– No hacer nada. Reflexionar y buscar nuevos Planes
Asco	– Rechazar sustancias (alimentos en mal estado) que pueden ser perjudiciales para la salud.
Alegría	– Continuar con los planes, ya que han funcionado hasta el logro de los objetivos.
Amor (enamoramiento)	– Sentirse atraído hacia otra persona para asegurar la continuación de la especie.

Fuente: Bisquerra (2009, p.70)

En la Tabla 1, el autor menciona las principales emociones y establece cual es el objetivo de las mismas. “En este sentido, las emociones pueden tener una función importante en diversos aspectos del desarrollo personal. Las emociones sirven para centrar la emoción sobre temas específicos de interés particular y dedicarse a ellos con implicación emocional total” (Bisquerra, 2009, p.71). Quiere decir, que las emociones hacen parte de cada momento de vida de los seres humanos, y logran que el crecimiento personal se desarrolle empezando por los intereses o gustos que hay en cada persona.

Las emociones tienen una función positiva, son la esencia del bienestar emocional; se ha relacionado la felicidad con quienes tengan unos objetivos claros en la vida, además, las personas felices son más dadas a ser solidarias y empáticas con los demás (Oatley y Jenkins, 1996; Bisquerra, 2009). No obstante, las emociones llamadas “perturbadoras” también son necesarias

en el desarrollo emocional, puesto que todas las personas en algún momento viven alguna de estas emociones, pero lo importante es tener el manejo adecuado de ellas.

Para concluir, todas las emociones independientemente si son denominadas “positivas” o “negativas” tienen funciones en los procesos mentales, motivan, informan e inciden en la toma de decisiones que pueden llegar a ser decisivas en el buen desarrollo y equilibrio de la vida. Por lo anterior, es necesario e importante saber manejar las emociones de acuerdo a los diferentes momentos que estas se viven, y así poder tener un control de la situación y se puedan tomar las decisiones adecuadas para la vida.

3.4.3. Educación Emocional

Para Pérez y Filella (2019), la educación en el siglo XXI, ha hecho énfasis en el marco curricular, siendo el centro la instrucción cognitiva. De esta manera no se tiene en cuenta las competencias múltiples enfáticamente las competencias emocionales. Para muchos educadores, no se puede llegar al desarrollo de generaciones íntegras, si el aprendizaje está basado solamente en función de las materias académicas ordinarias, por ello, es importante una reestructuración de la formación, donde se establezca un planteamiento general y completo de la educación y del aprendizaje, que pretenda obtener un vínculo entre los aspectos académicos, emocionales y éticos UNESCO (2015).

Por su parte Bisquerra (2009), hace referencia al concepto de educación emocional como un proceso educativo continuo, donde su propósito es promover el desarrollo de la capacidad emocional, que es el elemento básico del desarrollo integral de las personas, para que puedan beneficiarse de por vida, y que debe vincularse desde la escuela para fortalecer la formación socioemocional que los niñas y las niñas inician desde su propio hogar y contexto social en que viven.

Además, Bisquerra (2003) contempla como objetivo de la educación, el desarrollo pleno en los aspectos: cognitivo y desarrollo emocional, de la personalidad integral del individuo. Ya no es fundamental que el rol del docente sea basado en la difusión de los saberes, pues la caída del conocimiento y el sumarle nuevas tecnologías, han conllevado a que la persona adquiera información en el momento que lo desee o lo necesite. De esta manera, es cuando el apoyo emocional de los docentes, toman relevancia en el proceso del aprendizaje. De acuerdo al requerimiento que hace la UNESCO (2015), en su publicación sobre "Replantear la educación", Bisquerra (2003) dice: "En el siglo XXI probablemente se pase de rol tradicional del profesor instructor centrado en la materia a un educador que orienta el aprendizaje del estudiante, al cual presta apoyo emocional." (p. 26)

Al observar los altos indicadores de pérdida escolar, sumado a ello los problemas de aprendizaje, la deserción académica, la baja en los estados emocionales que conllevan a la apatía y depresión, puede notarse la precaria madurez y equilibrio emocional que demandan la atención inmediata del sistema educativo, que podría fortalecer los procesos emocionales de los niños y las niñas, si se hiciera una verdadera reestructuración en la formación educativa.

3.4.4. La Educación emocional en el entorno educativo

El progreso en las competencias emocionales suscita a la educación emocional. La educación emocional para Bisquerra (2003) se define como: "Un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida. Tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social" (p.27). De esta manera, se afirma la importancia de la educación emocional en la escuela, pues es un componente educativo que debe estar en continuo progreso para evidenciar no solo que los estudiantes lleguen a culminar

los objetivos impuestos en la academia, sino que sea tenga en cuenta su bienestar personal y social que conlleve a un alto nivel de educación integral que sea capaz de afrontar los retos presentados a lo largo de la vida.

Retomando los aportes de Pérez y Filella (2019), otro convencimiento que se ha tenido de la educación, es que debe preparar para la vida, procurar responder a las falencias socioeducativas que por tantas razones no han sido adecuadamente atendidas, donde es difícil no caer en el desánimo e impotencia al conocer el contexto personal y social de los niños y jóvenes, demostrando con estas experiencias lo urgente que es fortalecer la estabilidad emocional, pues están creciendo en un mundo inmerso en ambientes de presión. Todo niño que haya sido abusado o en su vida no experimente el cariño y aprecio de su familia, tiene el aspecto físico diferente, así mismo es su cerebro. La educación emocional fomenta la resiliencia personal.

En el primer Congreso Estatal de Educación Emocional del 2000, realizado en Barcelona, se planteó que muchas de los comportamientos inadecuados en los niños y adolescentes se originan en los problemas emocionales. De ahí la importancia que ellos aprendan a manejar y controlar su vida emocional para que haya un impacto positivo en el rol que cumplen en la sociedad, esta misma que responsabiliza a la escuela, de forma implícita y explícita, la función de enseñar los valores tanto conductuales como culturales. Abarca (2003) coincide con los autores mencionados, que el sistema educativo tradicional no asumió en realidad la responsabilidad del desarrollo social de los estudiantes, a pesar de la importancia que las mismas experiencias lo requieren. Tampoco se tiene en cuenta las diferencias individuales, ya que no todos los niños aprenden a ser socialmente competentes por medio de procedimientos informales.

Debido a la importancia de la experiencia en sí misma, el sistema educativo tradicional debe asumir la responsabilidad del desarrollo social de los estudiantes. Además, considere las

diferencias individuales, porque no todos los estudiantes aprenden habilidades sociales a través de procedimientos informales.

3.4.5. Incidencia de la educación emocional en la convivencia escolar

Es importante que los estudiantes aprendan a motivarse, afronten contratiempos, controlen la ira y el comportamiento impulsivo, desarrollen y propaguen el buen humor; también, que generen emociones positivas y promuevan la compasión. Todo ello los prepara para afrontar las circunstancias que se presentan en la vida.

La agresión y los conflictos entre los estudiantes no son un suceso ajeno a la realidad, esto ha preocupado a los docentes, padres de familia y sociedad en general, conllevando a la búsqueda de estrategias dirigidas al cambio de comportamientos negativos en los estudiantes.

Si recordamos el concepto de Bisquerra (2009), sobre educación emocional, menciona que es un proceso educativo continuo, con el fin de motivar el desarrollo de la capacidad emocional, como elemento básico en el desarrollo integral de las personas, permitiéndoles beneficios para la vida, por ello, la importancia de que la escuela tenga mayor participación en la educación de las emociones, que permitan orientar los comportamientos negativos de los estudiantes viéndose reflejado en las aulas y espacios educativos dentro de la escuela; que se refleje un adecuado autocontrol de las emociones, donde permita un ambiente apropiado para la sana convivencia y la tolerancia entre los pares, que comparten la mayor parte del tiempo de su diario vivir.

Si se logra que la educación emocional incida en la sana convivencia, los resultados académicos, que para nadie es un secreto, son la prioridad en nuestro sistema educativo, podrán obtener cambios considerables de manera positiva, ya que como hemos hablado en diferentes

apartes, los estudiantes que sean socialmente competentes no solo los motiva a ser resilientes, sino que los hace más competentes en su capacidad cognitiva.

3.4.5.1. Convivencia Escolar.

La convivencia escolar no es eliminar conflictos, sino disiparlos sin utilizar la violencia. Por ende, la convivencia se refiere a la calidad de la relación entre los individuos, procurando alcanzar el consenso, el reconocimiento mutuo, el respeto, el diálogo y una valoración positiva de la vida para tolerar y reconocer las diferencias. Debido a esto, se considera que este valor social es un requisito necesario para el progreso de la comunidad educativa, y está ligado a la participación, la democracia, la ciudadanía y la construcción de la paz.

Para el Ministerio de Educación Nacional (MEN), la convivencia escolar:

> Se puede entender como la acción de vivir en compañía de otras personas en el contexto escolar y de manera pacífica y armónica. Se refiere al conjunto de relaciones que ocurren entre las personas que hacen parte de la comunidad educativa, el cual debe enfocarse en el logro de los objetivos educativos y su desarrollo integral (MEN 2013, p.25)

En su artículo sobre convivencia escolar, Carbajal y Fierro (2019) hacen una revisión en algunos enfoques del concepto de convivencia. Entre los cuales abordaremos:

- La convivencia como estudio de clima escolar, de la violencia y/o de su prevención:

Este enfoque contempla:

a. Investigación sobre la atmósfera escolar o de "convivencia", "problemas de convivencia" y violencia escolar mediante el registro de conductas destructivas y de hostigamiento entre los

estudiantes, factores de riesgo y tipos relacionados con las formas de abuso estudiantil, datos personales y género.

b. Investigación dirigida a identificar factores relacionados con la reducción del riesgo de violencia escolar, a través del estudio de diferentes aspectos de la convivencia escolar, o reportando el producto de programas de intervención en educación psicológica que estudian variadas estrategias para evitar la violencia escolar.

- Convivencia como Educación Socio-Emocional: este enfoque fija su interés en el progreso de competencias sociales como componente principal de la convivencia y, por consiguiente, como factor predictor que busca mejorar las relaciones interpersonales en la escuela. Otros estudios, toman la convivencia como una visión común, enfatizando el reconocimiento de los demás, la aceptación de opiniones, la empatía y el altruismo. Estas competencias son instrumentos adecuados para que estudiantes y profesores enfrenten mejor los problemas interpersonales relacionados a la vida escolar.
- La convivencia como educación para la paz: en este enfoque se estudia la convivencia como una opción de solución al problema de la violencia y la exclusión escolar. En otras palabras, la convivencia se enfoca en abordar las diferentes expresiones de la violencia directa y las causas profundas de la violencia. Por tanto, el análisis de los diferentes componentes del conflicto es de especial relevancia: el origen del conflicto, los participantes involucrados, los procedimientos seguidos y las propuestas de alternativas de solución.

En la publicación sobre la convivencia en los centros educativos en Iberoamérica, Gairín et al (2014), en el aparte de Colombia, refiere la convivencia escolar, como al establecimiento de la relación entre las personas de la comunidad a través de relaciones mutuas, armoniosas y la expresión sobre la base del respeto mutuo y la solidaridad recíproca. No existe un conflicto

violento entre los diferentes actores y la comunidad educativa. Tiene un enfoque formativo notable. La suma de conocimientos, habilidades y valores se debe enseñar y aprender para que podamos practicar el vivir en armonía con los demás, porque esta es la base del ejercicio de la ciudadanía.

Teniendo en cuenta los conceptos de los autores mencionados, se puede concluir, que la convivencia escolar no pretende imposibles como que dejen de existir los conflictos, sino saberlos manejar sin violencia, partiendo de conllevar sanas relaciones con los demás miembros de la comunidad educativa, procurando el respeto, el diálogo, la tolerancia y la empatía.

3.4.5.2. Relación educación emocional y convivencia**.**

A lo largo de la presente investigación, se ha evidenciado según los autores, que los problemas convivenciales en los estudiantes, en la gran mayoría de casos, es originado por la falta de gestión o autocontrol de las emociones. Se pueden presentar diversas manifestaciones de problemas: dificultad para reconocer sentimientos emociones y los afectos, falta de empatía, falta de sentimientos, dificultad en el autocontrol, limitación o inoportuna toma de decisiones, falta de capacidad de interacción; todas ellas están llenas de emociones y las necesitan mantener en equilibrio continuo. Linares (2017).

Entre las clasificaciones beneficiadas por el progreso de las competencias emocionales se encuentran los procesos de aprendizaje, la resolución de problemas y las relaciones interpersonales. Pérez y Filella (2019). De esta manera el entorno escolar, se convierte en un buen escenario para el desarrollo oportuno de las competencias emocionales. Es en la escuela donde se puede apuntar al empoderamiento personal del futuro de nuestra sociedad: los niños y adolescentes.

En diferentes investigaciones sobre el entorno escolar se ha evidenciado que el conocimiento académico es insuficiente Para lograr el éxito profesional, las emociones también juegan un papel muy importante, donde los niños y niñas dedican mucho tiempo de su infancia en el aula; en la etapa de educación primaria es el espacio para reforzar el desarrollo emocional, pues es este el este el entorno principal de socialización emocional, y los docentes son los principales líderes de niños y niñas; su principal referente, es importante en términos de actitud, sentimiento y emoción; por lo tanto, los profesores deberían utilizar conscientemente estas habilidades en tu trabajo.

3.4.6. Competencias emocionales

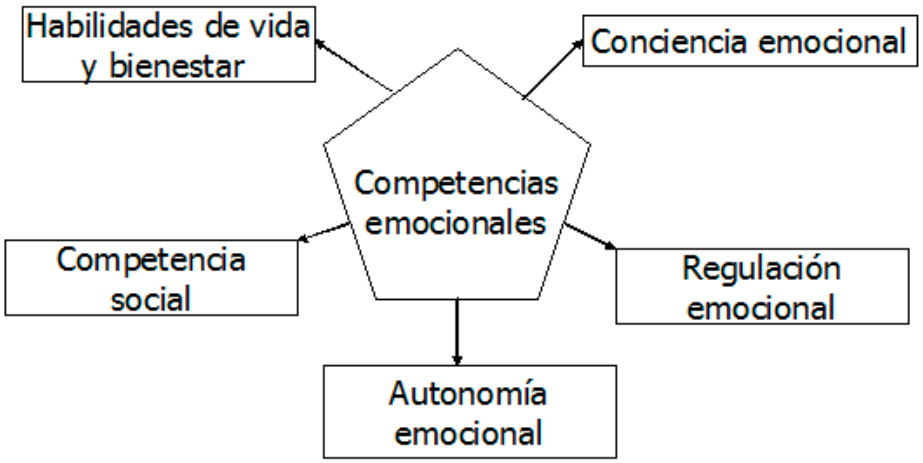
Es necesario seguir la secuencia en el desarrollo de la inteligencia emocional, si se quiere profundizar en la investigación sobre las competencias emocionales. Según Goleman (1995), en el campo de la sicología, el concepto de emoción es convertido en objeto de investigación relacionado con los campos científicos de las ciencias sociales y las humanidades. De esta manera, es evidente que las emociones cumplen un papel primordial en la satisfacción personal, son calificadas como factor decisivo, como herramientas que le permiten al individuo, afrontar los diarios desafíos e interactuar con su entorno de modo apropiado. Además, Goleman (1999), propone, que el logro de una persona no solo se debe a los estudios académicos o cociente intelectual, pues para el autor lo más relevante, es la inteligencia emocional, quiere decir, conocer nuestras emociones, que haya una comprensión de los sentimientos de los demás, capacidad de afrontamiento a los desafíos de la vida y destrezas sociales.

Asimismo, Goleman (1999) señaló, que las competencias emocionales se dividen en grupos, que presentan, una habilidad básica basada en la inteligencia emocional, facultades que son esenciales para quienes desean aprender las capacidades elementales para el éxito.

De acuerdo a Bisquerra (2003), las competencias emocionales son el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales.

Para Bisquerra (2007), las emociones se clasifican en cinco dimensiones:

Figura 1. Dimensiones de las competencias emocionales



Fuente: Bisquerra (2003, p.70)

3.4.6.1. Conciencia emocional

Facultad de obtener conciencia de las propias emociones y las de los demás, también la capacidad de percibir el clima emocional de una situación. Incluye, además saber etiquetar sus emociones, tener habilidad de distinguir precisamente las emociones y punto de vista del otro.

3.4.6.2. Regulación emocional.

Consiste en saber manejar las situaciones adecuadamente. Esto implica aspectos como tener un equilibrio entre la emoción, la cognición y el comportamiento, saber expresar adecuadamente las emociones; controlar los impulsos (ira, enojo, rabia) y no permitir que las emociones negativas tomen el control (ansiedad, depresión, estrés); poder proyectar autónomamente, emociones positivas (alegría, humos, amor), autogestionando su bienestar de manera que mejore su calidad de vida (Bisquerra, 2003).

Para Ribes et al (2005), la regulación emocional ayuda a controlar las emociones agradables y desagradables, a tolerar la decepción y a saber retrasar la gratificación. Podemos decir que la moderación es el arte de poder calmarse, regular socialmente el comportamiento de uno al influir en los componentes cognitivos y conductuales de nuestras emociones. Además, las oportunidades de ajuste personal o control emocional implican directamente para la autoestima y la motivación y se centran como indicadores de calidad de vida en la mayoría de estudios de la dimensión conceptual de este concepto (Schalock y Verdugo, 2003).

Dentro de la regulación emocional, Bisquerra (2003), menciona la microcompetencia de la expresión emocional, que lo define como la capacidad de expresar adecuadamente las emociones

3.4.6.3. Autonomía emocional.

Es un concepto amplio que involucra varios elementos como la autoestima: la imagen positiva que se tiene de sí mismo; la automotivación: habilidad de automotivarse; la responsabilidad y la resiliencia para afrontar las situaciones adversas de la vida.

3.4.6.4. Competencia social.

Consiste en mantener buenas relaciones con las personas, manejando las habilidades sociales como saludar, escuchar, despedirse, agradecer, disculparse etc… además, incluye la habilidad de mantener conversaciones y hablar de sus sentimientos y pensamientos, defender su posición, tener la capacidad de decir no y hacer frente a la presión de grupo.

3.4.6.5. Competencia de la vida y bienestar.

Saber responder ante los retos diarios, con el adecuado comportamiento, trazando objetivos posibles de cumplir y asumiendo la responsabilidad de sus propias decisiones.

Se puede concluir, que las competencias emocionales hacen parte de nuestro diario vivir, en los diferentes aspectos, personal, emocional y social, que es necesario forjarlas y formarlas a lo largo de la vida, es por ello conveniente, vincularlas en el proceso formativo de la escuela y lograr generaciones íntegras, capaces de tomar decisiones acertadas, que puedan enfrentar los retos diarios, sabiendo controlar y manejar sus emociones y terminen siendo personas exitosas cumpliendo las metas que se hayan trazado.

3.4.7. Revisión Bibliográficas de propuestas pedagógicas

A continuación, se encuentra la relación de las diferentes propuestas pedagógicas revisadas para el fortalecimiento de las competencias (SE), que sirvieron como referencia para el diseño de la propuesta de la presente investigación.

Tabla 2. Revisión bibliográfica de propuestas pedagógicas en competencias (SE)

Competencia SE	Tesis /Proyecto	Año	Autor	Objetivos
Regulación emocional	Cartillas Sentir y pensar 1, 2, 5 y 7	2017	López y Bisquerra	• Permitir actuar por convencimiento en la toma de decisiones sin lastimar los sentimientos de las personas que te rodean.
	Inteligencia Emocional Educación Secundaria I Ciclo	2015	Garmendia Iturrioz Izaskun	• Saber que las emociones, así como el comportamiento pueden ser regulados a través del pensamiento • Distinguir las emociones, el comportamiento y el pensamiento.
	Propuesta de Intervención Para Trabajar La Educación Emocional En Educación Infantil	2015	Barba Roldán	• Desarrollar la capacidad emocional de los niños y niñas para que aprendan a entender y manejar sus emociones.
Autonomía emocional	Tesis Fortalecimiento de la autonomía emocional	2020	Bohórquez Chautá	• Expreso y manejo mi autonomía emocional • Determinar si los niños y niñas diferencian las actitudes positivas de las negativas.
	Fortalecimiento del componente de autonomía emocional de las competencias socioemocionales a	2020	Baquero, Rodríguez y Carrillo	• Reflexionar sobre el beneficio social y pedagógico de la promoción de las competencias

	partir del juego simbólico y la expresión corporal en niños y niñas de 6 a 8 años			socioemocionales a partir del juego simbólico y la expresión corporal en niños y niñas de 6 a 8 años de edad
Conciencia Emocional	Inteligencia emocional educación primaria 1er Ciclo	2015	Garmendia Iturrioz	• Conocer e identificar diferentes emociones • Darse cuenta de las emociones de los demás. • Darse cuenta de que todos y todas tenemos emociones parecidas
	Fortalecimiento de la conciencia emocional en estudiantes del grado transición 5 del colegio Ciudad de Bogotá	2020	Mendoza Ramírez	• Desarrollar la conciencia emocional en los niños y niñas de transición 5 del colegio Ciudad de Bogotá, con el ánimo de fortalecer la convivencia escolar en el ciclo inicial de la institución.
Competencias Sociales	Actividades de auto aplicación para la mejora de las Competencias Emocionales	2009	Pérez Escoda y Sánchez Gallardo	• Resolver conflictos de manera pacífica. • Tomar conciencia de la emoción que siente y expresarla adecuadamente. • Responsabilizarse de las emociones y sentimientos sin echar la culpa al otro.
	Propuesta de un programa para trabajar habilidades sociales en educación infantil	2015	Rodríguez	• Aprender que se puede utilizar un volumen diferente de voz dependiendo de la situación.
	Propuesta de un programa para trabajar habilidades sociales en educación infantil	2015	Velázquez	• Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social. • Ejercitarse en la resolución pacifica de conflictos

				• Desarrollar habilidades comunicativas y diferentes formas de expresión.
Competencias para la vida y bienestar	Inteligencia emocional Ed. primaria 1 ciclo	2015	Garmendia Iturrioz	• Tener habilidad para lograr los sueños. • Darse cuenta de que tenemos derecho a soñar y que sí que se pueden lograr los sueños.
	Propuesta curricular para fortalecer socioemocional y cognitivamente a los estudiantes del ciclo II sede B del I.E.D Restrepo Millán a través de la educación física	2017	Quiceno Muñoz y Quiceno Waltero	• Fortalecimiento de las relaciones socioemocionales y las dinámicas propias de la Educación Física Recreación y el Deporte

Capítulo 4. Diseño Metodológico

A continuación, se presenta en este capítulo los apartados que se utilizaron como base en el desarrollo de la investigación, y así poder dar cumplimiento al objetivo general planteado, el cual enuncio: Diseñar una propuesta pedagógica para fortalecer las competencias socioemocionales de los estudiantes de grado cuarto del IED República de Colombia. Para ello, la organización es la siguiente: enfoque y tipo de investigación, las fases, la línea y grupo de investigación, la población y muestra, y, por último, los instrumentos usados para recolectar los datos.

4.1 Enfoque y tipo de investigación

Con la intención de lograr identificar las competencias emocionales que deben fortalecerse en los estudiantes del grado cuarto del IED Republica de Colombia, tal cual lo planteado en el primer objetivo específico se procura una propuesta que permita afianzar los elementos investigativos, como son la conciencia, la autonomía, la regulación, la competencia social y las competencias de vida y bienestar.

De este modo, la investigación se desarrolló bajo un enfoque de método mixto. Según Creswell y Plano (2007), la investigación de métodos mixtos es una metodología para realizar investigaciones que implican recopilar, analizar e integrar la investigación cuantitativa y cualitativa en un solo estudio o un programa de investigación longitudinal. Para Hernández Sampieri. et al. (2008) el objetivo de la investigación mixta no es relevar la investigación cuantitativa ni la cualitativa, sino emplear las fortalezas de ambos tipos de indagación, fusionándolas y procurando atenuar sus debilidades potenciales.

Para lograr caracterizar las competencias SE de los estudiantes de grado cuarto, y poder analizar las causas de las dificultades socioemocionales, se hizo uso de técnicas cuantitativas y cualitativas como es lo propio del enfoque mixto. Según Creswell (2008), el uso del método mixto permite mayor comprensión acerca del objeto de estudio. Por ello, habla de varios tipos de enfoques mixtos; entre los que se encuentra el implementado en la presente investigación, y es llamado por el autor "Tipo VIII: Secuencial, por etapas. Una etapa un enfoque, la siguiente el otro. Cada etapa fortalece la anterior" (Rocco et al., 2003. pp. 23)

En el enfoque cuantitativo, según Hernández Sampieri. et al. (2008), se usa la recopilación de datos para medir y probar hipótesis basadas en la medición numérica y el análisis estadístico, donde permita establecer códigos de conducta y comprobar la teoría. A través, de la observación del procedimiento en forma de recolección de datos para analizarlos y lograr responder la pregunta problema planteada. En la presente investigación, primero se realiza la recolección de datos a través de un instrumento (cuestionario de selección múltiple), haciendo uso de la estadística descriptiva y se obtienen resultados cuantitativos; se pretende caracterizar cuáles competencias (SE) son las que más predominan en las situaciones convivenciales de los estudiantes de grado cuarto.

Por otra parte, también se aplicó en la investigación el enfoque cualitativo, Hernández Sampieri. et al., (2008) afirma que este tipo de investigación se enfoca en comprender los fenómenos, examinándolos desde la visión de la muestra (objeto de estudio) en un entorno natural y en relación con su realidad. Se hizo un grupo focal, donde por medio de la entrevista abierta de situaciones problemas prestablecidas gracias a la encuesta y a los resultados de la misma, se indaga como inciden los distintos fenómenos o contextos, en este caso a los estudiantes de grado cuarto; procurando profundizar las percepciones, los sentimientos y lo que

piensan los estudiantes objeto de estudio, implicados en las diferentes problemáticas de las competencias SE. (conocer las percepciones y los sentimientos del otro).

Por todo lo anterior, se hace necesario implementar el método de investigación - acción, que para Elliott (1993) la define como el estudio de una situación social con el propósito de reforzar la calidad de la acción dentro de la misma. Lomax (1990, como se citó en Latorre, 2005) define la investigación-acción como una influencia en la práctica profesional con la finalidad de causar una mejora. La participación se basa en la investigación debido a que implica una indagación metódica.

Según Latorre (2005), la expresión investigación-acción educativa describe una serie de actividades que realizan los docentes en las aulas con fines tales como: el desarrollo curricular, su autodesarrollo profesional, la mejora de los programas educativos, los sistemas de planificación o la política de desarrollo. Las actividades se relacionan en la designación de planes de acción que son efectuadas y luego sujetas a observación, reflexión y cambio. Considerado una herramienta que promueve el cambio social y conocimiento educativo sobre la realidad social y/o educativa, surte autonomía y da poder a quienes la aplican.

Este método de investigacion para Elliot et al. (2011) se organiza en cuatro fases: Diagnóstico, planificación, observación y reflexión. Cabe aclarar que, en el presente estudio se abordaron las dos primeras fases, y la observación de la acción y su respectiva reflexión no se dieron, debido a la situación de emergencia sanitaria del Covid-19 que obligó al sistema educativo continuar sus procesos mediante la modalidad virtual desde marzo del año 2020 y lo transcurrido a mayo del 2021.

Es importante clarificar, que debido al problema de salud pública del Covid-19, en el momento de la aplicación de la propuesta, los estudiantes continuaban en clases sincrónicas, por lo que la propuesta se implementó de manera virtual, siendo una limitante puesto que se encontró muchas dificultades de conectividad de los estudiantes, por falta de acceso a internet o de dispositivos para conexión, esto no permitió mantener una continuidad con el mismo número de estudiantes en el desarrollo de cada una de las actividades de la propuesta.

4.2 Fases de la Investigación.

La presente investigación, se desarrolló a través de las siguientes fases:

- Primera fase: por medio de la directa observación se identifica la necesidad de no solo enfatizar en las habilidades y capacidades cognitivas, sino que se le dé un lugar importante al desarrollo de las competencias socioemocionales en los estudiantes de grado cuarto del IED República de Colombia, permitiendo realmente que se lleve a cabo el desarrollo integral y la disminución de los conflictos de la convivencia escolar que se evidencian. Se busca, caracterizar las competencias socioemocionales y poder establecer cuáles de ellas requieren el fortalecimiento para mejorar las condiciones convivenciales en el aula.
- Segunda fase: frente a lo observado, se realiza una revisión de antecedentes sobre convivencia escolar y competencias socioemocionales; además se profundiza en los conceptos de estas temáticas a través de las percepciones de autores relevantes investigados en el marco teórico sobre las emociones y su clasificación, su incidencia en la convivencia escolar. Finalmente, se hace una revisión de propuestas pedagógicas sobre el fortalecimiento de las competencias (SE), como partida del diseño de las actividades la propuesta pedagógica requerida en el contexto de estudio.

- Tercera fase: Con el objetivo de caracterizar las competencias socioemocionales de los estudiantes de cuarto, se realiza en esta etapa la aplicación del primer instrumento. Este corresponde a un Cuestionario de Desarrollo Emocional para Niños CDE-9-13, diseñado y validado por el Grupo de Investigación en Orientación Psicopedagógica (GROP) de la Universidad de Barcelona, el cual consta de 36 preguntas que respondieron de manera virtual 63 estudiantes de los grados 401, 402, y 403. Además, se realizó un grupo focal con 10 estudiantes de los tres grupos, que permitió obtener mayor información cualitativa de los resultados.
- Cuarta fase: en este momento, se hizo un análisis e interpretación de los resultados.
- Quinta fase: con base a los resultados, se diseña una propuesta pedagógica "El tren de las dimensiones emocionales", que contiene una serie de actividades en cada vagón que representa cada una de las competencias (SE).
- Sexta fase: Se implementa la propuesta manera virtual, solo de las seis actividades del "Vagón de la regulación emocional", que según los resultados fue la competencia que requería mayor fortalecimiento. La primera actividad lleva por nombre: ¿Qué hago cuando me enojo?, y la segunda: ¡Día difícil! Ambas actividades tienen como objetivo que los estudiantes puedan actuar por convencimiento en la toma de decisiones sin lastimar los sentimientos de las personas que los rodean. La tercera actividad es titulada: Ánimo, ¡tú puedes!, su objetivo, tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento. La cuarta actividad se llama "Arena y Roca", y busca que haya mejoría en la expresión adecuada de las emociones. La quinta y sexta actividad respectivamente llamadas "Soy consciente de la interacción entre la emoción, el pensamiento y el comportamiento" y "Aprender a regular las emociones", tienen como objetivos, saber que las emociones, así como el comportamiento

pueden ser regulados a través del pensamiento; distinguir las emociones, el comportamiento y el pensamiento, tener conciencia de las consecuencias al poder regular las emociones y saber regular y expresar de forma adecuada las emociones.

4.3. Línea y grupo de Investigación

Este proyecto de investigación se articula con la línea Institucional "Evaluación, aprendizaje y docencia". Uno de los propósitos de esta línea, es analizar los desafíos contemporáneos que se presentan en el sistema educativo, además de mejorar el proyecto formativo e integral de los estudiantes (Fundación Universitaria Los Libertadores, 2020a). Con base en el anterior planteamiento, el presente proyecto de grado analiza las causas que generan problemas socioemocionales en los estudiantes objeto de estudio, para establecer cuales requieren fortalecimiento, cumpliendo el objetivo general, a través del diseño de una propuesta pedagógica para el desarrollo de las competencias socioemocionales.

Por otra parte, el proyecto también se inscribe en el grupo institucional denominado La Razón Pedagógica. El grupo tiene intereses enfocados en la generación y renovación del conocimiento, por medio de propuestas de los docentes y estudiantes. La presente investigación hace énfasis en uno de los ejes del grupo, se trata del quehacer docente; el de los aprendizajes, enfocados en las problemáticas de los estudiantes sobre todo en los ambientes escolares que puedan ser influenciados por el contexto familiar y social. A su vez, la línea de este grupo, que aborda este proyecto de investigación es la de "Educación, Sociedad y Cultura", cuyo objetivo es analizar la manifestación de la violencia escolar dentro de la comunidad educativa, con el propósito de plantear estrategias pedagógicas que incidan de manera positiva a la convivencia,

refuerce la gestión emocional, y favorezca una educación para la paz (Fundación Universitaria Los Libertadores, 2020b).

4.4. Población y muestra.

En el siguiente apartado, se hará una descripción de la población y la muestra objeto de estudio.

4.4.1. Población

La población de estudiantes en la que se desarrolló la investigación, es la Institución Educativa Distrital República de Colombia, la cual se encuentra ubicada en la localidad décima de Bogotá, llamada Engativá. Esta institución es de carácter oficial y mixto, cuenta con jornada única, tarde y noche; tiene tres sedes; en la sede A se encuentran los niños, niñas y jóvenes de ciclo, tres, cuatro y cinco; cabe aclarar que hay 3 grupos de grado cuarto pertenecientes al ciclo dos; en la sede B se encuentra los niños y niñas de ciclo inicial; y en la sede C se encuentran los niños y niñas de ciclo uno y ciclo dos (dos grupos de grado cuarto).

El colegio maneja calendario A, su PEI es Educación en valores para la convivencia y la productividad, sus estrategias pedagógicas son a través del aprendizaje significativo, el aprendizaje por descubrimiento, el aprendizaje cooperativo y la enseñanza para la comprensión.

Los campos del conocimiento en los ciclos educativos son: pensamiento lógico-matemático, pensamiento científico-tecnológico, pensamiento histórico, comunicación, arte y expresión. La gran mayoría de sus estudiantes pertenecen a la localidad y otros son población flotante de barrios colindantes de estratos uno, dos y tres.

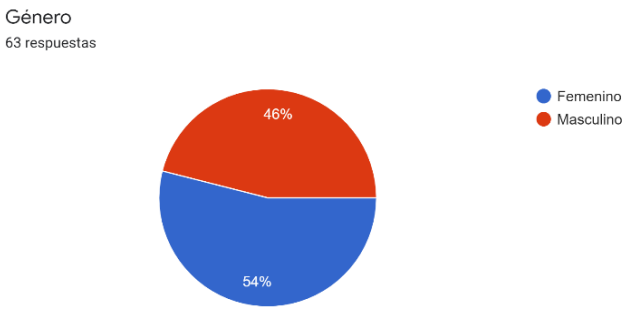
La presente investigación se realiza en la población de la sede A jornada única, la cual se encuentra ubicada en la Cl. 68 #69 - 10 barrio las ferias; cuenta con tres grados cuarto, cinco

grados quintos, cinco grados sextos, cinco grados séptimos, cinco grados octavos, cinco grado noveno, seis grados décimos y cinco grados once.

4.4.2. Muestra

Para el propósito de la investigación de analizar las causas que generan problemas socioemocionales e identificar los que requieran mayor fortalecimiento, se escoge los grados 401, 402 y 403, aplicando el primer instrumento en 63 estudiantes, donde el 46% fueron de género masculino y el 54% de género femenino como lo indica la gráfica 1.

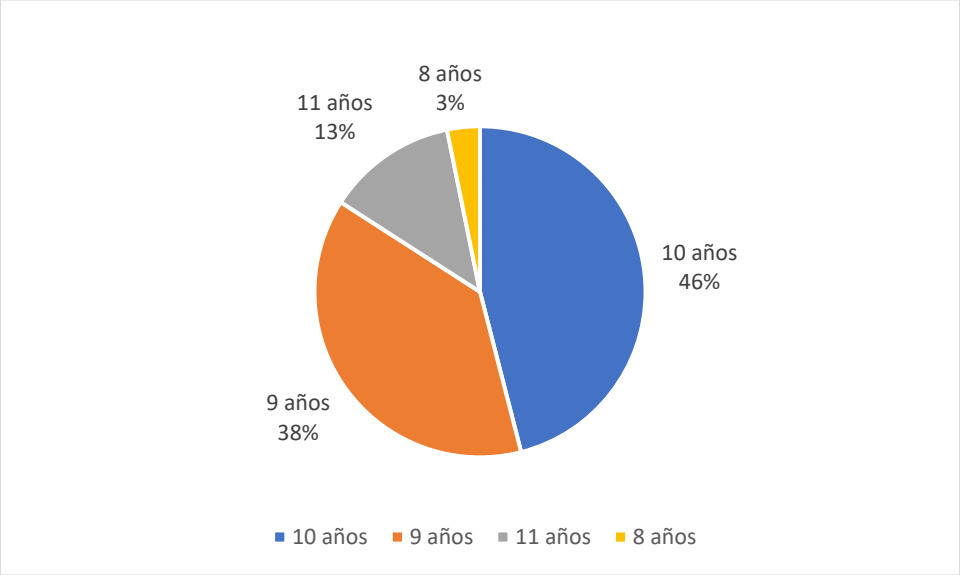
Figura 2. Clasificación de la muestra según género



Fuente: Elaboración propia (2020)

Las edades de los estudiantes que participaron en la encuesta en el momento de realizar la encuesta se encontraban en el rango de entre los 8 a los 11 años como lo muestra la gráfica 2. Con 2 estudiantes de 8 años, 24 estudiantes de 9 años, 29 estudiantes de 10 años y 8 estudiantes de 11 años.

Figura 3. Clasificación por edades de los estudiantes de la muestra.



Fuente: Elaboración propia (2020)

El tipo de muestreo para la encuesta es por conveniencia. Teniendo en cuenta mi labor docente, de los grupos de muestra, soy directora titular del grado 402, y de los otros grupos 401 y 403 docente de algunas áreas, permitiendo ampliar un poco más la muestra ya que varios no tenían facilidad de conectividad, además, hubo el aprovechamiento del tiempo y de la poca conexión a internet de los estudiantes, por tener el contacto con los tres grados cuarto.

El tipo de muestreo para la selección del grupo focal, fue no probabilístico por conveniencia. Para Hernández-Sampieri et al (2014), este tipo de muestreo consiste en un subgrupo de la población cuya selección de elementos no depende de la probabilidad, sino de las características de la investigación. Se escogieron un total de 10 niños y niñas entre los tres grados cuarto atendiendo a los siguientes criterios de selección: excelente conectividad, fluidez verbal y presentar conflictos escolares que afectan la convivencia en el aula.

4.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

En este apartado se encuentran los instrumentos que se usaron para la recolección de la información y su correspondiente evaluación.

4.5.1. Instrumento de caracterización

Para lograr dar cuenta del primer objetivo específico que consiste caracterizar las competencias SE de los estudiantes de grado cuarto, se aplica el primer instrumento: el Cuestionario de Desarrollo Emocional para Niños CDE-9-13, de la Dra. Nuria Pérez Escoda y Élia López Cassá del Grupo de Investigación en Orientación Psicopedagógica (GROP) de la Universidad de Barcelona (Soler et al., 2016, p.700) el cual consta de 36 preguntas. (Ver apéndice No.1). Se aplica el cuestionario a 63 estudiantes de grado cuarto, se logra identificar y caracterizar las competencias (SE) con mayores debilidades.

4.5.2. Instrumento de desarrollo.

Para poder dar respuesta al segundo objetivo específico que es analizar las causas que generan problemas socioemocionales y que requieren fortalecimiento, se implementó un grupo focal. Se aplica el instrumento en un grupo focal de 10 estudiantes, durante dos sesiones (por tema de conectividad). Se realizan una serie preguntas con situaciones- problemas (ver apéndice No.2: Fichas de observación), creadas a partir de la caracterización de las competencias, que permitiera analizar las razones por el cual se presentan dificultades en la competencia de Regulación emocional.

4.5.3. Instrumentos de evaluación

En el siguiente apartado, se realizó la evaluación de la propuesta “el vagón de la Regulación emocional” a través de una lista de chequeo (Ver apéndice No. 4). Para su elaboración, se tuvo en cuenta las preguntas de la encuesta que tuvieran que ver con la regulación emocional con sus categorías e ítems. Al analizar los resultados de los diarios de campo en donde se plasmaron las actividades y su desarrollo, se logró evaluar si una vez aplicada las actividades, los estudiantes mejoraron o no frente a lo que habían respondido en la encuesta de caracterización inicial, finalizando con un análisis acerca del resultado que arrojó la lista de chequeo.

Capítulo 5. Propuesta pedagógica

5.1. Título

La propuesta pedagógica diseñada e implementada en este proceso investigativo lleva por nombre “El Tren de las Dimensiones emocionales”.

5.2. Presentación

Dentro de la primera y segunda fase de la investigación y con base en los resultados encontrados en ellas, se determina la necesidad de diseñar e implementar en los estudiantes de grado cuarto del IED República de Colombia, una propuesta pedagógica basada en el fortalecimiento de las competencias SE, con el ánimo de afianzar las competencias emocionales en los estudiantes de 8 a 11 años de la institución y de esta manera mitigar las problemáticas detectadas y enumeradas en el primer capítulo de la tesis investigativa.

Es así que las actividades y estrategias diseñadas en esta propuesta pedagógica se han tenido en cuenta actividades lúdicas, como herramientas básicas que permitan el fortalecimiento de las competencias SE y lograr determinar las diferentes capacidades de los estudiantes de acuerdo a cada actividad diseñada. De esta forma la propuesta presentada es respaldada desde la teoría de Bisquerra Alzina y Pérez Escoda (2007) sobre la clasificación y el concepto de cada una de las competencias emocionales: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencia para la vida y el bienestar.

5.3. Objetivo.

Diseñar una propuesta pedagógica que permita fortalecer las competencias socio emocionales en los estudiantes de grado cuarto de la IED República de Colombia jornada única sede A, con el ánimo de mejorar la convivencia escolar.

A continuación, se presenta el resumen de la propuesta pedagógica:

Tabla 3. Resumen Propuesta pedagógica

Titulo	**“El Tren de las Dimensiones emocionales”.**
Justificación	Dentro de la formación educativa, se tiende dar prioridad a la educación cognitiva, dejando a un lado la formación socioemocional, por desconocimiento en este tipo de formación de los estudiantes. Es por ello, la importancia de lograr analizar la incidencia que tienen las competencias socioemocionales y como estas afectan en la convivencia escolar dentro de un aula regular, por ser de los factores básicos en la calidad de la educación y un espacio de socialización secundaria, donde uno de los ideales es formar integralmente a los estudiantes. Para poder vincular las competencias socio emocionales, estas se deben caracterizar, identificando las que requieran mayor fortalecimiento en los estudiantes y que no favorecen las relaciones consigo mismos y con los demás, a partir del diseño de una propuesta pedagógica. Por tanto, se propondrán unas estrategias y actividades con varios objetivos donde se priorizan las competencias SE de manera pedagógica y educativa con un fortalecimiento individual y colectivo teniendo en cuenta el contexto.
Objetivo	Diseñar una propuesta pedagógica para fortalecer las competencias socioemocionales de los estudiantes de grado cuarto del IED República de Colombia.
Estrategias y actividades	Temáticas: Fortalecimiento de las competencias Socioemocionales • Autonomía emocional • Conciencia emocional • Regulación emocional • Competencias sociales • Competencias para la vida y bienestar
Personas que realizan la propuesta	El docente que cuente con la disposición, las herramientas necesarias y con apropiación de las dinámicas para manejar de forma positiva la implementación de esta propuesta, de esta manera poder fortalecer las competencias SE en estudiantes con dificultad a nivel de convivencia.
Personas que intervienen en la propuesta	Las personas que intervienen en esta propuesta pedagógica son los docentes y los estudiantes de grado cuarto de la IED Republica de Colombia.

Recursos: Humanos y didácticos	Humanos: Docente y estudiantes Didácticos: lápices de colores, hojas, pinturas, fotocopias
Evaluación y seguimiento	Para evaluar la presente propuesta pedagógica se propone tener en cuenta las características principales en la búsqueda de la solución a la problemática del grupo de estudio, para caracterizar las competencias socioemocionales y mejorar sus condiciones de vida teniendo en cuenta el contexto en el cual se desenvuelven. Para el seguimiento de la propuesta pedagógica, se debe tener en cuenta en los estudiantes objeto de estudio, el comportamiento después de realizadas las actividades propuestas, y se permita realizar posibles modificaciones a las mismas y de esta manera fortalecer las falencias o vacíos encontrados de forma individual o colectiva. Para concluir, cabe resaltar la importancia del aprendizaje significativo, del reconocimiento y fortalecimiento de las competencias emocionales, de cada uno de los integrantes del grupo objeto de estudio, para manejarlos adecuadamente y cumplir los objetivos que se deseen alcanzar individualmente, que contribuyan a mejorar las relaciones consigo mismo y con los demás.

Fuente: Creación propia (2021)

5.4. Actividades

Se realiza la propuesta de cuatro actividades planteadas como proyectos para cada competencia emocional, y seis para la competencia de regulación emocional donde se enuncian diferentes acciones que permitan a los estudiantes reconocer y fortalecer cada una de las competencias (SE).

Tabla 4. Clasificación de las actividades por competencias y categorías trabajadas

Micro competencia socioemocional	Categorías	Definiciones	Actividades de la Propuesta
1. **Conciencia Emocional**	Enriquecimiento vocabulario emocional	Diferenciar, clasificar y etiquetar las emociones	Actividad 13: Cada día siento emociones distintas
	Reconocimiento de las emociones de los demás	Reconocer con precisión, mediante la comunicación no verbal, las emociones y sentimientos de los demás	Actividad 12: Mímica de situaciones. Actividad 14: Como me ven los demás?
	Identificación de las propias emociones y su intensidad	Percibir con precisión los propios sentimientos; identificarlos y etiquetarlos	Actividad 11: ¿Quién soy yo?
2. **Regulación Emocional**	Expresión emocional adecuada	Tomar conciencia de la necesidad de autocontrol de las propias emociones e impulsos, diferenciando la gestión de las emociones con la represión.	Actividad No.2: ¡Día difícil! Actividad No. 4: Arena y roca
	Experimentación de diferentes estrategias de regulación	Conocer y poner en práctica diferentes métodos y técnicas de regulación emocional.	Actividad No. 1: ¿Qué hago cuando me enojo? Actividad No.6: Propuesta: Aprender a regular las emociones
	Conciencia de la relación entre emoción, pensamiento y comportamiento	Comprender la relación existente entre lo que se siente, se piensa y se hace.	Actividad No.3: Animo, ¡tú puedes! Actividad No.5: Soy consciente de la interacción entre la emoción, el pensamiento y el comportamiento
3. **Autonomía Emocional**	Autoconocimiento	Conocer sus propias cualidades y características.	Actividad 10: Portafolio quien soy y que quiero ser.
	Autoestima	Tener una imagen positiva de uno mismo	Actividad 8: Expreso y manejo mi autonomía emocional.

		y estar satisfecho de sí mismo.	
	Responsabilidad	Asumir la responsabilidad en la toma de decisiones	Actividad 9: Portafolio de responsabilidad
	Actitud positiva	Habilidad para tener una actitud positiva ante la vida. Sentido constructivo del yo y de la sociedad; sentirse optimista y empoderado al afrontar los retos cotidianos; intención de ser bondadoso, equitativo y compasivo.	Actividad No. 7: Sensibilización a partir de situaciones personales.
4. **Competencia Social**	Manejo de conflictos	Habilidad de identificar, negociar y/o afrontar acertadamente conflictos sociales y problemas interpersonales.	Actividad No.15: El lenguaje mágico del «Yo»
	Utilización de las habilidades básicas	Escuchar, saludar, dar las gracias, pedir por favor, pedir disculpas etc.	Actividad No. 17: Saludos y despedidas. Actividad No. 18: Pido perdón
	Practicar la comunicación expresiva	Habilidad de mantener conversaciones adecuadamente, expresar sus pensamientos y sentimientos claramente, en comunicación verbal como no verbal, y demostrar a los demás que han sido bien comprendidos.	Actividad No. 16: El volumen de voz.

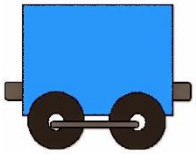
5. **Competencia para la vida y bienestar**	Toma de decisiones	Toma de decisiones en situaciones personales, familiares, académicas, profesionales y de tiempo libre que acontecen en la vida diaria. Supone asumir la responsabilidad por las propias decisiones tomando en consideración aspecto éticos, sociales y de seguridad	Actividad No. 20: El cuento de la rana
	Buscar ayuda y recursos	Capacidad para identificar la necesidad de apoyo y asistencia y saber accedes a los recursos apropiados	Actividad No.22: Circuito
	Fijar objetivos adaptativos	Habilidad para fijar objetivos positivos y realistas.	Actividad No. 19: Todos y todas tenemos sueños Actividad No.21: La organización de mi trabajo

Fuente: Creación propia (2021)

Se realizó una revisión de propuestas pedagógicas sobre el fortalecimiento de las competencias (SE), como partida del diseño de las siguientes actividades para la propuesta pedagógica requerida en el contexto de estudio. Recordemos que para Bisquerra y Pérez (2007) las competencias emocionales se clasifican en cinco dimensiones, la cual cada una de ellas será representada en un vagón de “El Tren de las Dimensiones emocionales”

PROPUESTA PEDAGOGICA: “EL TREN DE LAS DIMENSIONES EMOCIONALES”

VAGON DE LA REGULACION EMOCIONAL



Actividad No.1.

Nombre de la actividad: ¿Qué hago cuando me enojo?

Ciclo: Dos

Curso: Cuarto

Duración: 30 minutos

Objetivo general: Permitir actuar por convencimiento en la toma de decisiones sin lastimar los sentimientos de las personas que te rodean.

1. Observa e identifica subrayando a los dos chicos que están enojados

2. Marca con ✔ la manera como resolverías esta situación si fueras uno de esos chicos.

- Me pondría a llorar.
- Se lo diría a un amigo.
- Pelearía
- Hablaría con la persona que me hizo enojar.
- Otra cosa:

_____

3. ¿Te enfadaste alguna vez con alguien? Marca una respuesta

- Sí _____ No _____
- ¿con quién?

_____

- ¿cómo lo resolviste?

_____

4. Marca con ✔ la respuesta que harías.

¿qué le aconsejarías a un amigo que se enojó con otro?

- Decirle a alguien qué pasó y cómo te sentiste: a un amigo, a tus padres o a tu profesora.
- Pelearte con la persona que te hizo enojar.
- Respirar hondo y tranquilizarte para poder hablar con la persona con la que te enojaste.
- Tratar mal e insultar a la persona que te hizo enojar.

5. Subraya las anteriores respuestas: con color verde los buenos consejos y con rojo los malos.

Actividad No.2.

Nombre del proyecto: ¡Día difícil!

Ciclo: Dos

Curso: Cuarto

Duración: 60 minutos

Objetivo general: Permitir actuar por convencimiento en la toma de decisiones sin lastimar los sentimientos de las personas que te rodean.

1. Observa y describe lo que le sucedió a Sara el jueves pasado.

1. Lee y analiza la carta que Sara les escribió a sus compañeros.

Queridos compañeros:

Después de haber visto lo que sucedió el jueves pasado, me gustaría escribir como lo viví. Aquella mañana me levanté con muchas ganas de ir a la escuela porque, a primera hora, tenía clase de la materia que más me gusta: matemáticas. Decidí ponerme mi camiseta favorita e ir a desayunar. En la cocina, mi hermano Andrés estaba desayunando y no se dio cuenta que yo llegaba porque todavía estaba muy dormido. Tan dormido, que se le cayó el vaso de leche encima de mi camiseta.

¡Mi camiseta preferida! ¿Se imaginan como me sentí? Me enojé tanto que lo grité. Mi papa oyó los gritos y me pidió que lo ayudara a limpiar la leche. Encima estaba tan furiosa que lo hice de mala gana. Además, tuve que escuchar como mi hermano lloraba todo el tiempo.

Cuando terminamos, vimos que era muy tarde y tuvimos que correr para llegar a la escuela. ¡Yo quería llegar puntual a la clase de matemáticas!

Al entrar a clase, la maestra me preguntó por qué me había retrasado. Estaba muy cansada de correr y no quise explicarle todo. Le dije que me había dormido. Le mentí, pero es que ¡quería sentarme de una vez en mi lugar!

Fui a mi puesto, cabizbaja y con mala sensación por haber mentido. Cuando me senté, mi compañero de puesto me dijo que olía raro, y me quedé sin salir al patio durante la mitad del recreo.

¡Linda mañana, y todo por culpa de mi hermano! Un beso para toda la clase. Sara

2. Responde

Comenta con tus respuestas con tus compañeros.

• ¿Cómo se siente Sara al comenzar el día?

• ¿Cómo se siente al final de la historia?

• ¿Piensas que su hermano Andrés tiene la culpa de todo lo que le pasó a Sara? ¿Por qué?

• ¿Cómo se sentirá Andrés cuando se le cae la leche?

• Sara piensa que su compañero le dijo que olía raro. ¿Qué le dijo en realidad?

• ¿Por qué crees que Sara no lo entendió así?

4. Explica de qué otra manera pudo haber reaccionado Sara con su hermano cuando él le tiró la leche y le manchó su camiseta favorita.

_____

5. Escoge una de las siguientes formas de actuar, distinta a la de la historia y completa el cuadro.

- Piensa antes de actuar.
- Se aleja durante un rato mientras se cambia la camiseta.
- Al llegar a la escuela, le explica a la maestra lo que pasó.
- Intenta relajarse y anima a su hermano para llegar a tiempo a la escuela.
- Le explica a Andrés cómo se siente y escucha cómo se siente él.

6. Explica cuál es la mejor opción cuando nos pasa algo que no nos gusta: enojarnos o intentar calmarnos.

	Reacción de Laura	Otra posibilidad
	Se enoja.	
	Lo hace de mala gana e ignora a su hermano.	
	Se preocupa porque llega tarde y Facundo se entristece.	
	Miente.	
	Grita enfurecida.	

Actividad No.3.

Nombre de la actividad: Animo, ¡tú puedes!

Ciclo: Dos

Curso: Cuarto

Duración: 60 minutos

Objetivo general: Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento

1. Lee estos ejemplos.

Pablo hizo un dibujo, pero no está nada orgulloso de cómo le quedó. Se siente frustrado y piensa que le gustaría dibujar mejor. Mira el dibujo y se pone de muy malhumor porque le parece que es un desastre. De repente, arruga la hoja y se pone a llorar

Andrea también hizo un dibujo y no está muy convencida. Respira hondo y se dice: "Si lo vuelvo a intentar, seguro que me va a salir mejor. ¡Ánimo, Isabel, tú puedes!". Pide otra hoja y vuelve a empezar. Una vez terminado, lo observa y ya se siente más orgullosa: "¡Mejoré bastante!".

2. Explica cuál de las reacciones anteriores te parece más adecuada

_____

3. ¿Qué piensas que va a lograr Pablo con su conducta?

_____

4. Piensa en alguna situación en la que te hayas sentido como Pablo. Escribe cómo lo superaste y qué podrías haber hecho para mejorar ese sentimiento.
5. Por parejas, dialoguen sobre sus respuestas y traten de llegar a conclusiones comunes.

- Situación
- ¿Qué hiciste?
- ¿Qué habrías hecho?

Actividad No.4.

Nombre de la actividad: Arena y roca

Ciclo: Dos

Curso: Cuarto

Duración: 60 minutos

Objetivo general: Expresar las emociones de forma apropiada

En todas las culturas del mundo y a lo largo de la historia se han conservado relatos que nos ayudan a conocernos mejor. Son como cuentos para adultos.

Cuenta una leyenda árabe que dos buenos amigos viajaban por el desierto. Cuando llegaron a un oasis, los dos discutieron y uno le gritó al otro. El ofendido, sin decir nada, se agachó y escribió en la arena: “Hoy mi amigo me gritó”.

Continuaron el trayecto, y el ofendido resbaló, cayó del camello y se rompió una pierna. Su compañero lo cuidó, le vendó la extremidad fracturada y lo condujo hasta un oasis.

Cuando se recuperó del dolor, tomó un cuchillo y grabó en una roca: “Hoy mi amigo me salvó la vida”.

Intrigado, su amigo le preguntó:

—¿Por qué cuando te grité escribiste en la arena y ahora que te he salvado escribes en una roca?

—Cuando un gran amigo nos ofende debemos escribir la ofensa en la arena, donde el viento del olvido y el perdón se encargan de borrarla y olvidarla. En cambio, cuando nos ayuda es necesario grabarlo en una piedra, donde ningún viento pueda borrarlo.

Leyenda popular.

1. Subraya con color cómo te sientes cuando un amigo te falta al respeto. Luego, responde la pregunta.

Triste Feliz Enojado Decepcionado

2. ¿Por qué piensas que el primer protagonista habrá escrito en la arena: “Hoy mi amigo me gritó”?
3. ¿Qué te parece la respuesta? ¿Por qué?
4. Comenta cómo te podría ayudar esta leyenda.
5. Escribe por qué a veces los amigos nos fallan, se enojan o hacen cosas que no nos gustan.
6. ¿Por qué es mejor borrar y olvidar las ofensas?

7. Escribí en la arena las ofensas de tus amigos que puedas borrar y olvidar.

8. Graba en la piedra cosas que te hayan ocurrido y que te parezca que tienen que quedar marcadas para siempre.

Actividad No.5.

Nombre de la actividad: Soy consciente de la interacción entre la emoción, el pensamiento y el comportamiento

Ciclo: Dos

Curso: Cuarto

Duración: 60 minutos

Objetivo general:

- Saber que las emociones, así como el comportamiento pueden ser regulados a través del pensamiento.
- Distinguir las emociones, el comportamiento y el pensamiento.

1. Lee atentamente y analiza la situación:

"Esta mañana, a Alex le ha costado mucho levantarse, vestirse y prepararse para desayunar. Su padre se ha enfadado y le ha gritado:

-es un vago y que como siempre llegará tarde a clase, que está harto de su falta de interés y…

Alex se ha sentido triste, tiene una especie de nudo en el estómago y ganas de llorar por lo mal que le ha tratado su padre. Ha pensado que su padre no sabe que hasta muy tarde estuvo trabajando para terminar las tareas de matemáticas. Ha comenzado a explicarle la razón de su retraso, pero… enfadado, ha dado un portazo y se ha ido al colegio sin desayunar"

Analicemos individualmente:

2. ¿Qué pensó el padre de Alex?
3. ¿Qué sintió?
4. ¿Cuál ha sido su comportamiento?
5. ¿Qué ha pensado Alex?
6. ¿Qué sintió?
7. ¿Cuál ha sido su comportamiento?
8. ¿Qué ha causado la actitud del padre?
9. ¿Qué ha causado la actitud de Alex?

10. Completa los espacios en blanco:

a. “Cuando me enteré de aquello sentí miedo y ……
……” (Comportamiento)

b. “Cuando un conocido me evadió cruzando la calle y no saludarme, pensé que no quería ser mi amiga/o y sentí …….……”

c. “Hoy, al levantarme temprano, he pensado…….……, lo cual me ha alegrado, y me he puesto a dar saltos.”

Expresando emociones.

d. Cuando me enojo hago…….……..y pienso…….....

e. Cuando me da miedo hago……y pienso…….....

f. Cuando estoy feliz hago…….…….. y pienso……

g. Cuando estoy triste hago…….....… y pienso……...

h. Cuando me avergüenzo hago…….....…… y pienso…….....…

Actividad No.6.

Nombre de la actividad: Aprender a regular las emociones

Ciclo: Dos

Curso: Cuarto

Duración: 60 minutos

Objetivos:

- Tener conciencia de las consecuencias al poder regular las emociones.
- Saber regular y expresar de forma adecuada las emociones

1. Lée atentamente y analiza la situación:

"Esta mañana Alex se ha levantado antes que su padre. Ha preparado él el desayuno para los dos. El padre le ha mirado cabizbajo y sorprendido. Alex le ha mirado a su padre a los ojos y aunque dice que aún está enfadado, le ha dicho que quiere hablar de lo ocurrido en los días anteriores.

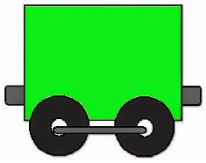
Mientras desayunaban, Alex le ha dicho a su padre que él no debía haberse enfadado, y que, aunque sí es cierto que se levantó tarde, la víspera había estado trabajando hasta tarde. Le ha dicho que le resulta difícil olvidar lo que le dijo anteayer por la mañana, pero que también entiende que su padre tenga preocupaciones en el trabajo. Alex acepta que se portó mal: cerrar con un portazo y marcharse… Pero no podía controlar aquel enfado. Ahora lo entiende todo mucho mejor, ha sido una buena lección también para él…

El padre ha abrazado a Alex, se le notaba contento y emocionado, e incluso tenía los ojos humedecidos… Han salido juntos de casa, el padre le ha llevado en coche a la escuela y, cuando iba a salir, le ha guiñado el ojo. Alex ha entendido lo que le quería decir. Ha levantado la mano y ha dicho adiós a su padre. Camina contento hacia su clase."

2. ¿Qué hizo Alex para controlar el enfado que tenía contra su padre y para cambiar su comportamiento?
3. ¿En qué ha cambiado su manera de comportarse? ¿Cómo se ha comportado Alex con su padre?
4. ¿Qué emoción siente hoy?
5. Y el padre, ¿qué emoción siente con los hechos ocurridos hoy?

6. ¿Cómo expresó sus emociones el padre?
7. ¿Qué emoción ha sentido el padre?
8. ¿Qué ha pensado después de lo que ha ocurrido estos días?
9. Tras analizar lo ocurrido, ¿qué puedes concluir?
10. ¿Qué ha provocado el cambio: ¿la emoción, el comportamiento o el pensamiento?

VAGÓN DE LA AUTONOMIA EMOCIONAL



Actividad No. 7

Nombre de la actividad: Expreso y manejo mi autonomía emocional.

Ciclo: Dos

Curso: Cuarto

Duración: Dos sesiones (60 minutos cada sesión)

Objetivo general: Identificar y expresar algunas sub competencias de la autonomía emocional por medio de diferentes actividades propuestas.

Producto final: Mural de autonomía emocional.

Se realizará una socialización para preguntar sobre algunos preconceptos que evidencien los intereses que los estudiantes tengan sobre las categorías de las competencias emocionales autoconocimiento, autoestima, actitud positiva y responsabilidad, para fortalecer de esta manera la pregunta esencial del proyecto.

En cada pregunta planteada a los estudiantes darán los preconceptos que tienen frente a la temática.

a. ¿Qué entiendes por emociones?

b. ¿Qué quieres decir cuando dices “estoy emocionado”?

c. Piensa y recuerda si: ¿Siempre te sientes igual?

2. ¿Qué cualidades o fortalezas consideras que tienes?

Para responder más claramente esta pregunta, vas a realizar la siguiente actividad que te permitirá conocer el nivel de autoestima que te tienes.

Realizarás tu árbol de la autoestima; sigue las instrucciones atentamente:

Primero, debes dibujar en un octavo de cartulina tu árbol, como quieras realizarlo: del tamaño que desees, con muchas o pocas hojas y coloréalo a tu gusto. Luego, en una hoja de papel dibuja 5 frutas y 5 ramas, debes dejar espacio para escribir en su interior, recorta cada una y decóralas a tu gusto. Debes escribir dentro de cada fruta cualidades o habilidades positivas de tu personalidad, por ejemplo, amigable, optimista, recuerda que estas cosas positivas son las que te hacen crecer cada día. Después, escribirás en las 5 ramas aspectos negativos que crees que debes cambiar, por ejemplo, el mal genio, tristeza; recuerda que son cosas que debemos mejorar para sentirnos bien.

Para finalizar, toma las frutas y las ramas y pégalas en tu árbol.

Cada estudiante expondrá ante el grupo, su trabajo mostrando sus cualidades y aspectos negativos por mejorar, explicando porque es necesario replantear esos aspectos. (La idea es que cada estudiante exprese cuales son las implicaciones negativas y positivas a nivel personal de los aspectos elegidos por ellos).

Actividad No. 8

Nombre de la actividad: Sensibilización a partir de situaciones personales.

Ciclo: Dos

Curso: Cuarto

Duración: 90 minutos

Objetivo: Determinar si los niños y niñas diferencian las actitudes positivas de las negativas.

Cada estudiante dibujará la persona que consideran que más los ha ofendido (puede ser del colegio, de la casa o de otro circulo social). Luego de realizar el dibujo lo deben pegar en el tablero. Después, deberá cada uno pensar y responder en su cuaderno las preguntas que estarán en una cartelera: ¿porque me siente ofendido?, ¿qué fue lo que me hizo esa persona?, ¿yo tuve algo que ver? Cuando tengan las respuestas piensen en algo positivo que te dé mucha felicidad, ahora vuelve a mirar el dibujo del tablero, ¿sientes lo mismo? Se debe tener en cuenta que en muchas ocasiones a la otra persona no le afecta ni le concierne para nada lo que tu estas sintiendo, sólo te va afectar es a ti mismo.

Cada estudiante clasificará diferentes aspectos a nivel personal. A cada uno se le dará una hoja donde enumerará del 1 al 8 cada una de las siguientes preguntas con sus respectivas respuestas:

1. Menciona situaciones que no podemos cambiar.
2. ¿En la vida, qué es lo más agradeces?
3. ¿Cómo qué cosas te agradan?
4. Menciona lo que te hace único.
5. ¿Qué acciones disfrutas?
6. ¿Qué aspectos de tu vida quieres cambiar?

7. ¿Te has comparado con alguna persona? Habla de ella
8. ¿Con qué persona nunca te compararías?

Finalmente, se realizará una socialización y puesta en común. Se dará el espacio para dar cada una de las respuestas de los estudiantes por turnos.

Actividad No. 9

Nombre de la actividad: Portafolio de responsabilidad.

Ciclo: Dos

Curso: Cuarto

Duración: Un mes

Objetivo general: Reconoce las diferentes manifestaciones de la responsabilidad en nuestra vida y la incidencia que tiene.

Por medio de 3 dibujos representa cuáles son tus responsabilidades en tu casa, en el colegio y en tu barrio. Por medio de las frases, escribe de qué manera lo pones en práctica, en caso de que no lo hayas hecho escribe como te imaginas que lo podrías hacer:

FRASE	COMO LO PONES EN PRACTICA…
1.Ayudar en la casa.	
2.Hacer las tareas.	
3.Ayudar a los demás.	
4.Convivir sana y pacíficamente.	
5.Cuidar las cosas que me rodean.	
6.Cumplir lo que prometo.	

7.Mantener organizado mi espacio de trabajo.	

Para finalizar, cada estudiante socializará como asume la responsabilidad.

Actividad No. 10

Nombre de la actividad: Portafolio quien soy y que quiero ser.

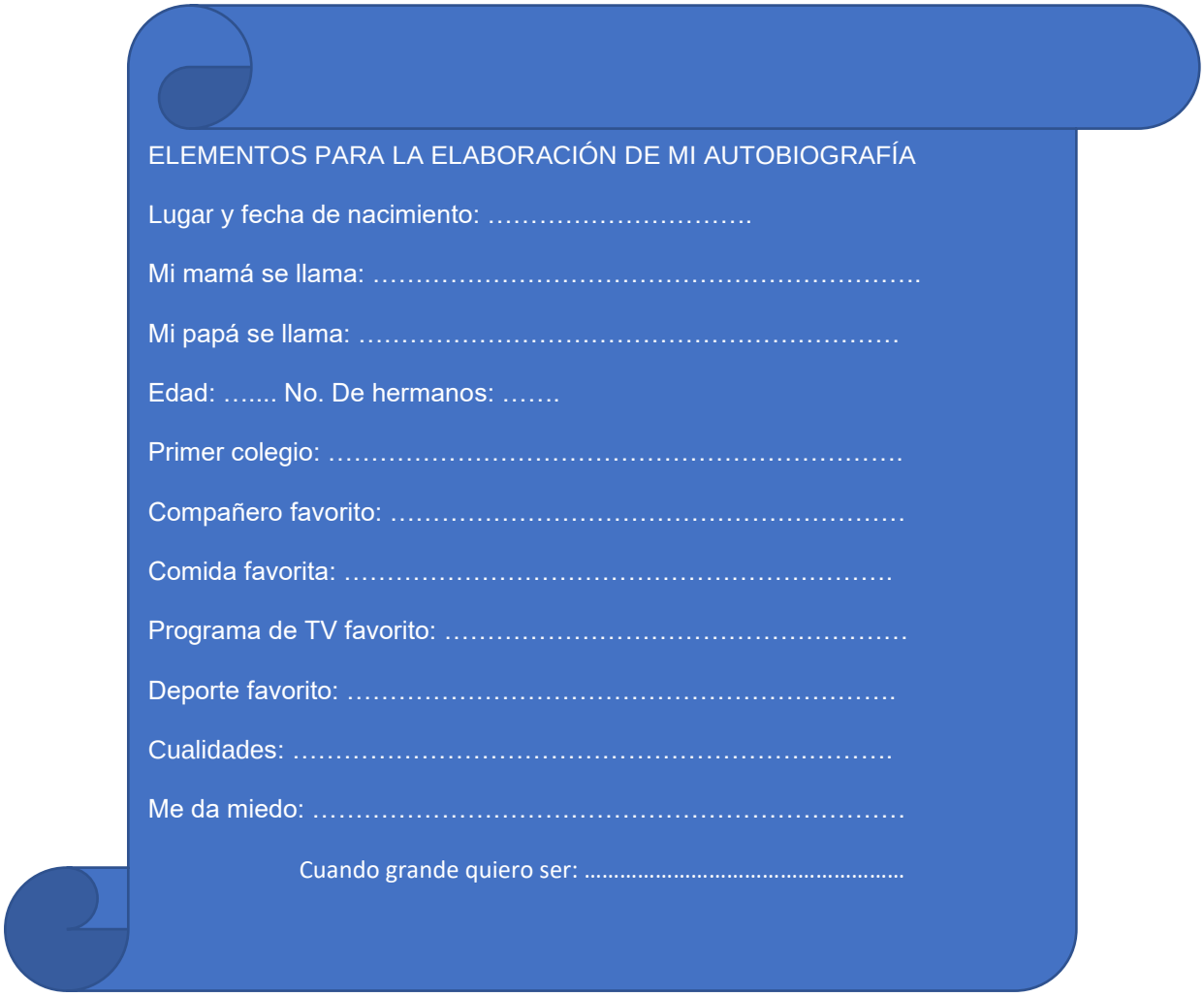
Ciclo: Dos

Curso: Cuarto

Duración: 90 minutos

Objetivo general: Identifica la importancia de sobreponerse ante las diferentes adversidades que se pueden presentar en la vida.

Completa la siguiente información que te permitirá conocerte a ti mismo:



Teniendo en cuenta lo que respondiste en que quiero ser cuando grande, responde las preguntas:

- ¿Por qué escogiste esa profesión u oficio y que características observas en ella?
- ¿Qué diferencias encuentras entre la profesión que representas y otras?
- ¿Qué personas se beneficiarían con esta profesión y por qué?

Con la ayuda de tus padres, averigua los oficios o profesiones que realizaban tus abuelos maternos y paternos, las que realizan tus papás, tíos u otros familiares.

En grupo de 3 estudiantes, deben representar la profesión que cada uno escogió, dando los argumentos necesarios para convencer a sus compañeros de cuál es la importancia y los beneficios que ésta da a la humanidad.

Ahora vas a pensar y a escribir las respuestas a las siguientes inquietudes:

- ¿Cuáles consideras que son las habilidades que sobresalen en ti?
- ¿Cuál es tu propósito en la vida?
- ¿En qué personas confías?
- ¿En qué situaciones has tenido que adaptarte a cambios? (nuevo colegio, mudanza, perdida de un ser querido).
- ¿Qué pensamientos positivos puedes tener ante diferentes dificultades?

como:

- Se fue el internet.
- Estas de vacaciones, pero no puedes salir porque estamos viviendo una pandemia.
- Por estar jugando se te cerró la puerta.
- El día que debes entregar el trabajo para ciencias naturales en la que demoraste un mes para realizar, por salir de afán se te queda en casa. ¿Cómo reaccionarías, para solucionar esta dificultad?

En asamblea cada estudiante, comentará como afronta los diferentes problemas que se les ha presentado en la vida.

VAGON DE LA CONCIENCIA EMOCIONAL

Actividad No.11

Nombre de la actividad: ¿Quién soy yo?

Ciclo: Dos

Curso: Cuarto

Duración: 60 minutos

Objetivo general: Conocer e identificar diferentes emociones.

Se entregará a cada estudiante una tarjeta, donde se encontrarán diferentes emociones en cada una: tristeza, alegría, miedo o amor. Otro estudiante de clase tendrá la misma emoción: por cada 20 estudiantes habrá 5 tarjetas con la misma emoción. Un estudiante expresará mediante gestos la emoción que le ha tocado, y después encontrar al otro estudiante que tenga la misma emoción. Cuando se encuentren, se harán en pareja y expresarán la emoción juntos. Para finalizar se sentarán en círculo y socializarán cómo se han sentido haciendo el ejercicio. ¿Les ha gustado? ¿Ha sido fácil? Les haremos preguntas de este tipo.

Se sugiere colocar música tranquila mientras realizan el ejercicio. A los estudiantes les cuesta muchas veces reflexionar, por lo que el docente jugará un papel importante haciendo preguntas, escuchándolos, etc.

Actividad No.12

Nombre del proyecto: Mímica de situaciones.

Ciclo: Dos

Curso: Cuarto

Duración: 90 minutos

Objetivo general: Darse cuenta de las emociones de los demás.

Darse cuenta del lenguaje del cuerpo.

En papelitos escribiremos diferentes situaciones y los meteremos en una caja. Después el docente cogerá uno y representará la situación. Para este ejercicio expresaremos las emociones haciendo uso del cuerpo y la cara, pero no la voz (mímica).

Cada estudiante representará una situación y el resto deberán adivinar de que se trata. El primero que lo adivine interpretará la siguiente situación.

En un círculo para terminar, comentaremos sobre las situaciones representadas: tendrán que expresar qué emociones les ha causado.

Ejemplos de situaciones:

- Has estado mucho tiempo haciendo los deberes y cuando has ido a recogerlos alguien los ha roto.
- Alguien de tu familia está muy enfermo/a.
- Te quedas solo/a en casa.
- Vas a viajar con tu madre y padre.

Las situaciones se pueden interpretar individualmente o en grupos. En caso de que se hagan de forma individual, prepararemos varias situaciones para cada estudiante. En grupo,

formaremos grupos de cuatro estudiantes y fomentaremos la creatividad, explicando claramente las situaciones y mencionando únicamente aquello que no se puede hacer.

Actividad No.13

Nombre del proyecto: Cada día siento emociones distintas

Ciclo: Dos

Curso: Cuarto

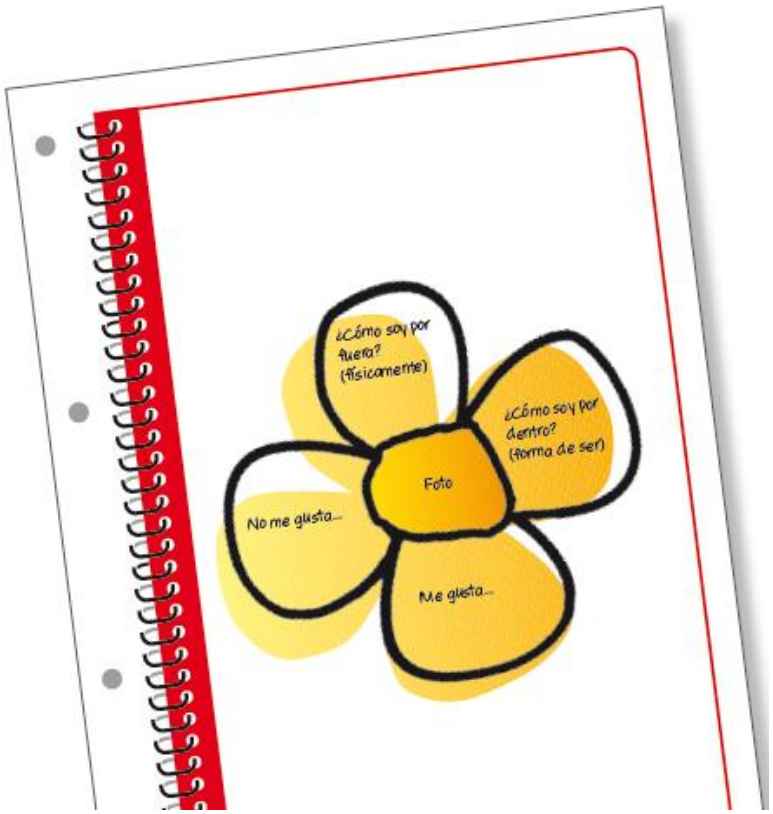
Duración: 60 minutos

Objetivos:

- Ser capaz de expresar emociones.
- Darse cuenta de que todos y todas tenemos emociones parecidas.

Colocaremos música alegre y pediremos a los estudiantes que digan qué sienten en el cuerpo cuando están contentos, y de qué manera lo expresan. Después, van a dibujar una flor en un octavo de cartulina. Escribirán en el centro de la flor la palabra alegría, y en los pétalos cuándo o en qué situaciones sienten alegría (se aceptarán todas las respuestas). Cada cual puede leer lo que ha escrito en su flor. Después, decorarán cada flor y las colgarán.

Comentarán otras emociones a través de otro tipo de música: vergüenza, miedo, etc. Realizarán un librito uniendo las diferentes emociones plasmadas en las flores.



Actividad No.14

Nombre de la actividad: Como me ven los demás

Ciclo: Dos

Curso: Cuarto

Duración: 60 minutos.

Objetivo general: Explicar las emociones de cada uno/a.

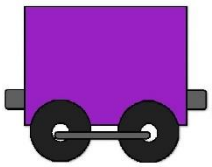
Que cada uno/a se exprese tal y como es.

Decir a los y las demás lo que piensa cada cual de ellos y ellas.

Dentro de una bolsa guardaremos algunos juguetes pequeños, para que los estudiantes adivinen qué hay dentro. ¿Se puede adivinar lo que hay dentro viendo sólo lo de fuera? A continuación, deberán describir la bolsa: a veces nos sucede que parecemos una cosa por fuera, pero por dentro somos totalmente diferentes. Individualmente, podrán meter la mano a la bolsa e intentar adivinar qué es lo que están tocando. Luego, nos sentaremos en círculo y voltearemos la bolsa. Entonces verán si lo han adivinado. Seguidamente, se repartirá bolsas de papel, periódicos…, y usando fotos y palabras recortadas de los periódicos harán la descripción de cómo son sus compañeros por dentro, y lo pegarán en las bolsas para decorarlas. Les preguntaremos si han aprendido cosas nuevas sobre sus compañeros.

Otra posibilidad es repartir bolsas de papel y revistas. Los estudiantes recortarán algunas fotos con las que se sientan identificados y decorarán las bolsas. Finalmente, se las intercambiarán. Nos sentaremos en círculo y preguntaremos a los estudiantes si han aprendido cosas nuevas sobre sus compañeros.

VAGON DE LAS COMPETENCIAS SOCIALES



Actividad No.15

Nombre de la actividad: El lenguaje mágico del «Yo»

Ciclo: Dos

Curso: Cuarto

Duración: 30 minutos

Objetivos:

- Resolver conflictos de manera pacífica.
- Tomar conciencia de la emoción que siente y expresarla adecuadamente.
- Responsabilizarse de las emociones y sentimientos sin echar la culpa al otro.

Esta actividad consiste en expresarse de una manera adecuada cuando intenta resolver un conflicto. Se trata de cambiar el «Tú» por el «Yo» cuando se dirige al otro. En vez de decir "Estoy enfadado porque tú me has hecho..." o "porque tú eres...", debería decir: "Me siento enfadado contigo cuando...". De esta manera el estudiante es dueño y responsable de lo que siente o piensa. La otra persona debe ofenderse porque exprese sus emociones y así puede facilitar que lo comprenda; en cambio, sí se puede ofender si lo culpa o insulta, pues lo obliga a defenderse. Si la otra persona se defiende utilizando también el "Tú eres" o "Tú has hecho" se entra en un conflicto de difícil solución.

Para evitar el conflicto y facilitar la resolución se debe hablar desde nuestras emociones, desde el "Yo". El "Tú" conlleva a un juicio y creando la necesidad de que el otro se defienda. Si habla desde el "Yo" se crea la necesidad de que el otro lo comprenda.

Piense dos momentos en los que se haya sentido mal con otra persona y siga los pasos para hablar el lenguaje mágico del "Yo":

a) Dese cuenta de cual emoción está sintiendo: dolor, enfado, tristeza, miedo, celos, vergüenza...

b) Utilice la fórmula mágica:

- Nombre de la persona con la que tiene el conflicto.
- Cuando...: situación que lo hizo sentir mal.

- Yo siento o sentí...: nombre de la emoción que sentimos.
- Necesito...: Diga lo que cree que necesita expresar para sentirse mejor.
- En ese último paso, al expresar la necesidad, se ha de hacer hablando desde uno mismo, nunca hablando del otro.

Primera situación en la que me he sentido mal con otra persona:
Nombre:
Cuando…
Siento o sentí…
Necesito…

Segunda situación en la que me he sentido mal con otra persona:
Nombre:
Cuando…
Siento o sentí…
Necesito…

Actividad No.16.

Nombre de la actividad: El volumen de voz

Ciclo: Dos

Curso: Cuarto

Duración: 60 minutos

Objetivo general: Aprender que se puede utilizar un volumen diferente de voz dependiendo de la situación.

Para esta actividad se realizará un círculo para una asamblea en la que se hablará acerca del volumen de voz que se puede utilizar en diferentes momentos. El docente irá haciendo preguntas, como: ¿en qué lugares tenemos que hablar bajito? ¿Dónde podemos gritar? ¿Cuándo tenemos que estar en silencio?, etc. Se trabajará mediante carteles (Ver anexos):

- El silencio
- El susurro
- El tono de voz normal, tono de conversación
- Los gritos

Tras hablar acerca de los diferentes tonos, se pondrán en práctica. El docente irá diciendo palabras que los estudiantes deberán repetir en el tono de voz que se indique, por ejemplo:

- “Vamos a decir la palabra “agua” susurrando”.
- “Vamos a decir la frase “quiero jugar” en tono de voz normal”.
- “Vamos a decir la palabra “pelota”, gritando”.

Después se puede realizar la actividad, pero en vez de ser el docente el que diga las palabras, serán los estudiantes quienes por turno irán diciendo lo que los demás deben decir. Finalmente, se realizarán cuatro carteleras atendiendo a los tonos de voz trabajados y los lugares en los que se pueden utilizar y se colgarán en el aula.

ANEXOS PARA ACTIVIDADES

Actividad No.17.

Nombre de la actividad: Saludos y despedidas

Ciclo: Dos

Curso: Cuarto

Duración: 90 minutos.

Objetivo general: Conocer en qué consiste el saludo y la despedida y en qué situaciones se debe poner en práctica.

Para esta actividad se utilizará la metodología de role-playing (juegos de roles). Se harán representaciones de diferentes situaciones en las que los estudiantes deberán saludar y despedirse en el momento adecuado. Algunas de las situaciones que se pueden representar son: la llegada a un restaurante a comer, ir a comprar el pan, encontrarse a un amigo por la calle, o situaciones en el colegio

Una vez acabado el role-playing, se realizará una asamblea en la que los estudiantes socializarán cómo pueden saludar y despedirse de una persona, qué palabras o expresiones se pueden decir. Con esta información se realizarán dos carteleras que se pegarán en la puerta del salón, para entrar se verán en la primera cartelera los saludos y para salir el de las despedidas en la segunda cartelera. Van a necesitar materiales y objetos relacionados con la escena que se va a representar, por ejemplo: cubiertos, alimentos de juguete, carrito de la compra, etc.

Actividad No.18.

Nombre de la actividad: Pido perdón

Ciclo: Dos

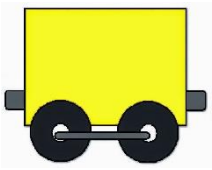
Curso: Cuarto

Duración: 45 minutos.

Objetivo general: Trabajar diferentes situaciones en las que se deba pedir perdón.

Esta actividad se basará en el cuento infantil: "¿Me perdonas?". El docente leerá el cuento a los estudiantes que estarán sentados en círculo. Utilizará un lenguaje corporal exagerado para que los estudiantes puedan entender la historia y a su vez irá preguntando a medida que lee el cuento para asegurarse de que lo comprenden. Por último, realizarán un debate acerca del cuento, y de la acción de pedir perdón, porque es tan importante hacerlo. Los estudiantes podrán contar situaciones en las que hayan pedido perdón o alguien le haya tenido que pedir perdón a ellos. Se comentarán las situaciones más comunes en las que una persona debe pedir perdón a otra.

Moncayo, C. (2015/04/23). Cuento: ¿me perdonas? (Archivo de vídeo). Recuperado a día 31/05/16 de https://www.youtube.com/watch?v=SGYULiXsfT4.

VAGON DE LAS COMPETENCIAS PARA LA VIDA Y BIENESTAR 

Actividad No.19.

Nombre de la actividad: Todos y todas tenemos sueños

Ciclo: Dos

Curso: Cuarto

Duración: 60 minutos

Objetivo general: Tener habilidad para lograr los sueños.

Darse cuenta de que tenemos derecho a soñar y que si que se pueden lograr los sueños.

Se realizará una lluvia de ideas comentando con los estudiantes sobre qué son los sueños, que los sueños pueden ser a corto o a largo plazo, si ellos y ellas tienen sueños… Cada estudiante comentará su más grande sueño. Cada uno representará su sueño a través del dibujo de un sol (dentro del sol cada cual escribirá su objetivo): los rayos cortos serán los objetivos a corto plazo largo, y los largos, los objetivos a largo plazo. Decorarán el solo a su gusto.

Este ejercicio puede utilizarse para desarrollar tanto los objetivos individuales como los grupales. Para terminar, nos sentaremos en círculo y reflexionaremos sobre el sol que hemos creado.

Actividad No.20.

Nombre de la actividad: El cuento de la rana

Ciclo: Dos

Curso: Cuarto

Duración: 60 minutos

Objetivo general: Darse cuenta de que hay diversas maneras de actuar.

Darse cuenta de que gracias al trabajo podemos lograr algunos objetivos.

Leer el siguiente cuento:

LAS RANITAS

Había una vez dos ranas que cayeron en un recipiente de crema.

Inmediatamente sintieron que se hundían; era imposible nadar o flotar mucho tiempo en esa masa espesa como arenas movedizas.

Al principio, las dos patalearon en la crema para llegar al borde del recipiente, pero era inútil, solo conseguían chapotear en el mismo lugar y hundirse.

Sintieron que cada vez era más difícil salir a la superficie a respirar.

Una de ellas dijo en voz alta: - No puedo más. Es imposible salir de aquí, esta materia no es para nadar.

Ya que voy a morir, no veo para qué prolongar este dolor. No entiendo qué sentido tiene morir agotada por un esfuerzo estéril. Y dicho esto, dejó de patalear y se hundió con rapidez siendo literalmente tragada por el espeso líquido blanco. La otra rana, más persistente o quizás más tozuda, se dijo: - ¡No hay caso! Nada se puede hacer para avanzar en esta cosa. Sin embargo, ya que la muerte me llega, prefiero luchar hasta mi último aliento. No quisiera morir un segundo antes de que llegue mi hora. Y siguió pataleando y chapoteando siempre en el mismo lugar, sin avanzar un centímetro. ¡Horas y horas!

Y de pronto... de tanto patalear y agitar, agitar y patalear...La crema, se transformó en manteca. La rana sorprendida dio un salto y patinando llegó hasta el borde del pote.

Desde allí, sólo le quedaba ir croando alegremente de regreso a casa.

Vamos a realizar un debate mediante las siguientes preguntas:

- ¿Cómo crees que se sintieron las ranas?
- ¿Has vivido alguna vez alguna situación parecida?
- Ante una misma situación, ¿piensas que como actuamos la mayoría, como la primera rana que se rindió o como la segunda que dio la lucha hasta el final?

Para terminar, nos sentaremos en círculo y sacaremos conclusiones. Las escribiremos en una cartelera y las pegaremos en la pared del aula.

Actividad No.21

Nombre de la actividad: La organización de mi trabajo

Ciclo: Dos

Curso: Cuarto

Duración: 1 hora

Objetivo general: Ser capaz de hacer una organización del trabajo.

Darse cuenta de los beneficios del trabajo.

Darse cuenta de que el trabajo puede hacerse individualmente o en grupo.

El docente hablará a los estudiantes sobre la importancia de organizar el trabajo. Los estudiantes realizarán un planning (planeador) donde escribirán cuándo pueden realizar las siguientes actividades. Preguntaremos a los estudiantes qué actividades diarias les parecen adecuadas y el docente las escribirá en el tablero:

- Voy a estar en silencio mientras hago las tareas.
- Me voy a sentar bien.
- Voy a ponerme la ropa adecuada para hacer deporte.
- Voy a respetar las normas del juego.
- Voy a comer adecuadamente.
- Voy a cepillarme los dientes después de comer.

Una vez escritas las actividades, realizarán el planning de la semana. Para esto, escribirán en qué lugar y época se pueden hacer las actividades. Cada estudiante escribirá en una hoja las actividades pactadas. Conviene comenzar sin poner demasiadas cosas. Después, todos pegarán esta hoja en su pupitre, y al final del día confirmarán si han cumplido con los quehaceres; si es así, marcarán con verde el cuadro que corresponde a la tarea. De esta manera integrarán esos hábitos en el día a día y se sentirán satisfechos y consigo mismos.

En clase	En el recreo	En el comedor
1	4	5
2		6
3		

Organización	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
1					

2					
3					
4					
5					
6					

Se puede realizar otro planning para la casa, vinculando a los padres de familia. Se puede utilizar este ejercicio para fijar algunas normas de clase, nombrando responsables semanales. Algunas de las normas pueden ser las siguientes:

- Recoger los libros de biblioteca.
- Borrar el tablero
- Subir y bajar las sillas.
- Monitoria de clase.

Actividad No.22.

Nombre de la actividad: Circuito

Ciclo: Dos

Curso: Cuarto

Duración: 1 hora

Objetivo general: Saber pedir ayuda.

Saber dar ayuda.

Valoración positiva de la ayuda

Se realizará un circuito en el salón de danzas o patio del colegio, utilizando colchonetas y otros materiales. Cada estudiante hará el circuito con los ojos tapados con un pañuelo. Cuando se dé cuenta de que no puede hacer el circuito él o ella sola, pedirá ayuda para poder terminar el circuito. En ese momento, se indicará que se organicen por parejas, para que unas personas ayuden y otras reciban ayuda. Después, las parejas intercambiarán sus papeles. Finalmente, reflexionaremos.

Puede haber diferentes alternativas:

- Hacer parejas y unir los tobillos de los estudiantes.
- Hacer grupos de tres o cuatro estudiantes. Todos tendrán los ojos tapados, excepto una persona y ésta será quien guíe al grupo.

Capítulo 6. Resultados y análisis

En este capítulo se encuentran los resultados obtenidos durante la investigación, en este orden de ideas se organiza la presentación según el orden de los objetivos específicos planteados, y así llegar finalmente al objetivo general.

6.1. Objetivo específico 1

Con este primer objetivo se busca:

Caracterizar las competencias socioemocionales (SE) que poseen los estudiantes de grado cuarto, objeto de estudio.

6.1.1. Categorías:

- Competencias Socioemocionales: conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales. (Bisquerra, 2003)

Subcategorías:

Para Bisquerra (2009) las competencias socioemocionales se clasifican en:

- Conciencia emocional: obtener conciencia de las propias emociones y las de los demás, también la capacidad de percibir el clima emocional de una situación, sabiendo etiquetar sus propias emociones.
- Regulación emocional: manejo adecuado de las situaciones incluyendo el equilibrio entre la emoción la cognición y el comportamiento, y además expresar adecuadamente las emociones.

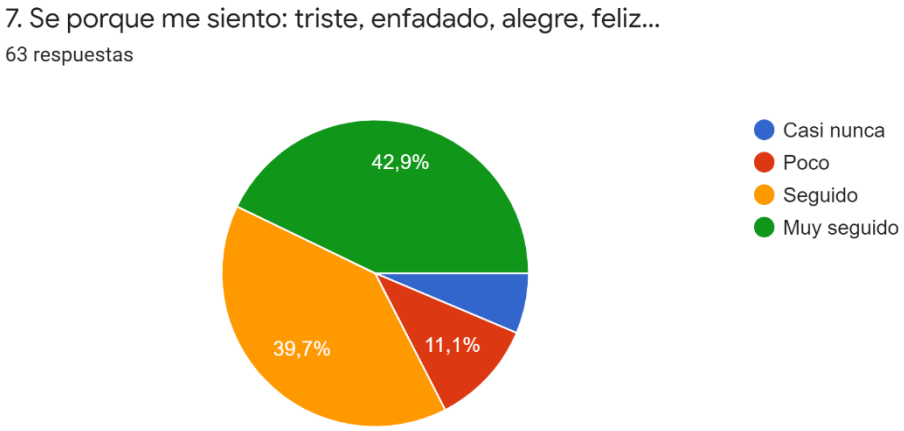
- Autonomía emocional: la imagen positiva sobre si mismo, la capacidad de afrontar las situaciones adversas(resiliencia) y automotivación.
- Competencia social: buenas relaciones con las personas, manejo de habilidades sociales, capacidad de defender su posición, y hacer frente a la presión de grupo.
- Competencia de la vida y bienestar: Saber responder ante los retos diarios, con el adecuado comportamiento, trazando objetivos posibles de cumplir y asumiendo la responsabilidad de sus propias decisiones.

6.1.2. Cuestionario

Para conseguir el cumplimiento de este objetivo se aplicó un instrumento: el Cuestionario de Desarrollo Emocional para Niños CDE-9-13, diseñado y validado por el Grupo de Investigación en Orientación Psicopedagógica (GROP) de la Universidad de Barcelona, este consta de 36 preguntas cerradas. El cuestionario se implementó en 63 estudiantes de grado cuarto de manera virtual, caracterizando las competencias SE en las que se evidenciaron cuales requerían mayor fortalecimiento (ver apéndice 1. Preguntas del cuestionario). Los datos recolectados fueron cuantitativos.

Para realizar un mejor análisis de los resultados se agruparon las preguntas del cuestionario de acuerdo a cada competencia SE. En la primera competencia de estudio, la conciencia emocional, se encontraron las preguntas 7, 9, 13, 16, 21, 23, 31, 34 y 36. Los resultados fueron los siguientes:

Figura 4. Pregunta 7: Se porque me siento: triste, enfadado, alegre, feliz…



Fuente creación propia 2020

El 42,9% y el 39,7% de los encuestados, muy seguido y seguido respectivamente saben porque se sienten tristes, enfadados, alegres, felices. Solo el porcentaje restante del 11,1% y 6,3% poco o casi nunca saben el porqué de sus estados (Figura 4). Con lo anterior se puede observar que un alto porcentaje de encuestados tienen la capacidad de percibir sus propias emociones.

El anterior hallazgo, indica que en general los niños encuestados entre los 8 y 11 años ya son conscientes de sus estados emocionales; sin embargo, el 17,4% carece de esta competencia, sería la parte de la muestra que requiere una intervención pedagógica puesto que, sino no reconocen sus propias emociones, no estarían en capacidad de reconocer las emociones de los compañeros del aula, generando problemas de convivencia por falta de asertividad.

Según Goleman (1995), el autoconocimiento emocional es parte de la inteligencia emocional, ya que tener conciencia emocional consiste en reconocer las propias emociones y tener conciencia de sus efectos sobre sus acciones. Es posible que los estudiantes que carecen de esta percepción de sus propias emociones, se deba a la falta de expresar como se sienten con las personas que comparte tanto en la escuela como en la casa, haciendo que se confundan y no sepan identificarlas acertadamente.

Figura 5. Pregunta 9: Noto fácilmente si otros están de buen o mal humor.

Fuente: creación propia 2020

Como se observa en la Figura 5, el 30,2% de los encuestados respondió muy seguido ante la afirmación fácilmente notan si otros están de buen o mal humor, el 27% seguido lo nota también. Por otro lado, el 31,7% que equivale a 20 encuestados poco notan si otros están de buen o mal humor, sumado a el 11,1% que casi nunca lo notan.

El anterior resultado indica que el 57,2% de los niños y niñas encuestados reconocen mediante la comunicación no verbal las emociones de los demás Bisquerra Alzina & Pérez Escoda (2007). Sin embargo, el 42,8% carece de esta competencia, alto porcentaje que poco

evidencia las emociones de los otros a simple vista. Este hallazgo muestra que al no tenerse en cuenta las emociones del prójimo, no se tendrá en cuenta tampoco como dirigirse hacia el otro, y esto puede llegar a generar malestar en el ambiente escolar, si una persona por alguna situación no está dispuesta a una broma o a el mal trato y no lo ha manifestado con anterioridad, seguirá recibiendo estos tratos generando que en algún momento detone de manera agresiva y violenta. Para Goleman (1999), el logro de una persona no solo se debe a su cociente intelectual, pues lo más relevante, es la inteligencia emocional, buscando que haya una comprensión de los sentimientos de los demás y las destrezas sociales.

Figura 6. Pregunta 13: Sé poner el nombre de la emoción que siento.

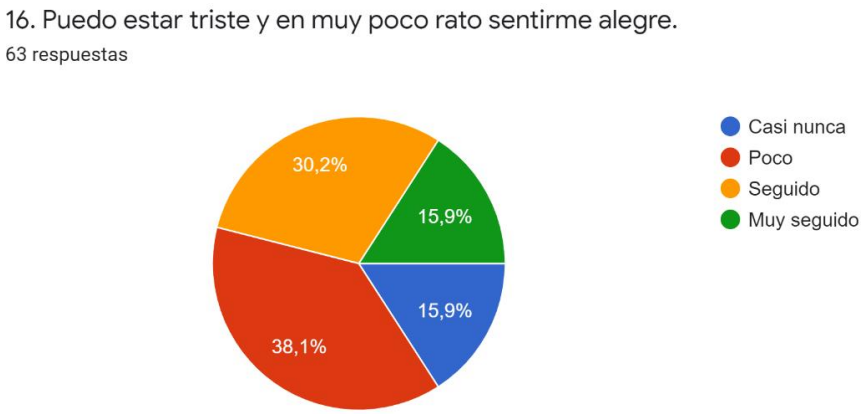
Fuente: creación propia 2020

El 28,6% y el 38,1% de los encuestados, muy seguido y seguido respectivamente, saben poner el nombre de la emoción que sienten (Figura 6). Es decir que un 67,7% de la mayoría saben nombrar las emociones que sienten.

En los hallazgos encontrados, se puede observar que ante las diferentes emociones que afrontan en su vida cotidiana, la mayoría de los encuestados sabe cómo se siente en cada situación. Es importante resaltar que en el marco de las competencias socioemocionales, para Bisquerra (2014) la capacidad para dar nombre a las emociones que se sienten, hace parte de la conciencia emocional y no solo sus propias emociones, sino comprender la de los demás. Para ello es importante conocer muy bien las propias y de esta manera será más fácil entender lo que siente el otro y cómo actuar ante alguna situación determinada.

Por su parte Berástegui (2015), afirma que la educación emocional le interesa el desarrollo emocional y social, proponiendo el crecimiento de la conciencia emocional y demás competencias SE, ocasionando que es este caso el estudiante sea una persona inteligente emocionalmente. Por lo tanto, es interesante ver que el porcentaje hallado, han fortalecido la conciencia emocional.

Figura 7. Pregunta 16: Puedo estar triste y en muy poco rato sentirme alegre.

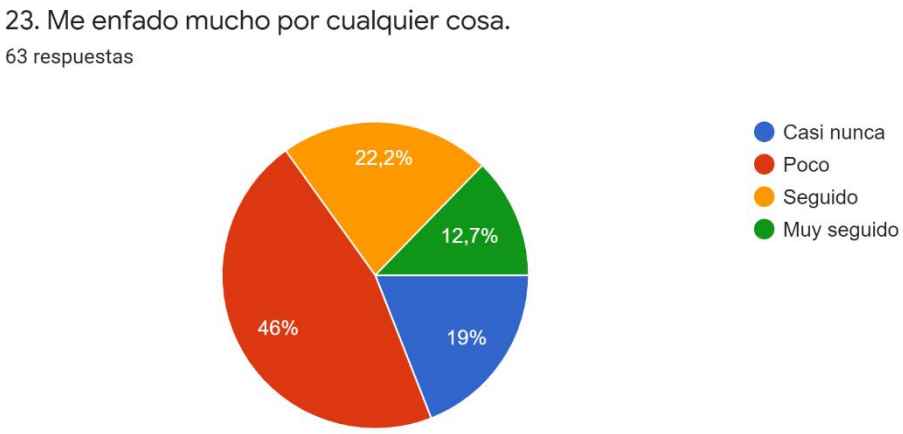


Fuente: creación propia 2020.

El 54% de los encuestados respondieron que poco y casi nunca pueden estar tristes y en un rato sentirse alegre. El 30,2% y el 15, 9% de los encuestados seguido y muy seguido pueden. (figura 7). Según la gráfica anterior, indica que la mayoría de los encuestados tiene claridad respecto al concepto de las emociones, en este caso, tristeza y alegría. Para poder estar seguro si de un momento a otro puede pasar de tristeza a felicidad, primero debe saber el significado de estos conceptos. Por otro lado, se puede determinar que el 54% de los encuestados, son más emocionales que sentimentales, puesto que según Bisquerra (2003), las emociones son la variedad de estados de ánimo y los sentimientos hace referencia al estado emocional que es prolongado en el tiempo, indicando que rápidamente pasan de estar tristes a estar alegres.

Al compararse los hallazgos de la tesis de Bohorquez (2020), se puede notar que el 47% respondió que casi siempre puede cambiar de un estado de ánimo a otro, frente al restante de los encuestados que poco o nunca lo hacen.

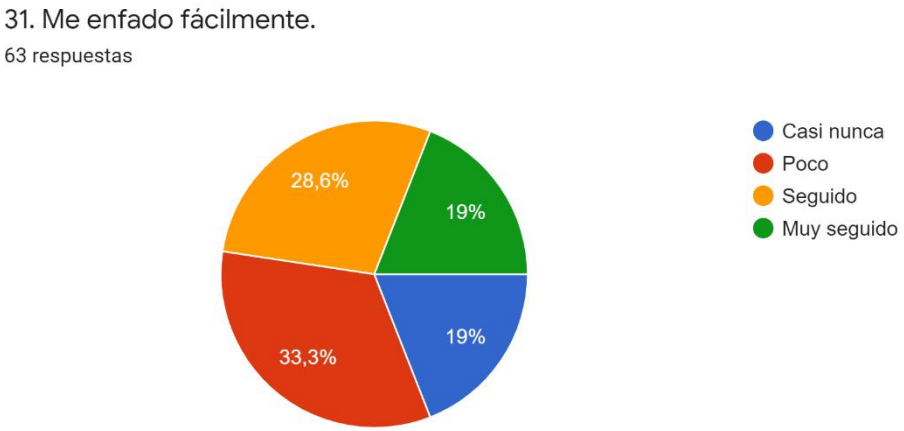
Figura 8. Pregunta 23: Me enfado mucho por cualquier cosa.



Fuente creación propia 2020.

El 46% de los encuestados poco se enfadan por cualquier cosa y el 19% casi nunca (figura 8). Se puede observar que la mayoría de los encuestados 65%, poco se enfadan por trivialidades, es decir que no dan importancia a las situaciones que para ellos no tienen mayor relevancia, es como si pasaran la hoja y aquí no ha pasado nada. Pero en los hallazgos encontrados también se evidencian que hay un porcentaje que le ocurre todo lo contrario, y es que seguido y muy seguido se enfadan por cualquier situación (33,9%). Aunque el porcentaje es más bajo, sigue siendo considerable, pues ante alguna situación que se pueda presentar en el aula de clase, y detone algún estudiante por cualquier razón, puede generar malestar dentro del ambiente, conllevando a los problemas de convivencia (Carbajal Padilla & Fierro Evans, 2019). Por ello, este último porcentaje conformado por los niños y niñas de la muestra, requiere de una intervención pedagógica que refuerce estas falencias.

Figura 9. Pregunta 31: Me enfado fácilmente.



Fuente: creación propia 2020.

Como observamos en la gráfica 9, de los encuestados el 33,3% poco se enfadan fácilmente y casi nunca el 19%; el 28,6% seguido y el 19% muy seguido. En los resultados obtenidos, se puede observar que casi la mitad de los niños y las niñas se enojan fácilmente y la otra mitad no lo hace, indicando que el 47,6% reconoce que se enfada fácilmente aunque esto no es del todo malo, porque todos tenemos derecho a enfadarnos ante alguna circunstancia determinada, además todas las emociones pueden tener una función importante en diversos aspectos del desarrollo personal (Bisquerra, 2009), las emociones negativas favorecen la concentración y la retención de la atención en lo que ocasiona preocupación. El hecho de ser negativas no quiere decir que sean malas (Berástegui, 2015). De este modo, lo importante sobre la pregunta del análisis, son las reacciones ante las situaciones que fácilmente crearon el enojo y las consecuencias que finalmente terminan ocasionando en el aula, requiriendo ejercitar la conciencia emocional de los estudiantes encuestados.

Figura 10. Pregunta 34: Cuando mi amigo se siente triste puedo darme cuenta.

Fuente: creación propia 2020.

De los encuestados, el 34,9% se dan cuenta seguido cuando un amigo se siente triste. El 30,2% muy seguido y los que poco se dan cuenta son el 4,8% (Figura 10). Se puede decir que el 65,1% reconoce con precisión mediante la comunicación no verbal los sentimientos y emociones de los compañeros (Bisquerra Alzina y Pérez Escoda, 2007). Este resultado nos demuestra que las niñas y los niños encuestados, notan el cambio de ánimo y emociones de sus pares, y esto tiene sentido ya que con ellos comparten la mayor parte del tiempo de su vida escolar, aprendiendo a conocer sus gustos, sus cualidades y defectos, hasta el punto de ser empáticos en sus vivencias emocionales.

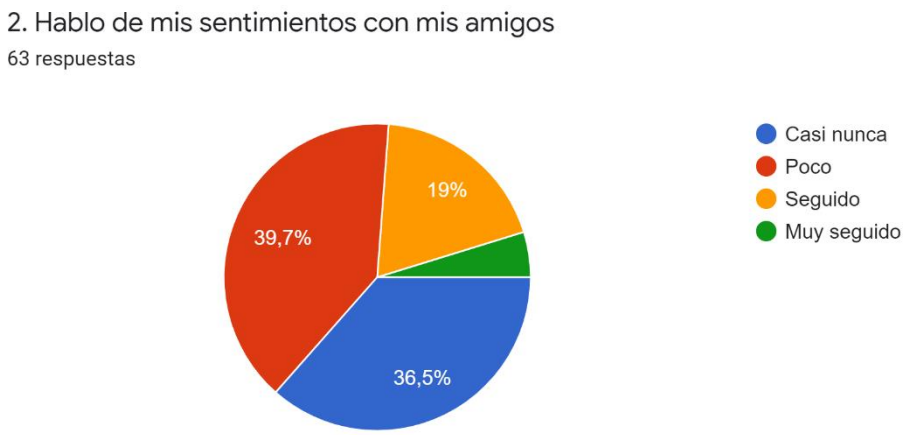
Figura 11. Pregunta 36: Se cuando la gente está triste o nerviosa, aunque no diga nada.

Fuente: creación propia 2020.

En la figura 11, al sumar el 41,3% de los encuestados quienes dicen que seguido saben cuándo la gente está triste o nerviosa, aunque no digan nada con el 27% que respondieron, da un total de 68,3%. Este resultado confirma que los encuestados tienen la capacidad de notar las emociones de los demás, a través de la comunicación no verbal (Bisquerra Alzina y Pérez Escoda, 2007), es decir, que por sus gestos, ademanes o con escucharlos, saben si el otro está triste o nervioso. Para (Berástegui, 2015), las emociones influyen en la comunicación, de tal manera que las expresiones del rostro, el tono de la voz y la postura del cuerpo pueden expresar si están o no de acuerdo, si hay o no confianza o si hay satisfacción entre las partes. La capacidad para discernir las expresiones faciales es esencial para comprender las intenciones de los demás. Se puede decir que los estudiantes encuestados en su mayoría, se les facilita identificar como se sienten sus compañeros con los que comparten en el diario vivir.

Para la competencia SE denominada regulación emocional se agruparon las preguntas 2, 11, 12, 14, 19, 20, 25, 27, 32 y 33. Los resultados encontrados fueron:

Figura 12. Pregunta 2: Hablo de mis sentimientos con mis amigos



Fuente creación propia 2020.

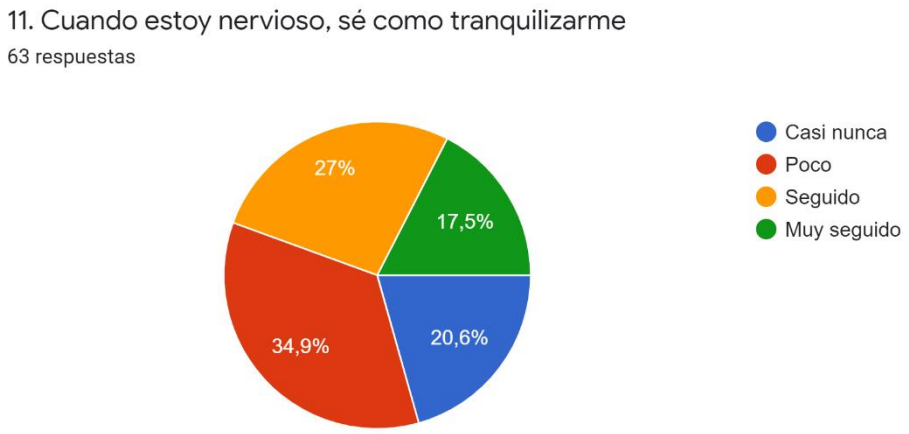
Ante la afirmación “hablo de mis sentimientos con mis amigos” (Figura 12), un 76,2% de los encuestados respondió que pocas veces o casi nunca hablan de sus sentimientos. Lo que llama la atención es el porcentaje bastante elevado, con los compañeros del aula quienes se diría son los más allegados y de confianza. Aun así, los encuestados no se abren a expresar sus sentimientos, al no decir cómo se siente, que le gusta o que no le gusta conlleva a que los niños y niñas crezcan como personas que no puedan ser comprendidas por los demás, que ignorando lo que están sintiendo siguen actuando de manera para ellos normal, sin saber que están afectando al otro.

Todo lo anterior, termina llevando a que estos niños y niñas en algún momento reaccionen de manera inadecuada generando conflictos y problemas de convivencia en el aula, donde hay reacciones violentas tanto verbales como físicas, pues al reprimir sus emociones, estas van convirtiéndose en sentimientos, teniendo un inadecuado manejo de las emociones y que se creen

frustraciones, no permitiéndoles progresar en su desarrollo emocional y desmejorando las relaciones interpersonales.

Como lo indica Bisquerra y Pérez Escoda (2007), debe existir un equilibrio entre lo que se siente, lo que se cree y lo que se hace, para tener buenas destrezas de afrontamiento ante las diferentes situaciones y se regulen los sentimientos adecuadamente.

Figura 13. Pregunta 11: Cuando estoy nervioso, sé cómo tranquilizarme.

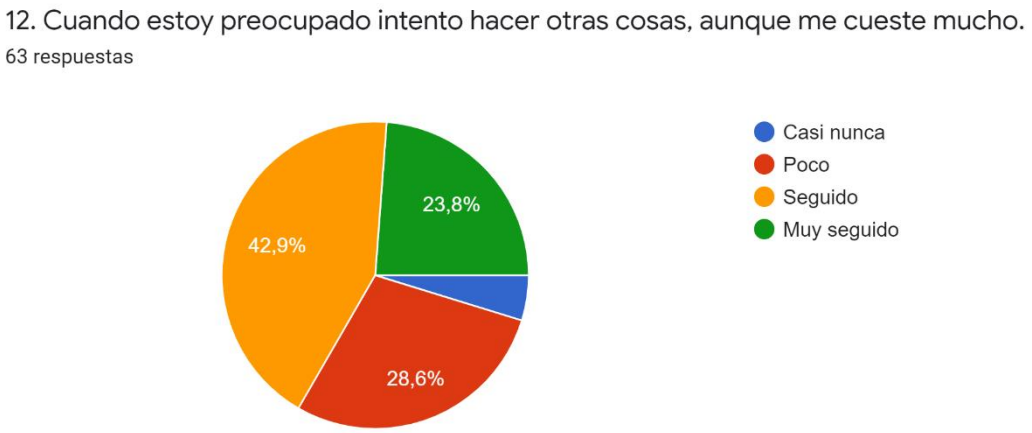


Fuente: creación propia 2020.

El 34,9% de los encuestados, respondió poco ante la afirmación Cuando estoy nervioso, sé cómo tranquilizarme (Figura 13). Más el 20,6% respondió casi nunca. Es decir que el 55,5 % de los encuestados presentan dificultad para controlarse cuando están nerviosos. Lo anterior denota, cuando los niños y niñas están nerviosos presentan un bloqueo que nos les permite pensar de manera tranquila ante la situación que están afrontando, no hay un autocontrol, dando paso a posibles reacciones no convenientes que causa probables desaciertos frente a las circunstancias. Para Bisquerra Alzina & Pérez Escoda (2007), es relevante tomar conciencia de la necesidad de

autocontrol de las propias emociones e impulsos, diferenciando la gestión de las emociones con la represión o en este caso ante una situación que ocasione nerviosismo.

Figura 14. Pregunta 12: Cuando estoy preocupado intento hacer otras cosas, aunque me cueste mucho.



Fuente: creación propia 2020.

El 42,9% de los encuestados de manera seguida, cuando están preocupados intentan hacer otras cosas, aunque les cueste. El 23,8% muy seguido lo hacen (Figura 14). Es decir que el 66,7% de las niñas y los niños encuestados procuran realizar otras actividades cuando algo les preocupa, sin que esto sea fácil para ellos. Se puede deducir, que buscan por medio de diferentes ocupaciones, alguna manera de olvidar así se por un momento esa situación que no les da tranquilidad. Se hace evidente la falta de manejar adecuadamente las emociones, no hay control de las situaciones, sino que se pretenden obviar o dejar a un lado no enfrentando las situaciones que roban la tranquilidad. Dado esto, cabe resaltar lo postulado por Goleman (1995), al referir el manejo de las emociones como una de las competencias que forman parte del concepto de inteligencia emocional. Se puede considerar que las personas emocionalmente inteligentes tienen

la habilidad de regular las emociones (Mayer y Salovey, 2000). Por su parte, Salovey y Sluyten (1997), identifican el autocontrol y asertividad como dimensiones básicas en las competencias emocionales. Es necesario afianzar el auto control, el manejo de las emociones y el asertividad haciendo uso de estrategias o técnicas de regulación emocional en los estudiantes que son objeto de estudio.

Figura 15. Pregunta 14: Me cuesta hablar con personas que conozco poco.

Fuente: creación propia 2020.

Ante la afirmación “me cuesta hablar con personas que conozco poco” (Figura 15), el 57,1% de los encuestados respondió que seguido y muy seguido les cuesta hablar con personas no tan allegadas, y el 42,9% poco o casi nunca les cuesta hablar. Hay un notorio resultado que demuestra la dificultad para hablar con personas que poco conocen los encuestados, cabe anotar, que no son a personas desconocidas con las que les cuesta hablar, ya que es común, que en casa nos hayan enseñado que no se debe hablar con desconocidos. Se puede anotar, que se cierra a la oportunidad de conocer e interrelacionarse con otras personas, quitando la oportunidad de formar nuevas amistades y que el circulo social pueda ampliarse.

De esta manera, los niños y niñas se forman siendo reservados, muy desconfiados y no logran entablar fácilmente interrelaciones con las personas que no tratan o no conocen muy bien. Como lo afirman Meyer y Salovey (1997), una persona es inteligente emocionalmente si logra regular las emociones, resaltando una de las tres dimensiones que incluye el concepto de inteligencia emocional es la regulación de las emociones no solo en uno mismo, sino también en los demás (capacidad de convencer un grupo de personas, hablar fluidamente).

Figura 16. Pregunta 19: Cuando me enfado suelo hacer cosas de las que luego me arrepiento.

Fuente: creación propia 2020.

En la figura 16, vemos que el 31,7% de los encuestados cuando se enfadan seguido suelen hacer cosas de las cuales se arrepienten, el 28,6% muy seguido. De acuerdo a lo anterior, el 60,3% responde que después de enfadarse actúan de alguna manera que terminan arrepintiéndose. Es común ver que el enojo en muchas situaciones, es el causante de reacciones que, de estar en un estado tranquilo, ni siquiera se considerarían pensar. Como se ha insistido en apartados anteriores, el problema no es el enojo, sino que el no poder controlarlo puede contraer

consecuencias y que en ocasiones no basta el solo arrepentimiento para remediar algo que ya no tiene solución. Como lo indica Bisquerra (2007), es importante tener la capacidad de manejar adecuadamente las emociones y llegar así a la regulación emocional. Las niñas y niños requieren aprender a controlar sobre todo el enfado, es evidente por sus respuestas, que no solo en el aula de clase sino también en casa reaccionan muchas veces de manera agresiva y no controlan sus impulsos, agrediendo verbal o físicamente a los demás en determinadas situaciones. Cabe notar que también es necesario ahondar las razones o que está ocasionando el enfado en los estudiantes y poder buscar la herramienta necesaria para aplicar en ese sentido.

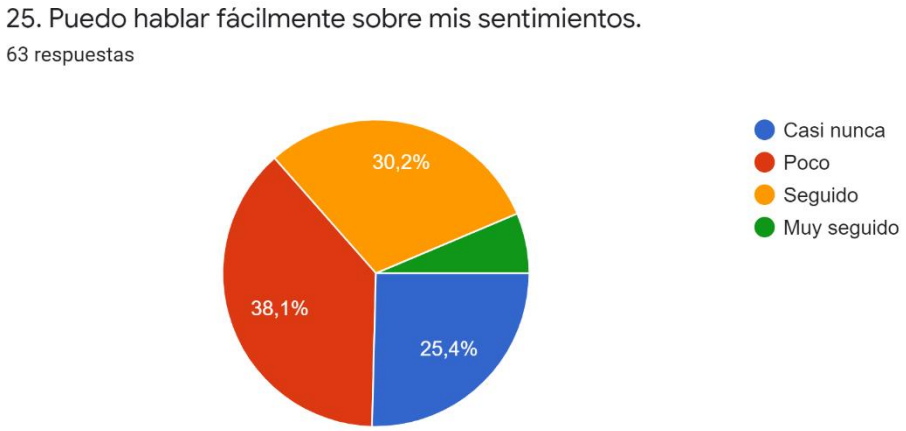
Figura 17. Pregunta 32: cuando me enfado actúo sin pensar

Fuente creación propia 2020.

En la Figura 17, el 36,5% de los encuestados respondió que poco actúan sin pensar cuando se enfadan, el 25,4% casi nunca, el 25,4% y el 12,7% seguido y muy seguido cuando se enojan actúan sin pensar. Se puede observar que esta pregunta es análoga a la pregunta anterior (Figura 16) y se evidencia que no concuerdan las respuestas de ambas preguntas. Por un lado, el 60,3% responde que seguido o muy seguido después de enfadarse actúan de alguna manera que terminan arrepintiéndose, por otro lado, el 61,9% responde que poco o casi nunca cuando se

enfadan actúan sin pensar. Se debería seguir profundizando en el tema pues se ve una incoherencia, y encontrar las razones que conllevaron a estos resultados, podría ser que no hubo una comprensión adecuada de las preguntas o tal vez alguien les colaboró en responderla. Por lo tanto, se sugiere realizar nuevamente la implementación de la encuesta en otras muestras y analizar los motivos por las cuales no hubo coherencia.

Figura 18. Pregunta 25: Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.



Fuente creación propia 2020.

Ante la afirmación “Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos” (Figura 18), el 63,5% de los encuestados poco o casi nunca fácilmente habla de sus sentimientos, donde se sigue confirmando con los anteriores resultados, que más de la mitad de los encuestados no habla de lo que siente, se reserva sus emociones. Como se dijo anteriormente, el no hablar de los sentimientos, pueden generar problemas de convivencia. Lo que ocurre generalmente, es que somos una sociedad que no ha sido educada para expresar y hablar abiertamente de sus sentimientos, por ende, no se aprende a gestionar o a regular los emociones ni los sentimientos.

Cabe anotar, que las emociones es lo que se siente de manera momentánea, pasajera, y, los sentimientos es lo que se siente en la prolongación del tiempo, ya se extiende ese sentir.

Se suma a lo anterior, que la poca educación que hay en la expresión de los sentimientos y las emociones, se da dentro de la familia, si es que se da, y no hay espacios curriculares, dentro de la escuela que permita haya esta formación durante la estancia en la escuela. Por tal razón, es necesario que la regulación emocional sea fortalecida en los niños y niñas, logrando ejercer un apoyo sobre las emociones que están experimentando, en el momento sobre cuando suceden y sobre cómo se viven y sobre todo como se expresan (Gross, 1998, 1999, como se citó en Vargas y Muñoz, 2013).

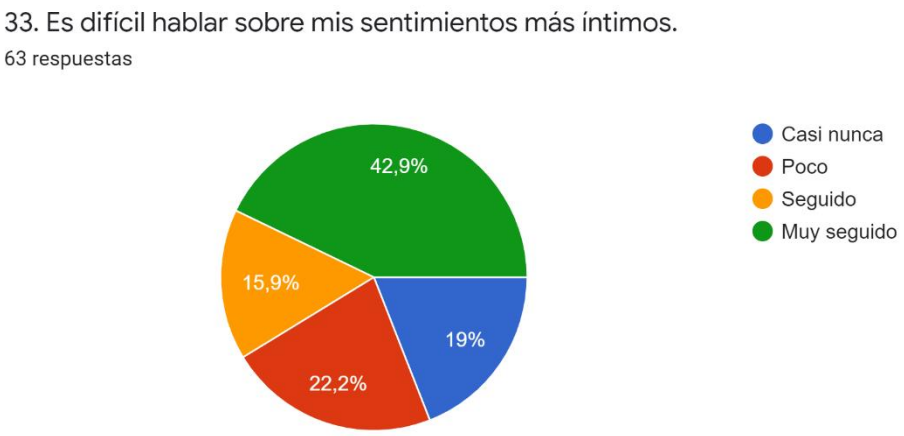
Figura 19. Pregunta 27: Puedo describir mis sentimientos fácilmente.

Fuente creación propia 2020.

En la figura 19, el 34,9% de los encuestados pueden seguido describir sus sentimientos con facilidad, el 14,3% muy seguido, el 28,6% poco lo hacen, y el 22,2% casi nunca. Encontramos que básicamente la mitad de los encuestados poco o casi nunca pueden describir fácilmente sus

sentimientos. Se ratifica las preguntas que anteriormente respondieron acerca de hablar de sus propios sentimientos, en este caso se trata de describirlos. Pero para que esto se lleve a cabo, es necesario percibir con precisión los propios sentimientos e identificarlos, para luego ahí si saber describirlos (Bisquerra, 2009). El tener esta falencia de no saber describir sus propios sentimientos, puede conllevar a que mucho menos los estudiantes comprendan o puedan explicar los sentimientos de los demás, y que la falta de comprensión conduzca a los problemas emocionales y de convivencia con las personas que más comparte en su contexto. Se requiere de una estrategia para aprender identificar los sentimientos propios, hablar de ellos sin dificultad.

Figura 20. Pregunta 33: Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.



Fuente creación propia 2020.

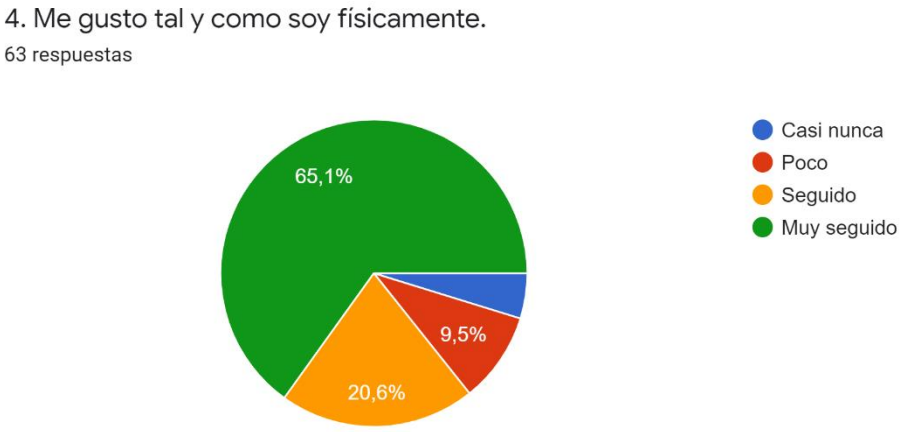
Ante la afirmación “Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos” (figura 20), el 58,8% respondió seguido y muy seguido es difícil hablar de los sentimientos. De esta manera se ratifica lo que se ha venido viendo en los anteriores resultados referente a la dificultad de los encuestados para comentar sus sentimientos que, si les es difícil hablar de sus sentimientos ahora

con más veras los sentimientos más íntimos, lo más personal. En el aula sucede con frecuencia, que los docentes detectan lo que los niños y niñas viven en su diario vivir como violencia intrafamiliar, abusos, mal tratos tanto físicos como sicológicos, por los cambios de comportamientos, pero no porque estén expresando abiertamente lo que les sucede, lo que están viviendo y sintiendo.

Es en ese momento, que los docentes acuden al apoyo de orientadores y psicólogos y remiten a los niños y niñas que presentan los cambios de comportamientos para lograr establecer los motivos de estas alteraciones en su manera de actuar y por qué no expresan lo que están sintiendo. Por esto es importante, llevar a cabo este seguimiento a los niños y niñas, para lograr que en su futuro sean personas con inteligencia emocional. Es allí cuando Saarni (1997) afirma, que mantener un buen nivel de autorregulación conlleva a tener una sensación de bienestar, autoeficacia o tener la confianza en sí mismos, permitiendo esa capacidad de manejar las emociones y los sentimientos, siendo capaces de y ser capaz de sobrellevar en las diferentes situaciones cada una de las dificultades y momentos frustrantes, de esta manera conseguir a ser una persona emocionalmente inteligente.

En el siguiente grupo de preguntas se encuentran la 4, 5, 8, 15, 17 y 26, tienen que ver con la competencia de Autonomía emocional. Se encontraron los siguientes resultados:

Figura 21. Pregunta 4: Me gusto tal y como soy físicamente.



Fuente creación propia 2020.

En la figura 21, el 65,1% de los encuestados muy seguido les gusta tal y como son físicamente, un 20,6% seguido y un 9,5% y el 4,8% poco y casi nunca le gusta como es físicamente. Se podría decir, en cuanto a la autoestima de los encuestados, que la mayoría tiene aceptación de su misma persona, permitiendo no sentirse o verse afligidos, "la capacidad de no verse seriamente afectado por los estímulos del entorno" (Bisquerra, 2016, p.3).

Cuando se comparan los hallazgos con la tesis de Bohorquez (2020), se observa que los porcentajes en cuanto a la auto aceptación son muy parecidos, ya que ambas muestras de encuestados respondieron que siempre y seguido les gusta como son físicamente. Indica que los estudiantes no les afecta mucho lo que dirán de ellos por cómo se ven o visten. Y esto es muy bueno porque de la mano de la autoestima se encuentran componentes tan importantes como la automotivación, la actitud positiva, la responsabilidad autoeficacia emocional entre otras, que son muy importantes en el desarrollo emocional de los estudiantes. (Bisquerra, 2003)

Figura 22. Pienso cosas agradables sobre mí mismo.

Fuente creación propia 2020.

El 46% de los encuestados piensa muy seguido cosas agradables sobre sí mismo, el 36,5% lo hace seguido, el 15,9% poco lo piensa, y el 1,6% casi nunca. (Figura 22). Teniendo en cuenta los resultados de la figura 21, hay consistencia en los resultados de estas dos preguntas análogas ya que en la primera el mayor porcentaje de encuestados el 65,1% les gusta como son físicamente, y en la segunda figura (22), el 86,5 % piensa cosas agradables sobre si mismos. En hallazgos encontrados en la tesis de Bohorquez (2020) se observa así mismo el mayor porcentaje (77%) en cuanto a pensar bien sobre sí mismo. Esto tiene sentido pues en la primera estancia hace referencia a el aspecto físico, y ya en siguiente, hace referencia no solo a lo físico sino integralmente como personas, de esta manera, hay coherencia en la aceptación de los estudiantes por lo que ven y piensan sobre ellos mismos.

Figura 23. Pregunta 5: Cuando tengo un problema me esfuerzo en pensar que todo irá bien.

Fuente creación propia 2020.

El 46% de los encuestados, de manera seguida creen que cuando tienen un problema se esfuerza en pensar que todo irá bien, el 33,3% muy seguido, el 19% poco y el 1,6% casi nunca. (Figura 23). Se evidencia que la mayoría de los encuestados 79,3% tiene una actitud positiva frente a las circunstancias que van afrontando a pesar de la situación, tiene la capacidad de implicarse en las diferentes actividades de los diferentes espacios como el personal, social y demás. Indica además que hay resiliencia para afrontar los obstáculos que trae la vida. (Bisquerra Alzina y Pérez Escoda, 2007, p.72).

Al realizar la comparación de los resultados hallados en la Tesis de Bohorquez (2020) "Fortalecimiento de la Autonomía emocional", se encuentra que la muestra de grado tercero tiene una actitud menos positiva frente a las dificultades (77%), contra un 79% de la muestra de grado cuarto que si se esfuerza en pensar que las cosas irán bien.

Se podría decir que, a su corta edad de 9 a 10 años, son niños y niñas que demuestran un optimismo marcado, no desfallecen ante las situaciones, sino que ven el lado amable y tiene la

esperanza que las cosas estarán mejor, que es algo pasajero la dificultad que afrontan y que mientras tanto piensan que las condiciones cambiarán, tan importante como ejecutar las ideas, es tenerlas en el pensamiento y organizarlas para hacerlas realidad.

Figura 24. Pregunta 8: Cuando tengo que hacer cosas nuevas, tengo miedo a equivocarme.

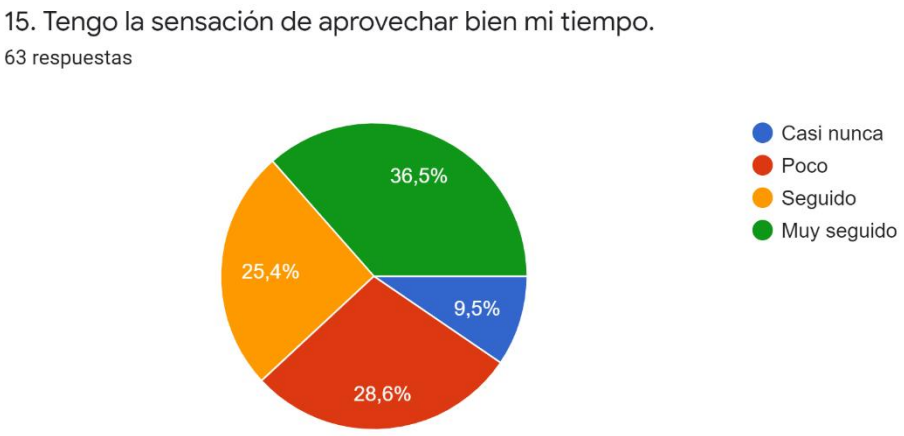
Fuente creación propia 2020.

El 34,9% de los encuestados afirman que seguido cuando tienen cosas nuevas que hacer, tienen miedo a equivocarse, el 23,8% respondió muy seguido, el 28,6% dijo que poco, y el 12,7% respondió que casi nunca (Figura 24). En los hallazgos encontrados más de la mitad de los encuestados, el 58,7% tiene miedo a equivocarse al iniciar alguna tarea nueva, y es muy común el miedo a lo desconocido, a no saber a qué se está enfrentando o no hacerlo bien. Pero también puede haber miedo porque se siente observado y vulnerable a burlas, a risas si no sabe o hace mal la nueva tarea que esté realizando. El sentir miedo de realizar algo nuevo y no poder controlar este sentir, muy seguramente conlleva a que las cosas salgan mal y se genere la burla de los compañeros como se había presentido, por consiguiente, no sólo habrá frustración en el afectado, sino que la armonía de la convivencia escolar se verá afectada desatando conflictos

dentro del aula. La convivencia escolar “se puede entender como la acción de vivir en compañía de otras personas en el contexto escolar y de manera pacífica y armónica” (MEN 2013, p.25).

Es importante generar seguridad en los niños y las niñas, que sin importar los resultados en sus actividades, haya la confianza en ellos mismos y que está bien equivocarse, porque todo son procesos que se van corrigiendo hasta lograr los objetivos establecidos.

Figura 25. Pregunta 15: Tengo la sensación de aprovechar bien mi tiempo.



Fuente creación propia 2020.

En la Figura 25, indica que el 36,5% de los encuestados muy seguido tienen la sensación de aprovechar bien su tiempo, el 25,4% seguido, el 28,6% poco y el 9,5% casi nunca tienen esa sensación. En los hallazgos encontrados el 61,9% de los encuestados tiene la sensación de aprovechar bien su tiempo, se puede denotar el fortalecimiento de la responsabilidad que como la define Bisquerra y Pérez (2005), es la intención de implicarse en comportamientos seguros, saludables y éticos, asumir la toma de decisiones y de las actitudes a adoptar ante la vida bien sean positivas o negativas. Se puede evidenciar que la mayoría de los estudiantes encuestados

indican organización al aprovechar su tiempo, demostrando responsabilidad al realizar sus deberes y hacer entrega en el momento acordado y desarrollando las demás actividades de manera que el tiempo les alcance.

Figura 26. Pregunta 26: pienso bien de todas las personas.

Fuente creación propia 2020.

En la Figura 26, se observa que el 42,9% de los encuestados seguido piensa bien de todas las personas, el 22,2% muy seguido, el 28,6% poco piensa de esa manera y el 6,3% casi nunca. En el hallazgo encontrado, se puede notar un alto porcentaje de los encuestados que seguido y muy seguido piensan bien de las personas 65,1%, se puede entender que no hay esa malicia al pensar cosas negativas del otro, según lo que respondieron los niños y niñas de grado cuarto, indicando que de cierta manera hay una aceptación hacia los demás, a pesar que en preguntas de la competencia de regulación emocional (Figuras 18 y 19), expresaron que no hablan mucho acerca de sus sentimientos ni de cómo se sienten con los demás, la razón no es por que piensen que los otros sean malas personas, por lo que debe haber otros motivos por estudiar más a fondo pues

por lo general cuando se piensa bien de una persona, esta genera confianza y acercamiento, y en este caso hay una contradicción.

Al ver los resultados de la tesis “Fortalecimiento de la autonomía emocional”, se encuentra que la muestra indica que el 34% pocas veces piensa bien de las personas, parecido al de la muestra de la presente investigación 34,9% que indicaron lo mismo.

El siguiente grupo de preguntas son 3, 6, 10, 18, 22, 24, 28, 29, 30 y 35, encontramos las preguntas relacionadas con la competencia social. Se encontraron los siguientes resultados:

Figura 27. Pregunta 3: cuando veo que he molestado a alguien pido perdón.

Fuente creación propia 2020.

El 54% de los encuestados seguido pide perdón cuando ve que ha molestado a alguien (Figura 27), el 23,8 muy seguido se disculpa, el 17,5% poco y el 4,8% casi nunca pide perdón. Considerando los hallazgos encontrados, el 77,8% seguido y muy seguido pide perdón cuando razona que ha molestado a alguien, por lo que podría decirse que son niños y niñas que toman conciencia y reflexionan sobre sus comportamientos hacia los demás, y pueden sin problema

presentar una disculpa, ya que es importante para ellos estar y sentirse bien con el otro y sobre todo el ser aceptados en el grupo, en lo posible no tener diferencias que impliquen el rompimiento de una relación amistad y escolar. Son importantes las relaciones sociales para ello, es necesario tener la capacidad de crear y mantener relaciones amistosas y sumado a esto saber resolver los conflictos que puedan presentarse (Salovey y Meyer, 1991)

Figura 28. Pregunta 6: Antes de decidir alguna cosa pienso en lo que puede pasar.

Fuente creación propia 2020.

El 39,7% de los encuestados de manera seguida antes de decidir alguna cosa piensa en lo que puede pasar, el 20,6% muy seguido lo hace, el 31,7% poco y el 7,9% casi nunca lo hace. (Figura 28). Se puede observar en los hallazgos encontrados que la gran mayoría de los encuestados, el 60,3% dice pensar en lo que puede pasar antes de decidir algo. Para Bisquerra Alzina & Pérez Escoda (2007), el pensar antes de actuar hace parte de la educación emocional de los seres humanos, pero también lo menciona en la competencia social, puntualmente dentro de su micro competencia prevención y solución de conflictos, donde hace énfasis en la capacidad de prever y

anticiparse a las situaciones identificándolas de manera que pueda evitar conflictos futuros o consecuencias que ya no tengan reversa.

Al realizar la comparación de los resultados con la tesis de Bohorquez (2020), se observa que en su muestra la un 27% dijo casi siempre y el 40% dijo a veces piensan que puede pasar antes de tomar decisiones, frente al 60,3% de la presente investigación que también lo hace siempre o casi siempre. Mas de la mitad de los estudiantes encuestados en las dos muestras considera que sí hace un alto, y analiza los pros y contras que puedan conllevar las decisiones que piensan tomar, y esto es muy bueno, pues quiere decir que en su mayoría son personas conscientes y saben de la responsabilidad ante cualquier situación que tienen para sí mismas y con los demás.

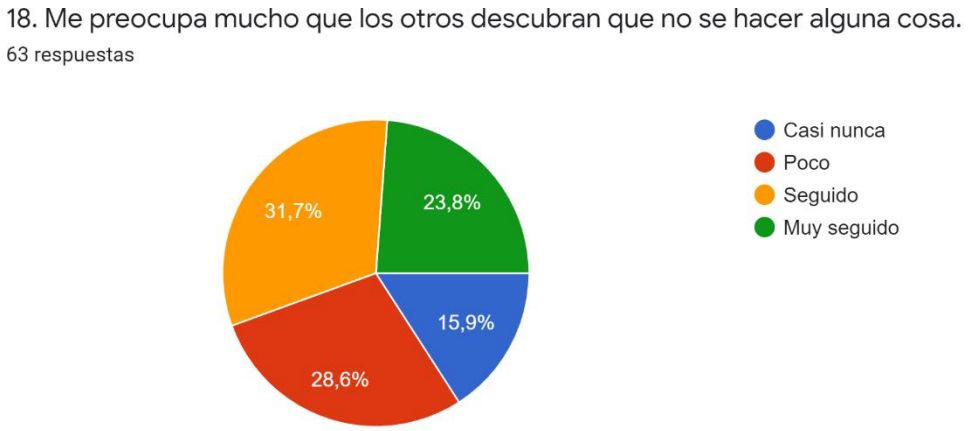
Figura 29. Pregunta 10: Tengo en cuenta como se sienten los otros cuando he de decirles algo.

Fuente creación propia 2020.

En la Figura 29, se observa que el 33,3% respondió que seguido tienen en cuenta como se sienten los otros cuando van a decirles algo; el 27% respondió muy seguido. el 30,2% respondió poco y el 9,5% dijo casi nunca. Se sigue observando como más de la mitad (60.3%) vuelve a tomarse un momento, en este caso para tener en cuenta como se sienten los demás cuando deben

decirles algo. En la pregunta anterior se tomaron un tiempo para pensar antes de actuar, y porque no, este podría ser un ejemplo, donde piensan como se siente el otro antes de actuar de manera que no lo haga sentir mal o pueda subirle el ánimo de alguna manera si este lo requiere. Es consecuente al porcentaje de la respuesta anterior, por lo que los encuestados entendieron lo que se les preguntó y contestaron de acuerdo a lo que estaban experimentando.

Figura 30. Pregunta 18: Me preocupa mucho que los otros descubran que no se hacer alguna cosa.



Fuente creación propia 2020.

En la figura 30, el 31,7% de los encuestados de manera seguida les preocupa que los demás descubran que no saben hacer alguna cosa, el 23,8% les preocupa muy seguido el 28,6% poco les preocupa y el 15,9% casi nunca les preocupa. En esta pregunta un poco más de la mitad el 55,5% seguido y muy seguido indican preocuparse mucho que los demás descubran que no saben hacer alguna cosa. El miedo a sentirse vulnerados, burlados por no saber hacer algo nuevo y que los demás se rían, hace que los estudiantes muchas veces se abstengan de participar en las

actividades pues no se atreven ni siquiera a preguntar cómo deben hacerlo, porque sienten pavor con solo el hecho de sentirse descubiertos.

Es importante fortalecer la seguridad en sí mismos de los niños y niñas, que les permita manejar adecuadamente las situaciones como este caso, así se equivoquen al decir o hacer algo nuevo para ellos, se atrevan hacerlo sin miedo al qué dirán, aprendan a identificar y afrontar los conflictos (Berástegui, 2015)

Figura 31. Pregunta 22: me importa lo que les pasa a las personas.

Fuente creación propia 2020.

En la figura 31, observamos que el 47,6% de los encuestados, seguido les importa lo que les pasa a las personas. El 30,2% muy seguido les importa, el 19% y 3,2% poco y casi nunca les importa lo que les pase a los demás. De acuerdo a los hallazgos encontrados, cabe anotar que el 77,9% muy seguido y seguido les importa lo que les sucede a las personas, esto demuestra empatía pues no son indiferentes a lo que puedan estar pasando las personas de su entorno, denotando que hay una comunicación receptiva, ya sea verbal o no verbal, indicándoles que algo no va bien (Bisquerra Alzina y Pérez Escoda, 2007).

Es interesante el resultado, ver como la gran mayoría de los encuestados no son indolentes y se preocupan que puedan estar viviendo los demás, y porque no, sentirse identificados con situaciones similares que haya o estén viviendo ellos mismos, experiencias que les haya dejado, con el cual puedan ayudar a los demás a sobrellevar.

Figura 32. Pregunta 24: Soy bueno(a) resolviendo dificultades.

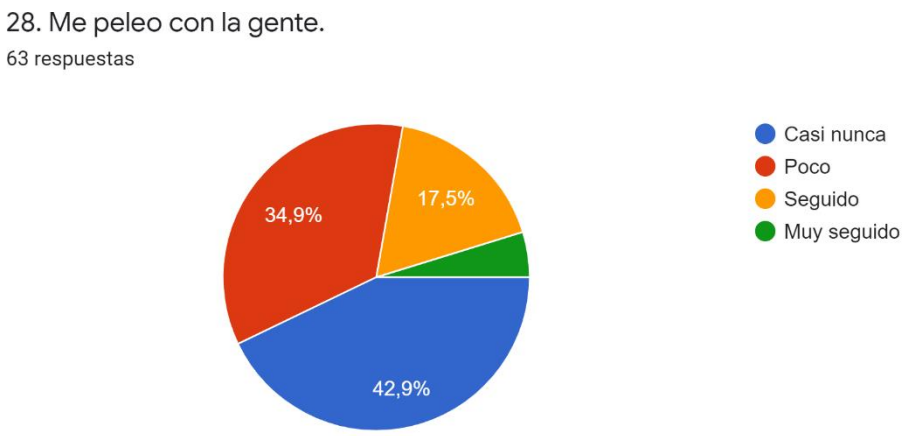
Fuente creación propia 2020.

El 41,3% de los encuestados (Figura 32), consideran que son poco buenos resolviendo dificultades, el 11,1% casi nunca, el 25,4% seguido y el 22,2% muy seguido son buenos resolviendo dificultades. Es decir, que el 66,7% siendo la mayoría, poco son buenos resolviendo dificultades, es decir que les cuesta resolver conflictos, podría ser porque les cuesta mantener una comunicación expresiva, decir de la mejor manera y con claridad lo que piensan y sienten como lo indica en la competencia social Bisquerra Alzina y Pérez Escoda (2007), hay carencia en la capacidad de mantener buenas relaciones sociales. A veces es difícil, aceptar las diferencias

individuales y grupales, colocando un sesgo que no permite conciliar para poder resolver las dificultades que se presenten en el día a día.

Al comparar los resultados de la presente investigación con la tesis de Bohorquez (2020), se observa que los hallazgos encontrados coinciden en cuanto a que la mayoría de las dos muestras encuestadas (grado tercero 77% y grado cuarto 66,7%), demuestran falencias para resolver las dificultades que se presentan en el día a día. Lo anterior indica necesario fortalecer la competencia social sin importar la escolaridad, pues a medida que esta va aumentando, las dificultades también lo hacen y así mismo debe hacerlo las mismas soluciones.

Figura 33. Pregunta 28: Me peleo con la gente.



Fuente creación propia 2020.

El 42,9% de los encuestados respondió que casi nunca se pelea con la gente, el 34,9% poco, el 17,5% seguido considera que se pelea con los demás y el 4,8% muy seguido. (figura 33). Se puede observar que la mayoría de los encuestados dice que poco o casi nunca se pelea con la gente. Teniendo en cuenta la pregunta anterior, donde mencionaban que les cuesta resolver

dificultades, se puede decir que, aunque se les dificulte resolver las situaciones, por lo general como indican estos hallazgos no genera una discordia o pelea con los demás. Las discusiones son comunes en todos los grupos sociales, porque siempre habrá diferencia de pensamientos y opiniones, no obstante, esto no indica que deba terminar en peleas.

De otro lado, no hay que olvidar que, en los hallazgos encontrados frente a la expresión emocional, los encuestados presentan muchas dificultades en decir o expresar como se sienten, que les gusta o no les gusta. Debe analizarse más a fondo, si este hecho de reprimir sus opiniones y sentimientos por no "pelear", aguantan lo que el otro le pueda estar imponiendo, por miedo a represalias o a burlas (Berástegui, 2015)

Figura 34. Pregunta 29: Me gusta hacer cosas por los otros.

Fuente creación propia 2020.

De la gráfica 34 el 36,5% de los encuestados respondieron que seguido les gusta hacer cosas por los otros, el 19% dice que muy seguido, el 34,9% respondió que poco y el 9,5% dijo que casi nunca. Con los hallazgos encontrado, se puede observar que los resultados están divididos, por un lado, el 55,5% dice que seguido le gusta hacer cosas por los otros, es decir, buscan la manera

de colaborar en lo que puedan necesitar los demás, demostrando con hechos la verdadera preocupación por lo que están viviendo los demás. Pero por el otro lado, el 44,5% responde lo contrario, que poco les gusta hacer cosas por los demás, demostrando que se contradicen cuando respondió la mayoría que se preocupan por lo que le pueda pasar a los demás, como lo indica la Figura 31.

En este último hallazgo puede parecer que no fue bien comprendida la pregunta, o tuvo incidencia en la respuesta por parte de acudiente del encuestado, porque no tiene congruencia los resultados, referente a las preguntas que fueron positivas sus respuestas acerca de preocuparse por los demás, o tener en cuenta de cómo se sienten los otros antes de decirles algo.

Figura 35. Pregunta 30: Me siento mal cuando veo sufrir a los demás.

Fuente creación propia 2020.

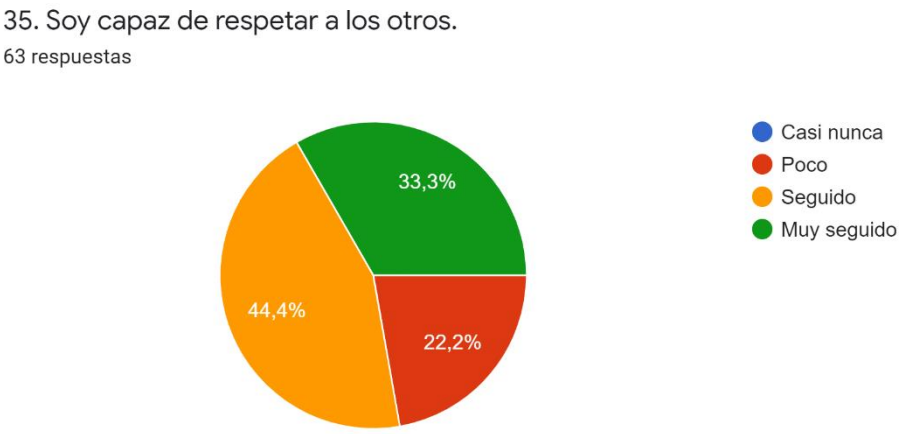
De los encuestados el 38,1% respondió que seguido se sienten mal cuando ven sufrir a los demás (Figura 35), el 33,3% respondió que muy seguido, el 23,8% poco y el 4,8% dijo que casi nunca. Como puede observarse en su mayoría (71,4%), muy seguido se sienten mal cuando ven

sufrir a los demás, demostrando nuevamente la empatía por los demás. Lo anterior coincide con el concepto que Goleman (2001) define como empatía:

> Es darse cuenta de lo que están sintiendo las personas, ser capaces de ponerse en su lugar y cultivar la relación y el ajuste con una amplia diversidad de personas. Comprende, a su vez, cinco aptitudes emocionales: -Comprensión de los otros: ser sensible y comprender los puntos de vista de los demás. Permanecer atento a las señales emocionales y tener una escucha activa... (p. 432).

De esta forma se puede decir, que en los niños y las niñas de grado cuarto si hay interés en cómo viven y lo que sienten sus compañeros, su amigos y más allegados.

Figura 36. Pregunta 35: Soy capaz de respetar a los otros



Fuente creación propia 2020.

El 44,4% de los encuestados (Figura 36), respondió que seguido son capaces de respetar a los demás, el 33,3% dijo que muy seguido y el 22,2% dijo que poco respetan a los demás. En los hallazgos encontrados se observa que el 77,7% respondió que seguido, se sienten capaz de

respetar a los otros. Es interesante notar que los estudiantes de la muestra, sienten esa capacidad de demostrar el respeto hacia el otro, que es uno de los primeros pasos para que haya una convivencia escolar sana, es la tolerancia hacia el otro por lo que es, por lo que opina, sin que esto signifique estar de acuerdo.

La armonía es el reflejo de una comunidad que siente respeto por los demás, hay un establecimiento de relaciones interpersonales que pueden mejorar si hay fortalecimiento de las relaciones positivas mediante la tolerancia y empatía entre los miembros de la comunidad educativa (Herrera Torres y Bravo Antonio, 2011)

En el siguiente grupo de preguntas se encuentran la 1, 20 y 21, tienen que ver con la competencia para la vida y el bienestar. Se encontraron los siguientes resultados:

Figura 37. Pregunta 1: Organizo bien mi tiempo para hacer los deberes.

Fuente creación propia 2020.

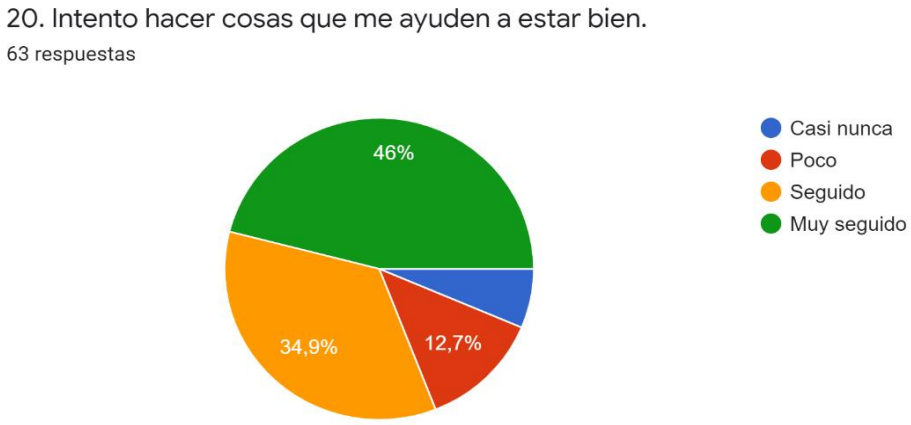
El 41,3% de los encuestados considera que organiza bien su tiempo para hacer los deberes, el 31,7% dice que muy seguido, el 20,6% y el 6,3% considera que casi nunca (Figura 37). Según

los hallazgos encontrados se observa que el 73% indica saber organizar el tiempo para realizar sus responsabilidades, estos involucran sus quehaceres tanto en casa como en la escuela. Los primeros como tender la cama, ayudar en casa con oficios, organizar su espacio entre otros, y en los segundos, en la escuela las obligaciones de las tareas y repasos académicos. En estos resultados se puede ver reflejado que hay fortaleza en los encuestados en la toma de decisiones en las diferentes estancias como familiares, académicas, sociales y de tiempo libre desarrolladas en su vida cotidiana (Bisquerra, 2007).

El porcentaje menor requiere fortalecer esa competencia para la vida, ya que es de importancia para una buena organización en cada espacio que se desarrollen los estudiantes, y a futuro le permitirá conseguir cumplir sus logros y metas de manera sana y equilibrada, facilitando las experiencias de satisfacción propias.

Al comparar los resultados de la pregunta con la tesis “Fortalecimiento de la Autonomía emocional” de Bohórquez (2020), se puede observar en sus hallazgos casi la mitad de los encuestados (46%) responde que casi nunca o poco maneja bien su tiempo, demostrando que hace falta trabajar en este aspecto. Se debe tener en cuenta que tiene sentido este resultado, puesto que la muestra fue realizada a niños y niñas de grado tercero, quedando demostrado que, a medida de ir aumentando un grado de escolaridad, van adquiriendo madurez y mayor responsabilidad en sus quehaceres diarios.

Figura 38. Pregunta 36: Intento hacer cosas que me ayuden a estar bien.



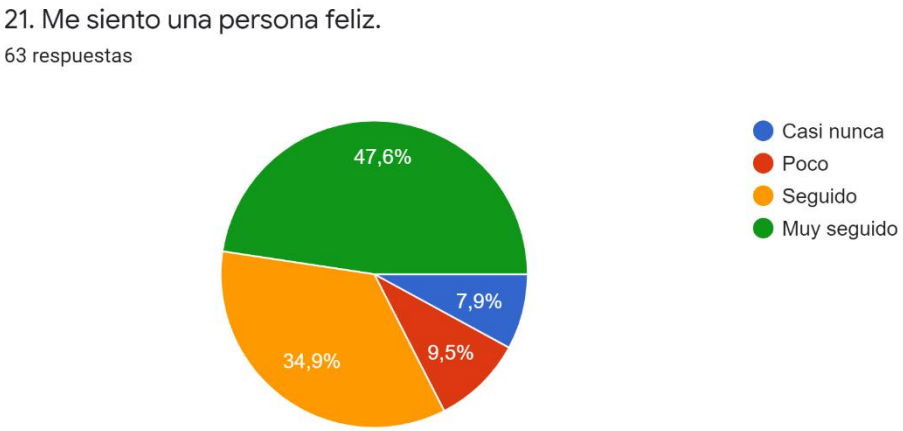
Fuente creación propia 2020.

Según la Figura 38, un 46% de los encuestados muy seguido intentan hacer cosas que le ayuden a estar bien, el 34,9% lo intentan seguido, el 12,7% poco lo intentan y el 6,3% casi nunca. Se puede observar el 80,9% aspira realizar actividades que les procuren bienestar. Es una competencia bastante fortalecida en el grupo encuestado. Se podría decir, que en general las acciones realizadas por ellos, les generan un bienestar subjetivo, que les contribuye no solo para sí, sino también el bienestar es para la comunidad con la que interactúa (familia, amigos, sociedad) (Bisquerra, 2007).

Siguiendo con el análisis de las respuestas hallados en la tesis de Bohorquez (2020), se encuentra que ante la misma pregunta, casi la mitad de la muestra de los niños de tercer grado de la muestra de estudio (30 estudiantes), les falta fortalecer la automotivación puesto que poco o no hacen nada por sentirse mejor cuando se siente emocionalmente mal, frente al 80,9% de los encuestados en grado cuarto de la presente investigación, que si buscan la manera de sentirse mejor realizando alguna actividad.

Desde el buscar ayuda cuando lo necesitan, saber tomar las decisiones que puedan ser mejor en cualquier ámbito de la vida, y tener la capacidad de enfocarse en lo que quiere para cumplir sus planes, eso es actuar intentando hacer todo lo que sea posiblemente necesario para sentirse bien.

Figura 39. Pregunta 21: Me siento una persona feliz.



Fuente creación propia 2020.

Como indica la Figura 39, el 47,6% y el 34,9% de los encuestados, se sienten muy seguido y seguido personas felices. Pero el 9,5% y 7,9% poco y casi nunca se siente personas felices. En los hallazgos encontrados, podemos observar que la mayoría de los encuestados se sienten personas felices (82,5%). Cuando alguien es feliz muchas veces por no decir que siempre, le gusta expresarlo o demostrar esa emoción que siente de momento. Coinciden los hallazgos con la tesis de Bohorquez (2020), ya que en los resultados también la mayoría de encuestados manifiesta que se sienten felices (97%).

Lo anterior es afirmado por Bisquerra Alzina y Pérez Escoda (2007), desde la competencia para la vida y bienestar, donde se refiere a gozar de forma consciente de complacencia y procurar transmitirlo a las personas con las que interactúa normalmente. Una persona que se siente feliz lo

refleja en su apariencia en primera estancia, luego en lo que expresa física y verbalmente, generalmente quiere contarlo, que sus más cercarnos sepan porque está feliz, qué ha sucedido, transmite esa alegría generando que las cosas fluyan y generando bienestar propio y común.

6.2. Objetivo específico 2

Con el segundo objetivo se busca:

Analizar las causas que generan problemas en las competencias SE de los estudiantes.

6.2.1. Categorías

Causas que generan problemas socioemocionales: los niños y niñas de grado cuarto presentan dificultades en las competencias socioemocionales, por un lado, debido al miedo a ser burlados, juzgados o criticados, no expresan con facilidad lo que piensan ni lo que sienten, guardan sus emociones siendo esto una bomba de tiempo a futuro en el desarrollo de su formación emocional. No tienen la confianza de comunicar a las personas más cercanas ni mucho menos a otras personas ajenas a su contexto. Otra dificultad presentada, es el miedo a equivocarse a que se den cuenta que no saben hacer bien algo, una vez más por el miedo a la burla de los demás.

6.2.2. Grupo Focal

Para lograr el segundo objetivo, se implementó un grupo focal. Con la participación de 10 niños de grado cuarto, se realizó el grupo focal de manera virtual, en donde se compartió a través de diapositivas situaciones del aula y casa, relacionadas con la competencia (SE) que sobresalió para mayor fortalecimiento como lo fue la regulación emocional de acuerdo a los resultados de la encuesta realizada. Se busca profundizar que puede causar que esta competencia requiera mayor

fortalecimiento. Se formularon preguntas a la muestra de los estudiantes de grado cuarto del IED República de Colombia (Ver apéndice 2. Fichas de Observación) encontrando que:

Los estudiantes en estudio, manifiestan en primera estancia que sienten miedo, pena y vergüenza para hablar de lo que sienten, les cuesta abrirse a otras personas independientemente si son allegadas o no, son sesgados a compartir ante una situación el qué y cómo se sienten. Estos sentimientos debido a que no quieren exponerse a ser cuestionados, burlados o atacados (bullying) y por ello no manifiestan las cosas por muy mal que se puedan sentir. Tienen miedo también a ser rechazados del grupo, a que no se les tenga en cuenta, a ser excluidos. En general cuando se emprende un proceso nuevo, hay miedo a lo desconocido, y es lo mismo que se puede evidenciar en esta situación, los estudiantes no saben cómo expresarse en determinadas situaciones, sobre todo cuando esta no son muy agradables y sino se enseña a las personas desde la niñez a la expresión adecuada de las emociones y de los sentimientos, llegarán a la adultez sin saber cómo manejarlo, dejando problemas emocionales que conllevan a falencias que no permite el crecimiento en todos los ámbitos de la vida (familiar, social, laboral…) (Pérez y Filella, 2019).

A medida que se hicieron las preguntas del grupo focal, se observa el hecho de que los estudiantes quieren ser aceptados en un grupo, y aunque puedan equivocarse con el trato hacia alguien, no saben expresar una disculpa, solo por evitar que el otro no se las acepte o lo rechace y lo "cambie" por otro amigo, generando un ambiente de malestar en la convivencia, hasta creando grupos que se enfrenten entre sí, respondiendo agresivamente y de manera incorrecta por el hecho de no saber expresar las cosas que no le gusta o las que le molesta. Cabe anotar lo mencionado por Abarca (2003), sobre la importancia de la educación emocional en los niños y las niñas desde la escuela, pues el sistema educativo emocional no ha asumido el desarrollo

integral de los estudiantes, sin tener en cuenta las diferencias individuales, puesto que no todos los niños y niñas aprender a ser competentes socialmente.

Además, se pudo evidenciar gracias a este ejercicio, que los estudiantes presentan muchos conflictos de tipo familiar, que no se han sabido manejar puesto que la excusa de no hablar o decir cómo se sienten, es que se les presentó un problema en casa, es que no le habla a un miembro de la familia, es que en casa los agredieron y entonces la mejor manera de responder a esa reprensión es explotar agresivamente sin importar cuando, con quien ni donde estén. No todas las personas pueden aguantar el mal trato de alguien que no tuvo un buen día, y esto puede ocasionar un enfrentamiento agresivo no solo de manera verbal sino hasta física perjudicando la sana convivencia (MEN, 2013).

Todo lo anterior, reafirma la necesidad de fortalecer el desarrollo de la competencia de regulación emocional de los estudiantes de la muestra objeto de estudio, para que aprendan a dar manejo adecuado de la expresión de sus emociones y sentimientos, que les permita decir sin temor, ni vergüenza como se sienten, que les gusta o disgusta, fomentando el respeto hacia los sentimientos de los demás empezando por el respeto hacia los propios. Porque es evidente cuando se observa las reacciones de los estudiantes en el aula, que muchas veces hay un comportamiento agresivo, falta de diálogo para dar solución a los conflictos que se presentan en el aula.

6.3. Objetivo específico 3

Para el tercer objetivo se busca:

Diseñar una propuesta pedagógica sobre la competencia SE que necesita fortalecimiento en los estudiantes de grado cuarto.

El punto de partida para el diseño de la propuesta, es la revisión bibliográfica de varias actividades pedagógicas sobre el fortalecimiento de las competencias (SE). Se realiza la implementación de la propuesta de manera virtual, de las seis actividades del "Vagón de la regulación emocional", que de acuerdo a los resultados es la competencia que requería mayor fortalecimiento. En las actividades enfocadas en la competencia mencionada se encuentran: la primera lleva por nombre: ¿Qué hago cuando me enojo?, y la segunda: ¡Día difícil! Ambas actividades tienen como objetivo que los estudiantes puedan actuar por convencimiento en la toma de decisiones sin lastimar los sentimientos de las personas que los rodean. La tercera actividad es titulada: Ánimo, ¡tú puedes!, su objetivo, tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento. La cuarta actividad se llama "Arena y Roca", y busca que haya mejoría en la expresión adecuada de las emociones. La quinta y sexta actividad respectivamente llamadas "Soy consciente de la interacción entre la emoción, el pensamiento y el comportamiento" y "Aprender a regular las emociones", tienen como objetivos, saber que las emociones, así como el comportamiento pueden ser regulados a través del pensamiento; distinguir las emociones, el comportamiento y el pensamiento, tener conciencia de las consecuencias al poder regular las emociones y saber regular y expresar de forma adecuada las emociones.

6.3.1. Propuesta Pedagógica

Una propuesta pedagógica es una herramienta que quiere cumplir una finalidad, mediante la aplicación de la didáctica, en el caso de la presente investigación, pretende el fortalecimiento de

las competencias (SE), enfáticamente en la Regulación emocional de los niños y las niñas de 9 a 12 años, del grado cuarto del Colegio Republica de Colombia.

6.3.2. Diarios de Campo

Los diarios de campo son la recopilación de las experiencias de los estudiantes ante la implementación de las actividades de la propuesta pedagógica específicamente en la competencia “Regulación emocional”. En estos diarios, se hace el análisis de los hallazgos encontrados, y se realiza un cotejo con la lista de chuequeo que nos indica cuales ítems de la competencia SE mencionada logró mejorar.

De acuerdo a los hallazgos encontrados, hubo mejoría en la regulación emocional de los estudiantes, se fortaleció la necesidad de autocontrolar las propias emociones e impulsos, diferenciando la gestión de las emociones con el regaño o castigo (Ver Apéndice 3: Diario de campo 1 y 2). Los estudiantes, entendieron que se puede tener el derecho a enojarse, pero este no exime el faltar el respeto, o maltratar a los demás justificando su estado emocional. De ahí la importancia de ser coherentes con lo que se piensa, dice y se hace. Es necesario tener un adecuado manejo de los propios sentimientos y emociones que incluye la regulación de la impulsividad (ira, violencia, comportamientos de riesgo), la tolerancia a la frustración que evite estados de ánimo negativos con la ira, la ansiedad, el estrés y ser perseverantes ante el cumplimiento de las metas trazadas a pesar de las dificultades (Bisquerra Alzina y Pérez Escoda, 2007).

Lo anterior afirma la necesidad de implementar continuamente en la escuela una educación emocional, donde los niños y las niñas sean fortalecidos en el manejo de sus propias emociones,

este debe ser un objetivo de la educación: el desarrollo pleno no solo en el aspecto cognitivo sino también en el desarrollo emocional (Bisquerra, 2003). Es necesario un "Replanteamiento de la educación", que permita formar personas integrales, que sean excelentes profesionales capaces de asumir los retos que se presentan en la vida cotidiana sin temores, sin ansiedades o depresiones, y pueda disminuir la precaria madurez y desequilibrio emocional que se visualiza hoy en día (UNESCO, 2015).

Siguiendo con las actividades, se evidenció por parte de algunos estudiantes que presenta frustración al no lograr las cosas como quisieran, y esto les desata en ocasiones impulsos agresivos que nos los deja tener coherencia entre lo que piensan y lo que hacen. Por otra parte, la mayoría de estudiantes demostraron que no se desaniman ante las dificultades tan a la primera caída, son optimistas y hacen su mayor esfuerzo cada vez que quieren salir adelante en algo, buscan la manera de afrontar a través de diferentes estrategias como poder salir adelante y lograr su meta trazada. Como lo explica Saarni (1997), tienen la habilidad para afrontar emociones negativas mediante el uso de tácticas de autocontrol, regulando el tiempo y la intensidad de estos estados emocionales. De esta manera, se puede decir que aunque se debe seguir trabajando en este ítem del auto control, la reflexión en la actividad indica que se está mejorando en este aspecto (Ver Apéndice 3: Diario de campo 3)

En el siguiente ejercicio, se busca que los estudiantes tengan una adecuada expresión de lo que siente ante determinada situación, y fué evidente que así lo comprendieron, al realizar el análisis de la historia de la actividad (Ver Apéndice No.3: Diario de campo 4). Al realizar la reflexión acerca de si está bien expresar un sentimiento triste, la mayoría de los participantes estuvo de acuerdo, porque para ellos es una manera de desahogar un sentimiento, y aunque este este no es positivo se debe manifestar sin agresiones y con sobriedad, porque es bueno decir de

manera verbal o no verbal, como se está sintiendo ante una situación, pero no para quedarse ahí estancado, sino para sanar y borrar lo que no nos hace crecer. Por otra, parte también manifiestan que es importante la expresión de las emociones positivas como la alegría, el agradecimiento, el amor (Bisquerra, 2009), estos deben ser perpetuos, porque son la esencia del bienestar emocional (Oatley y Jenkins, 1996).

Para concluir esta actividad, los participantes expresaron algunas ofensas que les había marcado emocionalmente no para bien pues se encontraron desde insultos por su aspecto físico, malos tratos emocionales, malas palabras y humillaciones. Esta actividad fue muy enriquecedora por lo que representó para cada uno reconocer que debían olvidar las cosas que no traerían ningún beneficio a su presente. Igualmente, era necesario el reconocimiento de las experiencias y vivencias buenas, de lo que han hecho las personas cercanas por ellos y expresaron frases de amigos que les habían dicho que siempre pueden contar con ellos, situaciones difíciles donde han estado presentes los amigos y la familia, que han sentido el apoyo en la escuela y que la presencia de algunos amigos los hace felices. Se puede decir, que comprendieron lo necesario de la expresión emocional de manera adecuada.

Todos en alguna situación de la vida ha discutido con alguien, y no está mal que se haga, lo malo es no saber maniobrar las emociones. Bien define Bisquerra (2003) “Una emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o una perturbación que predispone a una respuesta organizada” (p.12). Es por esto que el manejo adecuado de las emociones permite que haya un pensamiento objetivo de las cosas y que a su vez haya coherencia en el proceder. En las actividades finales (Ver Apéndice 3: Diario de campo 5 y 6), se trabajaron la regulación el comportamiento, el pensamiento y las emociones con su adecuada expresión.

En primer lugar, se trabaja en la diferenciación de la emoción, el comportamiento y el pensamiento. Los estudiantes aprendieron a entender que en ocasiones hay cosas que sentimos, pero por no saberlas expresar, conlleva a actuar de manera indebida, por lo que es importante saber hacer un manejo adecuado empezando por las emociones, procurar dominar las de tipo negativo, disiparlas para que no interfieran en el desarrollo emocional (Punset, 2012). Por otra parte, el ejercicio de saber cómo actuar ante un determinado sentimiento, indica que en algunos participantes persiste en sentir miedo, el querer estar solos, el pasar ese momento apartados. Pero lo bueno es que ahora dicen que después de interiorizar lo que sienten, después de pensar y reflexionar sobre lo que están viviendo, lo comparten ya sea con algún familiar o con amigos cercanos, pues sienten confianza para escuchar de pronto un consejo que les dé luz para saber cómo deben actuar.

Las investigaciones de Goleman (1999) y O´Donnell (1999) dan relevancia especialmente en la importancia del desarrollo la regulación emocional, puesto que en conjunto con las demás competencias (SE) afectan de forma significativa en los diferentes aspectos de la persona. Es necesario poder fortalecer la capacidad para expresar las emociones de forma apropiada, ya que permite comprender que el estado emocional interno no necesita corresponder con la expresión externa que de él se presenta, tanto en uno mismo como en los demás. Lograr entender el impacto que la propia expresión emocional incide en otros, va a facilitar la manera de mostrarse a sí mismo y a los demás (Bisquerra Alzina y Pérez Escoda, 2007).

6.3.3. Lista de chequeo

La lista de chequeo se aplicó después de conocer los hallazgos al implementar la propuesta pedagógica del vagón de la Regulación emocional. Se evaluaron tres categorías de la competencia en mención, cada una con sus diferentes ítems (Ver Apéndice 4: Lista de chequeo).

En la categoría “Expresión emocional adecuada” en su ítem “Hablo de mis sentimientos con mis amigos” se encontró que: hubo cambio con respecto a lo que respondieron en la encuesta, puesto que los estudiantes de la muestra comprendieron la importancia de hablar y decir cómo se sienten frente a las diferentes situaciones de la vida. Es necesario no callar lo que se siente, pues no conlleva a nada bueno, todo lo contrario, convierte las emociones reprimidas en un cúmulo de sentimientos que cuando se quieran expresar no va a ser de la mejor manera. En el ítem “Me cuesta hablar con personas que conozco poco”, se evidenció que los estudiantes mencionaron la necesidad de contar sus sentimientos, pero mencionaron particularmente a padre o madre y amigos cercanos, por lo que no hay la confianza de comentar sus sentimientos si las personas no son muy allegadas o son poco conocidas. Ante el ítem “Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos”, se puede decir que como los estudiantes de la muestra están en el proceso de aprender a decir cómo se sienten, que les gusta o que no, hay una parte de la muestra que están en la posición de hacerlo, aunque no les sea fácil.

“Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos”, es el ítem que es un poco más complejo para efectuarse, porque una cosa es contar los sentimientos, pero otra cosa es contar los más íntimos. Se evidencia en algunos estudiantes según lo respondido, que no se atreven a decir desde su corazón cómo se están sintiendo, por miedo o temor podría ser, lo cierto es que se debe continuar con el fortalecimiento de este proceso.

En la categoría “Experimentación de diferentes estrategias de regulación” se evaluaron los siguientes ítems: “Cuando estoy nervioso, sé cómo tranquilizarme” se encontró que frente a los nervios los estudiantes, no tienen mayor manejo de la situación, porque cuando algo les atemoriza parece que se paralizan y no saben qué hacer, buscan esconderse para no sentirse expuestos. En el ítem “Cuando estoy preocupado intento hacer otras cosas, aunque me cueste

mucho", los estudiantes manifestaron buscar hacer otras actividades que les permita tranquilizarse, relajarse y poder pesar de manera elocuente y acertada que hacer para dar solución a lo no hayan podido hacer y les preocupe. El ultimo ítem de la categoría en mención, es "Intento hacer cosas que me ayuden a estar bien", tiene que ver un poco con la anterior, y es buscar el cambio de actividades que los haga sentir bien. Mencionan, además que el poder hablar con alguien les ayuda a desahogarse y esto les hace sentir bien.

Para culminar, la siguiente fue la categoría evaluada: "Conciencia de la relación entre emoción, pensamiento y comportamiento". En sus ítems "Cuando me enfado suelo hacer cosas de las que luego me arrepiento", "Cuando me enfado actúo sin pensar", se encontró que frente las actividades relacionadas los participantes indicaron mantener la calma antes de ejecutar alguna decisión, y además mencionan la importancia de hablar sobre lo ocurrido para sentirse mejor consigo mismo y con los demás.

6.4 Objetivo General

En el objetivo principal se busca:

Fortalecer la competencia de Regulación emocional de los estudiantes de grado cuarto del IED República de Colombia.

Mediante una lista de chequeo, se realiza la evaluación de una propuesta pedagógica de formación (SE) para niños y niñas de 9 a 12 años en la competencia de Regulación emocional, y lograr determinar su fortalecimiento, y después de la revisión que se hizo de varias propuestas que se encuentran relacionadas en el marco teórico, se tomaron actividades la competencia en mención y se hizo el ajuste al contexto y a la necesidad de la muestra de estudio. Cabe aclarar que, aunque se hizo el ajuste para las actividades de todas las competencias, sólo se

implementaron las actividades relacionadas con la competencia que según la encuesta presentó mayor requerimiento de fortalecimiento, la Regulación emocional.

Capítulo 7. Conclusiones y Recomendaciones

7.1. Conclusiones

Es un compromiso muy importante el que la escuela debe trazarse, en cuanto a la educación emocional de los estudiantes. Pero no compete hacerlo de manera individual, cada institución por su lado, debe haber una reestructuración en todo el sistema educativo a nivel nacional, donde el currículo sea ajustado de manera clara y establecer los espacios que se requieran para ello. Para esto, es importante que haya una verdadera comprensión de la relevancia de la educación y fortalecimiento emocional en los niños y niñas desde su formación escolar a la par de su educación académica.

Al finalizar este proceso investigativo, el cual se realizó de manera virtual, forma poco convencional, debido a la situación de salud pública que se vive a nivel mundial, se implementó la propuesta pedagógica basada en el fortalecimiento de la competencia de regulación emocional en los estudiantes de grado cuarto, donde se logró a emitir algunas conclusiones en relación a la pregunta problema que se planteó en la investigación, lo enunciado en cada objetivo específico, y para finalizar lo formulado en el objetivo general.

De acuerdo a la pregunta problema establecida, ¿Cómo fortalecer las competencias socioemocionales de los estudiantes de grado cuarto del IED República de Colombia?, se puede concluir que, mediante la implementación de la propuesta pedagógica para el fortalecimiento de

la regulación emocional, los estudiantes mejoraron en cuanto a esta competencia con respecto a los resultados arrojados en la encuesta de Desarrollo emocional aplicada al iniciar la investigación. Si bien hay aspectos por mejorar y fortalecer, se puede evidenciar el cambio progresivo referente a la expresión de los sentimientos y las emociones de los estudiantes.

Los estudiantes de la muestra, comprendieron la importancia de manifestar de manera adecuada lo que se está sintiendo en una situación determinada, y que es necesario expresarlo para no dejar guardados esos sentimientos que de alguna manera saldrán muy seguramente de forma agresiva e impulsiva sino se manifiestan en su momento. También, entendieron que es necesario expresar lo que les gusta o no que los demás les digan o hagan, pues por mucha amistad que haya, siempre hay límites de respeto hacia los demás, porque muchas veces los estudiantes hacen o dicen cosas sin saber que al otro le molesta por simple desconocimiento, terminando en desatar conflictos en el aula y malas relaciones sociales por falta de diálogo.

De esta manera, se logró iniciar con el fortalecimiento de la competencia socioemocional que requirió mayor atención, la regulación emocional en los estudiantes, puesto que una gran parte de los niños y niñas presentaban problemas como: el miedo a expresar sus sentimientos, no saber cómo expresar sus emociones de manera adecuada, problemas a nivel familiar, agresiones físicas y verbales en el aula etc., mejorando de manera progresiva y positiva con relación a ello luego de la implementación de la propuesta pedagógica.

Igualmente, se espera poder seguir incidiendo en primera instancia, en el fortalecimiento de la regulación emocional de los estudiantes del Colegio República de Colombia I.E.D, y en segunda medida, en las otras competencias socioemocionales que hacen parte del desarrollo integral de las personas, mediante la implementación de más propuestas enfatizadas en la temática tratada, en cada uno de los ciclos de la Institución de estudio, que permita la formación

de futuros miembros de una sociedad con satisfacciones personales, mejor calidad de vida, que puedan realizar aportes de calidad en su contexto social. También se espera, contribuir en el fortalecimiento del PEI y del modelo pedagógico de la institución en donde se implementó la investigación.

En relación al primer objetivo específico, "caracterizar las competencias (SE) que poseen los estudiantes de grado cuarto, objeto de estudio", lo cual se logró mediante la encuesta validada de desarrollo emocional de niños y niñas de 9 a 13 años del GROUP de la Universidad de Barcelona, se pudo determinar, que en la muestra de los niños y niñas de grado cuarto, se presentan falencias en varias de las competencias (SE), como la baja autoestima en algunos estudiantes, la falta de confianza para hablar de lo que les ocurre en el día a día y de expresar lo que sienten entre otras. Además, se logró delimitar cuál de las competencias emocionales requería mayor fortalecimiento, dando como resultado la competencia Regulación emocional.

El anterior ejercicio, de realizar una caracterización de las competencias socioemocionales de los estudiantes, sería interesante incluirlo como parte de un currículo formal, como base para iniciar el fortalecimiento progresivo de cada competencia, iniciando con las que tengas mayores falencias y evidenciar en el año escolar las mejoras en la formación integral de los estudiantes y de su relación en el aula de clase con sus pares académicos. En conclusión, se puede decir que, para iniciar un proceso de fortalecimiento emocional desde la edad escolar, es necesario tener claro que todos los grupos no tendrán las mismas falencias y que por ende se debe realizar delimitación de las competencias (SE) para obtener mejores resultados.

Continuando con el segundo objetivo, "analizar las causas que generan problemas en las competencias SE de los estudiantes", se encontraron hallazgos por medio de la implementación de un grupo focal, que mediante situaciones problema en el aula y casa referentes a la regulación

emocional, los estudiantes de la muestra respondieron como si fueran los protagonistas de las circunstancias, permitiendo esclarecer algunas causas que generan las falencias de la competencia en mención, de los estudiantes de la muestra de estudio. Se encontró, que uno de los comunes denominadores ante la expresión de los sentimientos y las emociones de los estudiantes, es el miedo, a ser burlados, a ser rechazados o maltratados por las personas con las que comparten la mayor parte de su tiempo, de ahí, que hay abstención de hablar referente a qué y cómo se sienten, ante determinadas situaciones.

Con lo anterior, podemos concluir que, a los estudiantes les cuesta confiar a otras personas sean allegadas o no, su disposición es negativa ante compartir una situación de cómo y qué están sintiendo. Esto genera sentimientos reprimidos, ya que no quieren exponerse a ser cuestionados, burlados o atacados (bullying) y no manifiestan las cosas por muy mal que se puedan sentir. Además, sienten miedo a ser rechazados, a que no se les tenga en cuenta, a ser suprimidos del grupo.

Las emociones que no son expresadas de manera adecuada, terminan convirtiéndose en sentimientos reprimidos que al acumularse uno tras otro, de alguna manera van a ser manifestados, de forma agresiva y no conveniente, ocasionando conflictos en el aula, en la casa y en cada uno de los contextos donde se desarrollen las personas. Por ende, es importante que desde la escolaridad se pueda fortalecer la regulación y la expresión emocional, ya que generalmente ni en casa ni en la escuela, existen los espacios para enseñar a los niños y niñas de que y como hacer para manifestar los sentimientos adecuadamente.

En el tercer objetivo específico se encuentra, “diseñar una propuesta pedagógica sobre la competencia SE que necesita fortalecimiento en los estudiantes de grado cuarto”, se logró desarrollar e implementar una propuesta pedagógica enfatizada en la competencia (SE) que

requirió mayor fortalecimiento según los resultados de la encuesta, y esta fue la regulación emocional. Al aplicar las actividades de la competencia mencionada, se pudo notar que hubo cambios en cuanto a la actitud de la mayoría de los estudiantes, en referencia al inicio de la investigación, ya que se evidenció la comprensión de ellos, ante lo que se puede evitar si se habla en el momento indicado, y como puede mejorar las relaciones personales y la calidad de vida.

Mediante los diarios de campo y la lista de chequeo, se hizo una evaluación de la propuesta pedagógica aplicada, de esta manera logrando cumplir el objetivo general que enuncia "Fortalecer la competencia de Regulación emocional de los estudiantes de grado cuarto del IED República de Colombia", puesto que hubo mejoras de esta competencia en los estudiantes.

En los hallazgos encontrados, se vió como los estudiantes mejoraron en el autocontrol de sus emociones en primera estancia, por ejemplo, ante situaciones donde el enojo se salía de control, comprendieron que lo malo no es la ira o el enojo como tal, sino el no saber canalizar y manejar adecuadamente las emociones. Además, entendieron la importancia de saber expresar el sentimiento que se vive ante determinada situación, manifestando en las actividades, la necesidad de adecuado manejo de los propios sentimientos y emociones incluyendo la regulación de la impulsividad (ira, violencia, comportamientos de riesgo), la tolerancia a la frustración que evite estados de ánimo negativos con la ira, la ansiedad, el estrés y ser perseverantes ante el cumplimiento de las metas trazadas a pesar de las dificultades.

También se notó, que a pesar de que hay algunos estudiantes de la muestra que les falta manejar la frustración cuando algo no sale como quieren, los resultados denotaron que hubo mejora ante esto, pues se evidenció mayor optimismo y esfuerzo por superar las dificultades del camino, haciendo el uso del autocontrol regulando sus estados emocionales. Además, los estudiantes de la muestra comprendieron que no solo es necesario expresar las emociones

negativas, sino también las positivas, como la alegría, el agradecimiento, el amor, pues genera también el bienestar emocional.

7.2 Recomendaciones

En concordancia con las conclusiones mencionadas en el apartado anterior, se realizan algunas sugerencias que son necesarias para darle continuidad al desarrollo de la propuesta planteada en la presente investigación, por lo tanto, se considera pertinente que:

- ✓ Haya un ajuste curricular, que incluya el fortalecimiento socioemocional en los niños y niñas desde la escuela, permitiendo una formación integral en los futuros miembros activos de la sociedad.
- ✓ No sea delegado el fortalecimiento socioemocional solamente a los orientadores de las instituciones, ya que por la población que estos manejan y la falta de tiempo, no abarcan las necesidades inmediatas de los estudiantes.
- ✓ Se realicen capacitaciones periódicas en formación socioemocional para los docentes, que sirvan como herramientas para realizar el manejo adecuado en el aula, y que no solo se dé solución a una situación por salir del momento.
- ✓ Hacer seguimiento al proceso iniciado con los estudiantes de la muestra, para que el mejoramiento progresivo continúe al igual se que fortalecimiento emocional.
- ✓ De igual manera, se recomienda que la propuesta sea implementada en diferentes contextos de forma que pueda ser validada y desde la experiencia y vista de otros gestores de la educación pueda ser enriquecida.

7.3 Limitaciones

La limitación que se presentó en el proceso de la investigación, es la manera de aplicación de los instrumentos e implementar la propuesta, que aunque se hizo de manera virtual, era difícil contar con la misma cantidad de estudiantes de la muestra de estudio, porque en varias ocasiones no tenían facilidad de conectividad, por lo que no siempre hubo continuidad con los estudiantes. Todo lo anterior, debido al problema de salud pública a nivel mundial, llamado Covid 19, que nos tomó por sorpresa, orillándonos a buscar estrategias para el desarrollo de la investigación.

Referencias.

Abarca, M. (2003). *La Educación emocional en la Educación Primaria: Currículo y Práctica.* (Tesis Doctoral). Universidad de Barcelona. Barcelona, España

Acarín, N. (2001). El cerebro del rey. Barcelona, España: RBA

Ardila Ariza, S. y Castiblanco Montero, A. (2019). *Escucha activa y convivencia mucho más que teoría*. (Tesis de Maestría) Fundacion Universitaria Los Libertadores. Bogota, Colombia.

Bedoya Gallego, N. I., Rey Vásquez, E. M., y Romero Neisa, W. H. (2015). Las emociones en el desarrollo del juicio moral, en perspectiva de educación filosófica. *Análisis*, 47(86(En-Ju), 103-118. https://doi.org/10.15332/s0120-8454.2015.0086.05

Berástegui Martínez, J. (2015). *Evaluación del desarrollo de la educación emocional en un centro educativo*. (Tesis Doctoral). Universidad del país Vasco. España

Berrocal, E. y Expósito López, J., Balcázar (2011). El proceso de investigación educativa II: Investigación-acción. *Innovación Docente e Investigación Educativa*. 42-51. Universidad de Granada. España.

Bisquerra Alzina, R. (2009). Orientació psicopedagògica, educació emocional i ciutadania. *Aloma: Revista de Psicologia* (23). 119-128.

Bisquerra Alzina, R. y Pérez Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XX1*. 10(1). https://doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297

Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*. 21(1). 7-43

Bisquerra, R. (2009). Sicopedagogia de las emociones. *Editorial Síntesis*. Madrid, España.

Booksmedicoos.org. ISBN: 978-84-975699-11-0 Disponible en: https://bit.ly/2VSpLGT

Bisquerra, R. (2014). Educación emocional e interioridad. *Maestros Del Corazón. Hacia Una Pedagogía de La Interioridad*, 223–250.

Bisquerra, R. (2012). ¿Cómo educar las emociones? La inteligencial en la infancia y la adolescencia. *Sant Joan De Déu*. 6(1). B 9727-2011.

Bohorquez Chautá, C. (2020). *Fortalecimiento de la autonomía emocional , en estudiantes del grado tercero 5 de la Institución educativa distrital San José* . (Tesis de Maestría) Fundación Universitaria los Libertadores. Bogota, Colombia.

Carbajal Padilla, P., y Fierro Evans, M. C. (2019). Convivencia Escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*. 18(1). 1-14. https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1486

Darwin, C. (1872). The expression of the emotions in man and animals. *Nature*, *36*(926), 1–399. DOI: https://doi.org/10.1038/036294c0

Doron, R., y Parot, F. (1998). Diccionario Akal de Psicología. Madrid, España: Edic.Akal.

Elliot, J. (1993): El cambio educativo desde la investigación acción. Madrid, España: Morata.

Ezeiza, B., Isaguirre, A. y Lakunza, A. 2015. *Inteligencia Emocional Educacion Secundaria obligatoria ia I Ciclo*. España: Ed. Gipuzkoako Foru Aldundia

Fundación Universitaria Los Libertadores. (2020a). Líneas de investigación. Bogotá: Fundación Universitaria Los Libertadores. Recuperado de: https://www.ulibertadores.edu.co/investigacion/lineas-investigacion/

Fundación Universitaria Los Libertadores. (2020b). Grupos de investigación. Bogotá: Fundación Universitaria Los Libertadores. Recuperado de: https://www.ulibertadores.edu.co/investigacion/grupos-de-investigacion/

Gairín Sallán, J., Barrera-Corominas, A., y Aguilar, N. (2014). *La convivencia en los centros educativos de educación básica en Iberoamérica*. Santiago de Chile, Chile: Santillana.

García-Cano, L. y Niño-Murcia, S. (2018). Percepciones sobre convivencia escolar y bullying en una institución educativa de Bogotá. Cultura. Educación y Sociedad 9(1), 45-58. DOI: http://dx.doi.org/10.17981/culteduso c.9.1.2018.03

Garmendia Iturrioz Izaskun. 2015. *Inteligencia Emocional Educacion Primaria I Ciclo*. España: Ed. Gipuzkoako Foru Aldundia

Goleman, D. (1995). Emotional Intelligence. Buenos Aires, Argentina: Bantam Books.

Goleman, D. (1999). La práctica de la inteligencia emocional. Barcelona, España: Kairós.

Goleman, D. (2001). La práctica de la inteligencia emocional (decimocuarta edición). España: Kairós.

Grijalba Quiroz, N. I., Pérez Canencio, Y., y Garcia Cano, L. (2021). La formación socioemocional busca cupo en la escuela primaria en Colombia. *Foro Educacional*, 36 (enero - julio 2021). 133–158. DOI: https://doi.org/10.29344/07180772.36.2743

Heras Sevilla, Davinia; Cepa Serrano, Amaya y Ortega Lara, F. (2016). Desarrollo Emocional En La Infancia. Un Estudio Sobre Las Competencias Emocionales De Niños Y Niñas. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD de Psicología.*, 1(1), 67. DOI: https://doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n1.v1.217

Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., y Baptista-Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Ciudad de México, México: McGRAW-HILL.

Herrera Torres, L. y Bravo Antonio, I. (2011). Convivencia escolar en Educación Primaria. Las habilidades sociales del alumnado como variable moduladora. *Dedica. Revista de Educação e Humanidades*. (1), 173-212. DOI: https://doi.org/10.30827/dreh.v0i1.7166

Latorre, A. (2005). *La Investigacion Acción.* Barcelona, España: Graó.

Lopez, E. y Bisquerra Alzina, R.. 2017. *"Sentir y Pensar. Proyecto de Educación Emocional."* Buenos Aires, Argentina: ediciones sm.

López, S. (2015). *Diseño, desarrollo e implementación de un programa de educación Afectiva y Social en educación Primaria*.(Tesis Doctoral) Universidad de Alicante. Alicante, España.

Martínez, R. M. (2020). *Fortalecimiento de la conciencia emocional en estudiantes del grado transición 5 del colegio Ciudad de Bogotá*. (Tesis de Maestría). Fundacion Universitaria Los Libertadores. Bogotá, Colombia.

Mayer J., P. S. y C. D. R. (2000). *In Emotional Intelligence Meets.* 27(4) pp. 267–298).

Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Guía pedagógica para la convivencia escolar*. 25-28 Recuperado de: http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/Guia No. 49.pdf

O´Donnell, K. (1999). Endocalidad. La dimensión emocional y espiritual del ser humano en el ámbito de la empresa. Barcelona, España: Oniro

Ojeda Arenas,Farides; García López,Celaide ; Cadrazco,José Mora; Herrera,Luz Mery; Anchila,Yaneth Marquez; Vesga Blanco, J. (2018). *Fortalecimiento de la convivencia escolar en la I.E.D San José sede N° 4, a través del cortometraje como estrategia*

pedagógica. *9*(3), 913–918. DOI: http://dx.doi.org/10.17981/culteduso c.9.3.2018.108.

Peña, P., Sánchez, J., Ramírez, J., & Menjura, M. (2017). La convivencia en la escuela. Entre el deber ser y la realidad. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos.*, *13*(1), 129–152. DOI: 10.17151/rlee.2017.13.1.7

Pérez Escoda, N. y Sánchez Gallardo, R. 2009. "Actividades de Autoaplicación Para La Mejora de Las Competencias Emocionales." En Álvarez, M. y Bisquerra, R. (Coords.). Manual de orientación y tutoría (versión electrónica). Barcelona: Praxis

Pérez, N. y Filella, G. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. *Praxis & Saber*. 10(24). 23–44. DOI: https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.8941

Punsent, E. (2012). Aprender a gestionar las emociones. [Vídeo]. Disponible en https://youtu.be/EEydoHsmrXs

Ray, R. (2007). Designing and Conducting Mixed Methods Research [Book Review]. *Qualitative Research Journal*. 6(2). 229. DOI: https://doi.org/10.3316/qrj0702090

Requena, S. O. (2017). *Contribución al desarrollo de competencias*. 401. DOI: http://hdl.handle.net/10803/405944

Reeve, J. (1994). Motivación y emoción. Madrid, España: McGraw-Hill.

Ribes, R.; Bisquerra, R.; Agulló, M.J.; Filella, G. y Soldevila, A. (2005). Una propuesta de currículo emocional en educación infantil. Cultura y Educación, nº 17 /1. pg. 5-18.

Ricardo Bustos, F., & Soto Prada, H. E. (2018). Estrategias didácticas para el mejoramiento de la convivencia en estudiantes del grado séptimo b de la institución educativa la paz N. 1 de

Flandes-Tolima.(Tesis de Maestría). Universidad del Tolima. Ibagué, Colombia.

Rocco, T. S., Bliss, L. A., Gallagher, S., Pérez, A. y Prado (2003). Taking the Next Step: Mixed Methods. *Information Technology, Learning, and Performance Journal*. 21(1). 19-29

Saarni, C. (1997). Emotional competence and self regulation in childhood. En P. Salovey y D. J. Sluyter, (1997), Emotional development and emotional intelligence Nueva York: Basic Books, 35-66.

Schalock, R. y Verdugo, M.A. (2003). Calidad de vida. Manual para profesionales de la educación, salud y servicios sociales. Madrid: Alianza.

Salovey, P., y Mayer, J. (1990). Emotional intelligence. Imagination, Cognition and Personality. 9 (3), 185-211.

Soler, J. L., Aparicio, L., Díaz, O., Escolano, E. y Rodríguez, A. (2016). *Inteligencia emocional y bienestar II*. Zaragoza, España: Ediciones Universidad San Jorge

Toscano Ruíz, D. F., Peña Nivicela, G., y Lucas Aguilar, G. A. (2019). Convivencia y rendimiento escolar. *Metropolitana de Ciencias Aplicadas*. 2(2). 63–68.

UNESCO. (2015). Replantear la educación. Parte 1. In *Ediciones UNESCO*.

Velázquez, G. 2015. “Propuesta de Un Programa Para Trabajar Habilidades Sociales En Educación Infantil.” (Tesis de Pregrado). Universidad Internacional de la Rioja. España.

Worchel, S. y Shebilske, W. (1998). Psicología. Fundamentos y aplicaciones. Madrid: Prentice Hall.

Apéndices

Apéndice 1. Cuestionario Desarrollo emocional para niños y niñas CDE 9-13 (GROUP)

CUESTIONARIO DESARROLLO EMOCIONAL PARA NIÑOS Y NIÑAS CDE-9-13

Grupo de Investigación en Orientación Psicopedagógica (GROUP)

Universidad de Barcelona

Nombres y Apellidos: _____

Colegio _____ **Fecha** _____

Jornada:

Curso:

Edad:

Género **F.** ☐

M ☐

A continuación, encontrarás algunas frases léelas atentamente e indica la opción que más se aproxime a lo que a ti te pasa. Antes de responder, es muy importante que pienses en lo que haces, y NO en lo que te gustaría hacer.

Señala con una X la respuesta que más se aproxime a tus preferencias.

Es muy importante que respondas con sinceridad, si en algún caso no estás seguro de una respuesta elige aquella casilla que más se acerque a lo que haces piensas o sientes normalmente.

Este cuestionario será usado como herramienta de investigación en la Maestría en Educación que está adelantando la docente Johanna Peñaranda, por el que no tendrá ninguna otra finalidad sus resultados.

Items	Casi nunca	Poco	Seguido	Muy seguido
Organizo bien mi tiempo para hacer los deberes.				
Hablo de mis sentimientos con mis amigos				
Cuando veo que he molestado a alguien pido perdon				
Me gusto tal y como soy fisicamente.				
Cuando tengo un problema me esfuerzo en pensar que todo irá bien.				
Antes de decidir alguna cosa pienso en lo que puede pasar.				
Se porque me siento: triste, enfadado, alegre, feliz…				
Cuando tengo que hacer cosas nuevas, tengo miedo a equivocarme.				
Noto facilmente si otros estan de buen o mal humor.				
Tengo en cuenta como se sienten los otros cuando he de decirles algo				
Cuando estoy nervioso, se como tranquilizarme				

Cuando estoy preocupado intento hacer otras cosas, aunque me cueste mucho.				
Se poner el nombre de la emocion que siento.				
Me cuesta hablar con personas que conozco poco.				
Tengo la sensacion de aprovechar bien mi tiempo.				
Puedo estar triste y en muy poco rato sentirme alegre.				
Pienso cosas agradables sobre mi mismo.				
Me preocupa mucho que los otros descubran que no se hacer alguna cosa				
Cuando me enfado suelo hacer cosas de las que luego me arrepiento.				
Intento hacer cosas que me ayuden a estar bien.				
Me siento una persona feliz.				
Me importa lo que le pasa a las personas.				
Me enfado mucho por cualquier cosa.				
Soy bueno(a) resolviendo dificultades.				
Puedo hablar facilmente sobre mis sentimientos.				
Pienso bien de todas las personas.				
Puedo describir mis sentimientos facilmente.				
Me peleo con la gente.				
Me gusta hacer cosas por los otros.				
Me siento mal cuando veo sufrir a los demas.				
Me enfado facilmente.				
Cuando me enfado actuo sin pensar.				
Es dificil hablar sobre mis sentimientos mas intimos.				
Cuando mi amigo se siente triste puedo darme cuenta.				
Soy capaz de respetar a los otros.				
Se cuando la gente esta triste o nerviosa, aunque no diga nada.				

Apéndice 2. Fichas de Observación

Ficha de Observación N.1

Descripción de lo observado	La implementación del grupo focal se hizo de manera virtual con la muestra de estudiantes de grado cuarto. Ante el primer escenario: A María le sucedió una situación muy triste en su casa, con sus padres y hermanos. Ella está muy afligida y no quiere hablar con nadie. También se les hace la pregunta en relación a la anterior: ¿Por qué razón crees que María no habla de cómo se siente con su mejor amigo?, los chicos prontamente participaron por turnos levantando la mano para dar su opinión y dieron respuestas como "porque María tiene vergüenza de que los otros compañeros se le burlen diciéndole, ay sus padres se pelean y se van a divorciar"; hubo otra respuesta como que "le da pena contarles a sus amigos "; "porque la niña no quería que los amigos se burlen de sus padres o de ella misma"; "le da miedo que sus amigos no se le vuelvan a acercar", "le da miedo contar lo que está sucediendo en la casa a los amigos", "porque se siente sola", "porque de pronto los padres le advirtieron que no dijera nada en la escuela"
Conclusión de lo observado	Al implementar el grupo focal se puede visualizar que hay respuestas en un común y es porque los estudiantes sienten pena, vergüenza o miedo para hablar de sus sentimientos con alguien. Primero que todo, sienten que pueden ser vulnerables a las burlas de los demás, que no va a ser tomado en serio lo que están sintiendo en las diferentes situaciones. Además, sienten miedo a ser rechazados, apartados de sus "amigos" que se alejen por expresar cuáles son sus sentimientos, puede verse como que no les va a importar lo que digan por eso mejor callan y no lo expresan. Aquí la inquietud surgida es que no solo no quieren expresar sus sentimientos por las razones mencionadas, sino que también no saben hacerlo, y esto es un problema porque se nota que es algo que no se ha aplicado en sus vidas tanto en casa, como en la escuela.

Ficha de Observación N.2

Descripción de lo observado	Se continuaron con preguntas ante otros escenarios como: Juanito fue grosero con María, y no pudo expresar disculpas. ¿Por qué crees que no pudo disculparse? ¿Está bien o mal que no se disculpe? Los estudiantes participaron activamente levantando la mano (de manera virtual) para darles la palabra por turnos. Dieron respuestas muy interesantes como que Juan: "se sintió avergonzado por esa grosería que le dijo a María", "porque se siente mal no dijo disculpas y está mal que no se disculpe", " porque se sintió avergonzado de tratar así a María y está bien que se disculpara", "porque piensa que María le va a decir que no lo perdona y que se va alejar más y está bien que se disculpara", "piense que ella no va a creer que la disculpa sea real por lo grosero que fue y está bien que se disculpe", "porque Juanito fue muy malo con ella y no quiere que le diga que no". "Porque, que tal que María y Juanito fueron amigos, pero ella ya haya conseguido nuevos amigos y Juanito la esté tratando mal porque ya no es amiga de él.", "creo que Juanito no se disculpa porque María no lo va a disculpar", "porque de pronto Juanito se siente muy orgulloso de el mismo y por eso no le debe pedir perdón a María y está bien que se disculpe"
Conclusión de lo observado	Al implementar el grupo focal se puede notar en las respuestas de los estudiantes de la muestra, que también en esta situación sienten vergüenza de lo que pueda pensar el otro, aunque se sienten mal por no haber actuado de la mejor manera, no son capaces de expresarlo y mucho menos de disculparse, hay miedo nuevamente al sentirse rechazados o reemplazados por otras personas. El hecho de no expresar como se sienten, que les gusta o no, deja raíces de sentimientos negativos no solo hacia si mismos, sino hacia los demás, generando malestar en la convivencia, puesto que de alguna manera llegará el momento de que esos sentimientos reprimidos deban salir y muy seguramente se haga de una forma muy explosiva.

Ficha de Observación N.3

Descripción de lo observado	Ante la siguiente situación: María llega con la seño fruncido tira la maleta y no habla con nadie. ¿Por qué crees que María no sabe cómo se siente? ¿Por qué razón algunas veces no sabemos cómo nos sentimos? Los estudiantes respondieron: "tal vez no sabemos cómo nos sentimos porque sentimos muchas emociones enojo, tristeza, felicidad. Tal vez ella estaba brava con algún niño de la clase con que se hubieran peleado y discutido. A veces he sentido alegría y tristeza a la vez", "Yo creo que Juan le pegó el día anterior y no le gustó. Yo a veces me siento de todos los genios, pero no sé por qué, me siento con sentimientos encontrados", "ella está brava porque le habían pegado con el balón el día anterior. A veces a uno le pueden dar un regalo y no es lo que uno pensaba que era, por eso uno se pone triste", "vino enojado porque tal vez la castigaron y no le dejaron jugar con los amigos. En algunas emociones uno no piensa a veces como por ejemplo cuando uno está bravo o triste uno no piensa las cosas", "porque peleó por la mañana fuerte con su mama y a veces sentimos muchas emociones porque pasan muchas situaciones las cuales no sabemos cómo controlar nuestras emociones", "porque tal vez Juan le pego con el pelotazo que le dieron el día anterior, y no sabemos cómo controlar nuestras emociones porque sentimos todas a la vez y la vez encontrar una nueva y saberla controlar", "porque tuvo de pronto una mala noche y los papas la levantaron temprano para ir a la escuela. A veces no sabemos cómo nos sentimos porque de pronto hay cosas que uno no entiende y no sabemos cómo se pueda uno sentir al respecto", "le debieron gritar algo antes de irse al colegio, o le pegaron, o no desayunó bien o se siente enferma y le tocó que ir al colegio y a veces la gente no sabe cómo se siente porque no sabe cómo desahogarse, uno tiene que saber cómo desahogarse para que uno pueda sentir lo que uno siente, o también tiene que hablar con Dios para que le diga que es lo que le está pasando y que porque le está pasando eso"

Conclusión de lo observado	Se puede observar que, ante la situación mencionada, los estudiantes expresan dificultad constante en la expresión de sus sentimientos. Tal vez pueden identificar la emoción, pero no el motivo de esta, y mucho menos expresarla, manifestar ante los demás la manera como se siente, podría ser una razón, por la que sino puede explicar el por qué se sienten de alguna manera va a ser muy difícil saberla manifestar adecuadamente. También indican, que pueden presentarse situaciones previas ya sea en la casa o en la escuela que, por no darle un manejo adecuado en su momento, hace que estas emociones sean reprimidas y ante otros escenarios se manifiestan inadecuadamente de manera agresiva y explosiva, todo esto ocasionado por no saber manejar ni expresar las emociones y estas pasan de ser momentáneas a prolongarse en el tiempo convirtiéndose en sentimientos, en este caso no manifestados apropiadamente.

Ficha de Observación N.4

Descripción de lo observado	Ante la siguiente situación: María llegó enfadada al colegio. Daniel y Juan se le acercaron y empezaron a coger los útiles de Laura y a jugar con ellos. Laura les gritó: No me molesten y fue grosera. ¿Por qué razón pudo María llegar enfadada al colegio? ¿Por qué razón María les gritó y fue grosera con sus compañeros? Los estudiantes analizaron las preguntas y respondieron: "llegó enfadada porque de pronto tuvo un problema en su casa, fue grosera porque le cogieron sus útiles y no les gustaba", "porque seguramente tuvo un problema o cuando iba al colegio le pasó algo, y fue grosera porque a ninguno le gusta que le cojan sus útiles, más si está enfadada", "llegó enojada al colegio porque pudo pelearse con la mamá o el papá y fue grosera porque a nadie le gusta que le cojan sus útiles", "porque tuvo un inconveniente en casa con los padres o se peleó con un hermano, y fue grosera porque tal vez le hacen bullying en el colegio, tal vez la molestan mucho", " tal vez fue los niños que le cogieron los útiles fueron groseros con ella por eso ella fue grosera también y llegó enfadada porque se la estaban montando, la molestaban, la molestaban y la molestaban o la pudieron haber regañado", "porque tuvo un problema en la casa y se molestó antes de llegar al colegio porque la habían regañado en la casa y entonces llegaron los otros y le quitaron sus útiles y por eso fue grosera porque ya estaba muy enfadada con los papas", "estaba enfadada porque tuvo un problema en la casa y se enojó y no quería hablar con nadie ni prestarle nada a nadie por eso fue grosera", "porque tal vez le pudieron haber despertado muy temprano y ella quería dormir, o solo porque no quería hablar con nadie, solo porque estaba arisca en ese momento, y a nadie le gusta que le cojan los útiles sin permiso", "porque María quiere más atención de la profesora, de los amigos después de haber tenido el problema en la casa, eso también los niños lo hace", "porque le paso algo en la casa, porque se peleó, le hicieron algo en la calle", "de pronto tiene problemas en casa"

Conclusión de lo observado	Para los estudiantes encuestados la situación de María puede ser por diferentes motivos como se puede ver en sus respuestas. Motivos que pueden estar presentándose en sus propias vidas como que están siendo objeto de situaciones vividas en casa o en la escuela, como disgustos con sus compañeros, con sus padres o hermanos, generando malestar en ellos que nuevamente se evidencia no saben manejar, reaccionando de manera grosera y agresiva frente a otras personas que no tienen que ver con la situación que han pasado previamente. También mencionan que puede estar pasando que haya bullying en la escuela, que compañeros u otras personas estén molestándolos. Hay varias respuestas que dan motivos para pensar que en casa hay muchos conflictos que se salen de las manos y no son bien atendidos. Lo anterior indica que ante una acción hay una reacción, si la acción no es bien ejecutada así mismo será la reacción. Una vez más la falta de saber expresar las emociones, conlleva a que se conviertan en sentimientos que más adelante traerán consecuencias nada buenas en la vida emocional de los estudiantes.

Apéndice 3. Diarios de Campo

Diario de Campo No.1

Diario de Campo No.1
Fecha: Lugar: Meet (virtual) Colegio República de Colombia Grado: Cuarto
Actividad N.1: Propuesta: ¿Qué hago cuando me enojo? Objetivos: Permitir actuar por convencimiento en la toma de decisiones sin lastimar los sentimientos de las personas que te rodean.
Descripción: Cuando se implementó la propuesta los estudiantes continuaban tomando clases sincrónicas debido al problema de salud pública que desde el año 2020 se viene presentando. Por ello fué necesario que los estudiantes de grado cuarto tuvieran acceso a internet y a través de Meet lograran desarrollar las actividades en tiempo real. Se les facilitó un enlace de Google Form donde encontraron las actividades que se iban explicando para proceder a desarrollarlas. En esta primera actividad participaron 18 estudiantes que encontraron preguntas generadas después de ver una imagen donde se veía la escena de una clase de natación con la profesora y varios niños y niñas, algunos en la piscina nadando, otros a punto de ingresar, pero para esto debían hacer fila y esperar el turno. En la fila se veía a un niño y una niña peleando por el turno cada uno quería estar antes que el otro y se les veía molestos entre si forcejeando. La primera pregunta de la actividad decía que identificara cuales niños de todos los de la imagen estaban enojados a lo que los estudiantes escribieron respuestas muy similares como: “Los niños que están peleando tiene una pantaloneta azul y la niña tiene un bikini verde” , “Están en la fila el primer niño no tiene camiseta, la segunda niña tiene traje de baño”, “Uno tiene un pantalón azul y un gorro naranja y dos flotadores rojos y el otro de verde gorro amarillo y flotadores rojos que

están en la fila", es decir, que todos los participantes lograron identificar los niños de la pregunta acertadamente. La pregunta que continuaba en la actividad decía: Marca con cuál de las opciones sería la manera como resolverías esta situación si fueras uno de esos chicos, las opciones que más marcaron fueron: Hablaría con la persona que me hizo enojar (77,8%) y Pelearía (11,1%). Otra pregunta fué si alguna vez se han enojado con alguien, donde el 100% respondió Si. Se les preguntó con quién y dieron diversas respuestas: hermana, papá, mamá, amigos, amigas, compañeros, primos y hermanastros. Continuaba el hilo con la pregunta, como resolvieron el estar enojados y la mayoría escribieron una respuesta muy común y fue "hablando", otras pocas respuestas fueron "nos perdonamos" y "le conté a mi mama y abuela" Para la pregunta ¿qué le aconsejarías a un amigo que se enojó con otro? se le dieron opciones que marcar y las que marcaron fueron "Respirar hondo y tranquilizarte para poder hablar con la persona con la que te enojaste" (83,3%) y "Decirle a alguien qué pasó y cómo te sentiste: a un amigo, a tus padres o a tu profesora". (16,7%). Las siguientes dos preguntas hacen referencia a identificar de las cuatro opciones dadas en la pregunta anterior cuales eran buenos consejos, a lo que coinciden con los resultados anteriores: respirar hondo y tranquilizarse y decirle a alguien lo que pasó; y en cuales opciones son malos consejos respondieron todos: Pelearte con la persona que te hizo enojar y tratar mal e insultar a la persona que te hizo enojar.
Observación/Reflexión: Al resolver la actividad se puede concluir que los estudiantes de la muestra, tienen claro cuando una persona está enojada con solo ver la expresión de su rostro o de su cuerpo, es decir que no pasan desapercibidas. Según el resultado de que hacer si se enoja con otro la gran mayoría se fue por las opciones tranquilizarse para hablar y decirle a alguien como se sintió ante la situación, esto indica, que para ellos es importante poder expresar lo que están sintiendo, pero para ello deben estar tranquilos antes y así hacerlo de manera adecuada. Los estudiantes comprenden que, aunque se enojen con otro no está bien pelearse ni tratarla mal, no es buen concejo porque a la final no trae provecho de nada.

Diario de Campo No.2

Diario de Campo No.2
Fecha: Lugar: Teams (virtual) Colegio República de Colombia Grado: Cuarto
Actividad N. 2: Propuesta: ¡Día difícil! Objetivos: Permitir actuar por convencimiento en la toma de decisiones sin lastimar los sentimientos de las personas que te rodean.
Descripción: En esta actividad se inició analizando la primera parte de una historieta se les pidió que observa lo que le sucedió a Sara el jueves pasado e hicieran una descripción de los hechos y coincidieron sus respuestas con lo visto: "Sara está cambiándose y el niño le regó la leche y Sara se enojó, lo limpió y se fué corriendo al colegio", "Sara se está cambiando y se le cae un plato lleno de leche y limpia enfada y corre para llegar temprano al colegio", "La niña se va a cambiar después alguien se le cae la sopa después Sara está limpiando de mala manera y llegan tarde al colegio", "En la primera Sara se viste, En la segunda el niño se le cae el plato encima,

En la tercera Sara se pone enojada y En la cuarta salen corriendo al colegio", "Sara se cambia y su hermano le llena la ropa de leche y el papa la pone a limpiar y ella lo hace pero de mal humor después Sara está muy preocupada porque llega tarde al colegio".

En la siguiente pregunta deben responder como terminó el día de Sara, después de ver las escenas finales a lo que escribieron los niños en general: "la profesora la regaña por haber llegado tarde, un niño le pregunta todo bien? hueles a leche y ella le responde metete en tus cosas enojada y ella está triste porque la profesora la castigó", "Sara llega tarde a la escuela y la profe la regaña des pues sara se sienta al lado de su compañero y él le dijo ¿Todo bien? ¡hueles a leche! Y sara le contesta: ¡Metete en tus cosas! Y después Sara se pone a llorar porque no pudo salir a el recreo", "Llegó tarde y después se enojó y la castigaron", "llegó tarde a su clase y dijo mentiras y su compañero la ofendió porque le dijo que olía raro y se quedó sin recreo", "Llegó tarde al colegio se peleó con un niño y se quedó sin recreo".

Luego de que cada uno de los participantes describe los hechos, en la pregunta a continuación deben leer la carta que le escribió Sara a sus compañeros contándoles lo que sucedió esa mañana y deben responder ¿Cómo se sintió ella al iniciar el día? En la carta Sara explica que se levantó muy animada esa mañana porque tenía a primera hora de clase su materia preferida, se vistió con su camiseta favorita y al ir a desayunar su hermano sin querer le derramó la leche y entonces se enojó tanto que lo gritó, por lo que tuvo que cambiarse de ropa y se le hizo tarde, pero su padre le llamó la atención por gritar a su hermano y le pidió limpiar el reguero lo que hizo de mala gana y para completar llegó tarde al colegio. Estaba tan cansada de correr que cuando la profesora le pregunto porque había llegado tarde le respondió que se había quedado dormida pues no tenía ganas de hablar lo que le había sucedido en casa. Su compañero de puesto le pregunto si estaba bien y ella le respondió muy grosera con gritos y fue castigada sin salir al descanso. Las respuestas de los niños y niñas en general fueron: "muy feliz porque hoy iban a dar su materia preferida", "feliz", "De buena manera se levantó y al llegar a la cocina se puso de mala gana cuando su hermano le mancho la camisa", "se siente feliz y contenta pero con todo lo que le paso y al final del día se sintió triste", "estaba muy feliz porque hoy iban a dar su materia favorita", "se levantó con muchas ganas de ir a la escuela porque a primera hora tenía clase de matemáticas que era la materia que más le gusta pero al colocarse su camiseta favorita su hermano le regó la leche", "Sara estaba alegre y entusiasmada porque iba a su primera clases de matemáticas y estaba desayunando y el hermano le regó el desayuno y le ensució su camisa favorita y se enfadó después fué a cambiarse para ir a la escuela" Se les pregunta cómo se siente Sara al final de la historia y respondieron: "triste", "triste y enojada", "muy enojada porque la castigaron", muy triste y decepcionada", "mal porque la profesora la castigó", "muy triste", "muy enfadada porque llego tarde y la castigaron"

Ante la pregunta: ¿Piensas que su hermano Andrés tiene la culpa de todo lo que le pasó a Sara? ¿Por qué? Respondieron 6 de los estudiantes: que el hermano Sí tenía la culpa. Las razones fueron "porque estaba muy dormido", "porque llego tarde por la culpa de él y le paso todo eso, "porque si no le hubiera regado la leche en la camiseta no hubiera pasado que hubieran llegado tarde al colegio". Por otra parte, la mayoría piensa que No fue culpa de Andrés, "porque fue un accidente", "fue sin querer", "fue sin culpa", "porque le puede pasar a cualquiera", "porque no fue toda su culpa"

La pregunta a continuación fué: ¿Cómo se sentirá Andrés cuando se le cae la leche? Los estudiantes dieron respuestas como: "mal", "con mucho pesar y triste, "triste", "Triste por arruinar la camiseta de su hermana", "triste porque fue sin culpa", "triste porque Sara lo regañó",

“Preocupado por lo que había hecho a su hermana”, “Asustado”, “se sentiría enojado”, “muy triste”. La pregunta que se hizo después fue: Sara piensa que su compañero le dijo que olía raro. ¿Qué le dijo en realidad? La respuesta más común fue: “hueles a leche”, pero hubo únicas respuestas como: “Como que le trataba de decir que porque estaba así de enojada quería saber, pero ella por estar tan enojada no le quiso contar y sólo le dijo unas palabras feas gritándole”, “Le dijo que olía a leche no le dijo que olía raro” Se hizo otra pregunta en relación a la anterior: ¿Por qué crees que Sara no lo entendió así? A lo que respondieron en común: “porque estaba enojada”, porque estaba muy brava”, “porque estaba de mala gana”. Luego continuamos con la pregunta: Explica de qué otra manera pudo haber reaccionado Sara con su hermano cuando él le tiró la leche y le manchó su camiseta favorita. Los estudiantes al principio no entendían la pregunta, pero al explicarles respondieron: “De buena manera y entendiendo a su hermano”, “de buena manera”, “Se puso a limpiar el reguero”, “calmarse y cambiarse la camiseta”, “Sara hubiera reaccionado normal no furiosa le hubiera dicho que tranquilo no te preocupes en vez de gritarle al hermano”, “Le pudo haber dicho de que la próxima vez tenga más cuidado para que no vuelva a pasar esas cosas” Para terminar la actividad se les dijo que explicaran cuál era la mejor opción cuando nos pasa algo que no nos gusta: enojarnos o intentar calmarnos, ellos respondieron: “calmarse”, “respirar y calmarse”,” Intentar calmarme por al enojarnos nos pude pasar cosas desagradables”, “intentar calmarnos para no hacer lo incorrecto”, “La mejor opción es relajarse y resolverlo”, “No siempre uno tiene que calmarse por cosas que pasen hay cosas que uno se puede enojar y hay otros que se puede calmar cómo sabrás en que se puso la camiseta favorita que tenía Y entonces su hermano Andrés le arruinó con la leche ella se enojó mucho porque era la camiseta favorita y entonces ahí es como una opción para enojarse pero hay otras que uno no tiene qué enojarse se puede calmar y ya”
Observación/Reflexión: Después de reflexionar sobre la situación que le ocurrió a Sara, los estudiantes hacen aportes de lo que ellos hubieran hecho ante esta situación. En primer lugar, comprendieron claramente el contexto de la situación y que fue lo que ocurrió. Notaron el cambio de emoción de la niña debido a la experiencia de ese día, como cambió de estar feliz en la mañana al otro extremo de terminar su día primero con rabia, frustración y tristeza. A continuación, se reflexiona si la culpa fue del hermano de Sara, y la mayoría de respuestas consideró que no fue así, que fue un accidente, o que lo hizo sin querer, esto indica que los participantes no piensan que lo que les pueda suceder es culpa de los demás, son cosas que pasan y ya. Al imaginar cómo se sentiría el hermano de Sara después de lo ocurrido, se hace la reflexión nuevamente de colocarse en el lugar del otro y pensar cómo se siente cuando le hablan o tratan mal, y dieron respuesta que Andrés se sentía muy mal, triste, asustado y preocupado por lo que le ocasionó a su hermana. Por otra parte, a través de a pregunta de qué otra manera debería haber actuado Sara con lo sucedido, se pretendía saber cómo actuarían los estudiantes ante una situación similar y su respuesta común fue que debía tranquilizarse, no tratar mal al hermano, tomar las cosas con calma, ya que también piensan que por estar alterada y enojada no notó la preocupación de su compañero cuando le preguntó si todo estaba bien, y lo que hizo fue enfadarse aun mas y tratar mal al compañero. Se puede deducir que no saber manejar sus emociones, hace que Sara termine tratado mal a quien tenga cerca y no sabe expresar adecuadamente lo que siente.

Los estudiantes concluyen que en situaciones difícil, lo mejor es tranquilizarse, respirar, en lo posible hablar las cosas de la mejor manera, para tratar de resolver bien todo y no se termine arruinando el día.

Diario de Campo No.3

Diario de Campo No.3
Fecha: Lugar: Teams (virtual) Colegio República de Colombia Grado: Cuarto
Actividad N. 3: Propuesta: Ánimo, ¡tú puedes! Objetivos: Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento.
Descripción: Se les dijo a los estudiantes que leyeran los siguientes ejemplos y que cual de ellos era la manera más adecuada de reaccionar a su parecer: A). Pablo hizo un dibujo, pero no está nada orgulloso de cómo le quedó. Se siente frustrado y piensa que le gustaría dibujar mejor. Mira el dibujo y se pone de muy malhumor porque le parece que es un desastre. De repente, arruga la hoja y se pone a llorar. B). Isabel también hizo un dibujo y no está muy convencida. Respira hondo y se dice: "Si lo vuelvo a intentar, seguro que me va a salir mejor. ¡Ánimo, Isabel, tú puedes!". Pide otra hoja y vuelve a empezar. Una vez terminado, lo observa y ya se siente más orgullosa: "¡Mejoré bastante!", el ejemplo que unánimemente escogieron fue el B, donde Isabel no desiste e intenta con ánimo hacer mejor el dibujo. Seguidamente se les preguntó: ¿Qué piensas que va a lograr Pablo con su conducta? Y respondieron: "No va a lograr nada con esa conducta", "no va a lograr nada, llorando y no intentándolo", "no va a lograr nada así", "miedo, tristeza, rabia", "Ser grosero no cumplir con su tarea", "Pablo así no va a conseguir nada, poniéndose furioso y estresado". A continuación, se les dice que piensen en alguna situación en la que se hayan sentido como Pablo y se les pide escribir cómo lo superaron y qué podrían haber hecho para mejorar ese sentimiento. Hubo variedad de respuestas: "Cuando pequeño no podía encontrar un juguete y paso mucho tiempo y no lo encontré lo supere porque se había roto y finalmente lo boté", "Cuando estaba con mis padres lo supere calmándome y haciendo lo mejor que puedo", "pude a ver calmándome y borrar el dibujo que quedó mal y volverlo a hacer", "Un día yo estaba super estresada y vote todos los zapatos y mis muñecas y pues me acosté y respire hondo y me calme", "Cuando estaba haciendo la tarea de educación física y me frustre y respire y lo intente de nuevo y lo logre", Me puse hacer un dibujo y me salió mal lo arrugué y lo tiré a la basura porque lo puede hacer de nuevo", "Cambié de actividad por un rato, y cuando volví hacer lo que estaba realizando me salió mejor que antes" Se les solicitó analizar la siguiente pregunta: ¿Por qué crees que Pablo actúa de esa manera? Y se tomaron su tiempo para responder: "Porque él se siente mal por su dibujo", "porque no confía en el mismo y no cree que las cosas siempre tienen solución", "Porque Pablo quería un dibujo perfecto", "porque algunas veces nos frustramos", "Por que como no le gusta el dibujo quiere ser mejor dibujando entonces quiere ser mejor como Isabel", "Por no dibujar bien", "Porque de pronto tiene otros problemas", "Porque lo quería hacer a la primera y hay que practicar"

Para concluir con la actividad se les hace la última pregunta: ¿Cuál conducta es la más común en ti, la de Pablo o la de Andrea? ¿Por qué? Hubo respuestas interesantes: “La de Andrea porque ella dijo lo voy a hacer otra vez agarró otra hoja y lo hizo”, “la de Pablo, porque no confío en mí mismo no me creo mejor que los demás”, “La de Andrea porque siempre me gusta pensar positivo”, “la de Pablo porque le salió mal”, “como Pablo porque me frustro por cualquier cosa”, “La de Pablo porque siempre que me pasa algo malo me pongo furiosa”, “Andrea porque podría a ver hecho lo mismo que ella hizo pero de otra manera”, “La mayoría de veces mi conducta es estar enojada y algo estresada pero no sé porque si no tengo motivos para estarlo”, “Pues las dos porque a veces me siento frustrada y me pongo brava y así pero también a veces me dijo que yo puedo y lo logro”
Observación/Reflexión: En esta actividad se puede observar que aunque los estudiantes escogen la mayoría que la mejor actitud es la de Andrea, a veces se comportan como Pablo, se frustran por no lograr hacer bien las cosas, tiene expresiones algo violentas (como romper las hojas, tirar las cosas, estar furiosos), la razones según los hallazgos indican competitividad, frustración, inseguridad, “otros problemas” y estrés. Pero también hubo respuestas que indican mayor optimismo, aunque no les funcione algo, lo intentan hasta poder lograrlo y tener la satisfacción de que hicieron bien las cosas.

Diario de Campo No.4

Diario de Campo No.4
Fecha: Lugar: Teams (virtual) Colegio República de Colombia Grado: Cuarto
Actividad N. 4: Propuesta: Arena y Roca Objetivos: Expresar las emociones de forma apropiada
Descripción: En la presente actividad a los estudiantes se les lee la historia que trata de dos amigos, donde el primero grita al segundo en una discusión, este segundo en silencio escribió en la arena: “Hoy mi amigo me gritó”. Cuando habían avanzado en el camino el segundo se cae del camello y se fractura la pierna, a lo que el primero lo levanta, le venda la pierna y lo cuida. Al llegar a un oasis, el que estaba lastimado coge su cuchillo y graba en una piedra: “Hoy mi amigo me salvó la vida”. El primer personaje le pregunta al segundo ¿Por qué cuando te grité escribiste en la arena y ahora que te he salvado escribes en una roca? Entonces este respondió cuando un gran amigo nos ofende debemos escribir la ofensa en la arena, donde el viento del olvido y el perdón se encargan de borrarla y olvidarla. En cambio, cuando nos ayuda es necesario grabarlo en una piedra, donde ningún viento pueda borrarlo. Después de leer la historia se les pide a los estudiantes marcar la respuesta según su opinión ante la pregunta, ¿cómo se sienten cuando un amigo les falta el respeto?, y ellos responden: Decepcionado (35,7%), enojado y triste el (28,6%) para cada respuesta.

Se profundiza en la situación anterior preguntándoles a los estudiantes, ¿Por qué piensas que el primer protagonista habrá escrito en la arena: "Hoy mi amigo me gritó"? y dieron diferentes respuestas como: "Para que el viento y el perdón borren HOY MI AMIGO ME GRITO", "Porque el viento el perdón y el olvido borran", "Para que se borre la ofensa", "Porque quería olvidarlo", "Yo creo que era para que la arena lo tapara y borrara y sanara un poco como lo hizo sentir el amigo", "porque él quería que la frase se borrara con el viento para que eso quedara atrás", "porque en la arena con el viento del olvido y el perdón se encarga de borrarla"

Se les hace una contra pregunta ¿Qué te parece la respuesta: "Hoy mi amigo me gritó"? ¿Por qué? Y ellos dan respuesta: "Mal, porque esa frase no me gusta es mala energía", "A mí me parece que la respuesta es muy buena para desahogarse", "Porque estaban discutiendo y sin culpar le gritó y en la arena dijo mi amigo me gritó", "Es correcta porque para que el amigo viera lo que había hecho en la arena", "no me parece bueno", "Es porque estaba triste porque no le gustó que el amigo le gritara", "No me gusta porque no hay que gritar solo hay que hablar con calma", "un desahogo con uno mismo porque uno abecés escribe lo que piensa y actúa", "me parece bien para no discutir y para que no se haga más grande el problema"

Se les dice a los estudiantes, que comenten escribiendo como les podría ayudar esta historia y respondieron: "A qué una amistad no se va a derrumbar solo por un grito", "Respetando a los amigos no gritarles y quererlos", "A ser más amables con mis compañeros a no ofenderlo y perdonar", "Me podía a ayudar a reflexionar", "ayudando y respetando", "Para que un amigo cuando lo ofenda puede olvidarla", "Me podría ayudar a no pelearme con mis amigos", "A reflexionar sobre el trato que le damos a las personas y que hay muchas maneras en la que podemos lastimar a las personas o amigos", "un amigo te puede defraudar pero siempre estará contigo en los buenos y malos momentos", "Si algún amigo me hace algo yo no pagarles con la misma moneda y buscar mejor el perdón"

En la siguiente pregunta reflexiva se les pidió a los estudiantes, que escribieran por qué a veces los amigos nos fallan, ¿se enojan o hacen cosas que no nos gustan? Las respuestas fueron: "porque han cambiado", "Porque queremos que hagan lo que nosotros queremos y no lo que él o ella quiere", "Porque no están de acuerdo a veces con las cosas que hagamos o no estamos de acuerdo en algo y eso hace que nos enojemos", "Porque hacen algo que no nos gusta o se enojan por qué hicimos algo", "Porque ellos tienen diferentes gustos", "cuando los amigos nos fallan es porque tienen inseguridades de ellos mismos y se sienten siempre agredidos por los demás", "porque son seres humanos y nos ponemos tristes enojados etc", "porque hay personas que son muy explosivas que sin pensar hacen las cosas y después se arrepienten".

Seguidamente se les pregunta ¿Por qué es mejor borrar y olvidar las ofensas? Y ellos escriben: "Porque nos sentimos mejor", "Para no guardar rencor y se olvide todo lo malo", "Para no guardar rencor y sentirnos mejor", "Porque si nos dicen algo malo y no lo queremos recordar otras vez", "porque las ofensas son las que nos hacen quedar mal", "Para que no nos ofendan y olvidar el pasado", "Es mejor olvidar que borrar por qué uno no quiere recordar cosas no le gusten", "Para que no nos enojemos, ofendamos o nos pongamos tristes", " Porque eso no es bueno para nuestra vida debemos dejar el pasado atrás y seguir nuestra vida como si no hubiera pasado nada", "porque eso quedo atrás y eso se puedo olvidar", "para que las personas no tengan el resentimiento en su corazón y en su mente".

A continuación, se les dice que escriban en la arena las ofensas de sus amigos que puedan borrar y olvidar, y sus respuestas fueron algunas muy conmovedoras: “Que me griten”, “Un amigo me empujó”, “Me empujaron y me pegaron patadas y me dicen groserías”, “No me hablan o me dicen groserías o son bruscas conmigo”, “Me dijeron fea, Me dijeron gorda”, “torpe, llorón, bobo”, “Un amigo me dijo : no me quiero estar más contigo”, “Quiero olvidar que me humillaron”, “Que me decían que yo era pequeña me hacían sentir mal y eran odiosas conmigo”, “que una vez me echaron en cara todo lo que yo no hice”, “una vez me empujaron y me hicieron zancadilla jugando futbol con mis amigos, yo me puse triste”, “no quiero estar contigo”, “Me rompió un juguete”

Por último, se les solicitó que “grabaran en la piedra” cosas que les hayan ocurrido y que les parezca que tienen que quedar marcadas para siempre. El ejercicio fue muy emotivo porque empezaron a recordar las cosas buenas y escribieron: “Que me haya ayudado”, “Cuando me cuidaron cuando me operaron”, “Que me quieren y me respetan y yo los amo”

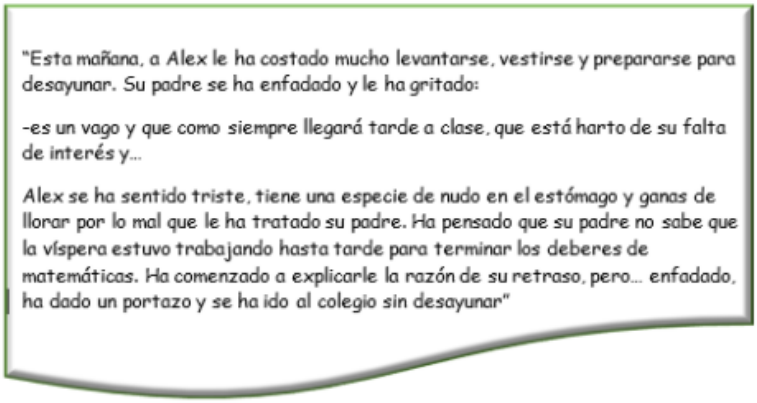
“Una vez una compañera me compartió de sus onces cuando yo no lo llevé y eso nunca lo voy a olvidar”, “Que me hacen feliz”, “Que me dijeron que me quieren mucho”, “Que para siempre van a estar conmigo”, “ser felices y afortunados de tener una familia”, “Mi amigo me ayudaba en muchas cosas como explicarme los temas para hacer la tareas en educación física”, “ Quiero recordar amigos buenos y que me trataron bien”, “Cuando jugábamos juntas y reíamos”, “Que pues llego una amiga que me ayudo y me entendió”, “Me perdona mi mejor amigo”

Observación/Reflexión: Es interesante los hallazgos encontrados en esta actividad, puesto que los estudiantes expresan emociones como la decepción en primer lugar y la tristeza y rabia en segundo, ante el maltrato de un amigo hacia ellos. Pero también saben reconocer que las ofensas deben escribirse sobre la arena para olvidarlas, para que sean borradas por el viento y que los buenos momentos, las experiencias bonitas son las que fortalecen la amistad y deben ser siempre recordadas. Dicen que la actividad les enseña que deben ser respetuosos para con sus compañeros y amigos, no tratarlos mal, a que se debe aprender a perdonar y no acabar una amistad por una situación que se puede manejar adecuadamente.

En el ejercicio, se logra que los estudiantes piensen en ofensas que a ellos los ha marcado por lo que les han hecho o dicho y las escriban sobre la arena y así olvidarlas. En estas ofensas se encontraron desde insultos por su aspecto físico, malos tratos emocionales, malas palabras y humillaciones. Esta actividad fue muy enriquecedora por lo que representó para cada uno reconocer que debían olvidar las cosas que no traerían ningún beneficio a su presente.

Asimismo, era importante el reconocimiento de las cosas buenas vividas, de las experiencias, de lo que han hecho las personas cercanas por ellos y manifestaron grabar en la piedra frases como de amigos que les ha dicho que siempre pueden contar con ellos, situaciones difíciles donde han estado presentes los amigos y la familia, que han sentido el apoyo en la escuela y que la presencia de algunos amigos los hace felices.

Diario de campo No.5

Diario de Campo No.5
Fecha: Lugar: Teams (virtual) Colegio República de Colombia Grado: Cuarto
Actividad N. 5: Propuesta: Soy consciente de la interacción entre la emoción, el pensamiento y el comportamiento Objetivos: • Saber que las emociones, así como el comportamiento pueden ser regulados a través del pensamiento. • Distinguir las emociones, el comportamiento y el pensamiento.
Descripción: En la siguiente actividad se les lee la siguiente situación:  "Esta mañana, a Alex le ha costado mucho levantarse, vestirse y prepararse para desayunar. Su padre se ha enfadado y le ha gritado: -es un vago y que como siempre llegará tarde a clase, que está harto de su falta de interés y… Alex se ha sentido triste, tiene una especie de nudo en el estómago y ganas de llorar por lo mal que le ha tratado su padre. Ha pensado que su padre no sabe que la víspera estuvo trabajando hasta tarde para terminar los deberes de matemáticas. Ha comenzado a explicarle la razón de su retraso, pero… enfadado, ha dado un portazo y se ha ido al colegio sin desayunar" Se les preguntó ¿Qué pensó el padre de Alex? ¿Qué sintió y cuál ha sido su comportamiento? Y respondieron: "Pensó que Alex no quería levantarse", "el padre pensó que Alex era un vago y se enojó con él y él no sabía que Alex estaba haciendo las tareas hasta tarde para hacerlas puntual", "El papá de Alex pensó que él era un vago y su comportamiento no fue el adecuado", "El papa de Alex se puso bravo porque se retrasó en vestirse y en desayunar", "Que es un vago por no levantarse temprano para irse al colegio y que como siempre llegará tarde y el padre de Alex estaba muy furioso", "Porque él cree que Alex era un vago", "El padre de Alex estaba enojado porque creía que su hijo estaba haciendo las cosas mal", "se sintió mal cuando su padre lo grito y se iba a poner a llorar", "en que Alex era un vago y que no le pregunto que le pasaba" Seguimos con la pregunta ¿Qué ha pensado Alex? ¿Qué sintió y cuál ha sido su comportamiento? Y respondieron: "Estaba que lloraba y estaba triste", "Su compartimiento gritos", "Triste super triste porque el papa lo trato mal", "que estaba haciendo su tarea hasta tarde su padre lo grito porque pensó que no estaba haciendo tareas y que se estaba portando mal en el colegio y se enfadó Alex", "El se sintió triste y él no es vago porque estaba haciendo su tarea", "Alex se puso super triste y le y va a explicar al papá pero se enojó mucho", "Se puso muy triste por lo que le dijo su papá", "El comportamiento no es fue el mejor", " Tristeza porque

su padre no le quiso escuchar", "su comportamiento fue malo porque no quiso alistarse ni desayunar", "En que tenía una especie de nudo en el estómago y tenía ganas de llorar"
A continuación, los estudiantes debían analizar una serie de frases donde debían completar de acuerdo a lo que ellos harían:

- "Cuando me enteré de aquello sentí miedo y ……" (Comportamiento)

Respuestas: "Escondí la evaluación", "Yo me sentí mal porque perdí el examen triste", "Porque en esta cuarentena iba mal en todo pensé que no iba a pasar el periodo", "Entonces no me conectaba", "cuando me enteré que mi abuela se murió sentí miedo y lloré", "Triste porque a mi mami le dió Covid 19", "Cuando vi un comportamiento indebido de mi papá hacia mi mamá sentí mucho miedo desconocido a mi papá", "Una vez jugando rompiendo una llave y me dio miedo que llegara el dueño de la casa y se pusiera bravo", "Rompí un plato y mi fuí", "le conté a mi mama y ella me dio confianza"

- "Cuando un conocido me evadió cruzando la calle y para no saludarme, pensé que no quería ser mi amiga/o y sentí ……"

Respuestas: "Tristeza y dolor por que no estaba feliz", "Estaría confundido por que perdería a un amigo/a sin que le hiciera eso", "Mal", "tristeza", "Sentiría que ya no me quiere", "Tristeza y sentí ignorado", "Me sentí muy triste porque pensé que me iba a saludar y también pensé que yo le había hecho algo", "Decepcionado", "Pensaría que hice mal", "me sentí mal y despreciado", "tristeza por que me gustaría hablar"

- "Hoy, al levantarme temprano, he pensado……, lo cual me ha alegrado, y me he puesto a dar saltos."

Respuestas: "Me pongo feliz cuando cocino", "Un día el domingo íbamos al parque Simón Bolívar y me puse muy feliz", "Porque llego él día que voy a montar cicla", "pasar tiempo con mi mama y con mi familia", "Que fui a Manizales con mi mami", "Pensar que mi abuelito esta mejor de salud", "Yo me pongo muy feliz cuando me voy a ir de viaje me emociona mucho salir de paseo", "Ir a la casa de mi amiga", "Este día al fin llego iré a Melgar", "en mis partidos de futbol"

- Cuando me enojo hago……. y pienso…….....

Respuestas: "Tengo que tranquilizarme y escuchar música", "Cuando me enojo hago grito, para tranquilizarme pienso en cosas bonitas", "Me pongo bravo y no quiero que me hablen", "Que no me quieren ver de nuevo", "Quedar me en mi cuarto", "cuando me enojo me frustro y pienso porque todo me sale mal", "Me encierro en mi cuarto", "Hago Caras, lloro, comienzo a mover el pie y no hablo y pienso q todos tienen la culpa de mi enojo", "Hago rabietas me encierro en mi cuarto muy enojada y pienso que lo que hago está mal", "Respirar profundo y pensar en algo bonito", "Aclaro las cosas yo pienso porque son así", "cuando me enojo y pienso mal
me encierro en mi cuarto y pienso que debo salir", "a veces lo hablo después de tranquilizarme"

- Cuando estoy feliz hago……. y pienso……

Respuestas: "Juego con mi mamá y mi papá y cuido a mi hermanito", "Cuando me pongo feliz hago muchas cosas cocino, hago oficio", "Salgo a jugar y me siento bien conmigo y pienso que no tengo problemas con mi vida", "cuando estoy feliz salto de la alegría y pienso que bien
canto rio y bailo", le cuento a mis amigos", "Sonrío mucho y pienso que todo es perfecto", "Abrazo a mi mamá y le cuento y pienso en muchas cosas bonitas me pongo a dibujar a jugar", "Hablo con mis amigos", "le cuento a mi mejor amigo", "le digo a mi prima", "Salto, río, bailo", "cuando pienso en eso digo que bueno que pasó", "río y pienso que todo está bien", "brinco en la cama y pienso en que ojalá siga así en mucho tiempo", "quiero que todos lo sepan"

- Cuando estoy triste hago…….....… y pienso……

Respuestas: “Lloró extraño a mis primos”, “Cuando estoy triste siento que nadie me quiere”, “Me pongo a llorar y le digo a la persona que me hizo llorar que, porque está bravo conmigo”, “cuando estoy triste me pongo a llorar y pienso me siento culpable por todo, pero lo hablo con mi mama para desahogarme y sentirme mejor”, “Me acuesto en una cama a pensar sobre porque estoy triste y le cuento a mi amiga”, “Me estoy solita no hablo con nadie y pienso que nadie me quiere”, “Me pongo a ver televisión y pienso en algo para quitarme la tristeza”, “Le digo mami estoy triste”, “Lloro y pienso que el mundo es negro, intento hablar y jugar con mis amigos para sentirme mejor”, “que nadie me quiere y me aíslo por un rato, luego le cuento a mis papas y ellos me dicen que debo hacer”, “me pongo a llorar y pienso en que no debo llorar entonces hablo con mi mejor amigo y se me pasa”

- Cuando me avergüenzo hago…….....…… y pienso……....

Respuestas: “Pido disculpas y me pongo roja”, “Cuando me avergüenzo hago una cosa que no me siento muy bien pienso en cosas bonitas”, “Me tapo la cara con las manos y pienso que soy el único avergonzado en ese lugar”, “Me escondo detrás de mi mamá y le digo que me siento avergonzado”, “cuando me avergüenzo disimulo hablando de lo que pasó”, “Salgo corriendo”, “Me escondo que nadie me vea y pienso en la pena que pasó y le pregunto a mi mamá que debo hacer para que no vuelva a pasar”, “Me encierro en mi cuarto y pienso en cómo hacer para no sentir más vergüenza”, “Correr”, “Confío en mi papa voy y le cuento lo que me pasó”, “Corro y tiemblo”, “me aíslo y pienso que la gente se burla de mí y luego les digo que no lo hagan más”, “me pongo nervioso y pienso en que no debo estar nervioso y hablo con las personas para no sentir más vergüenza”

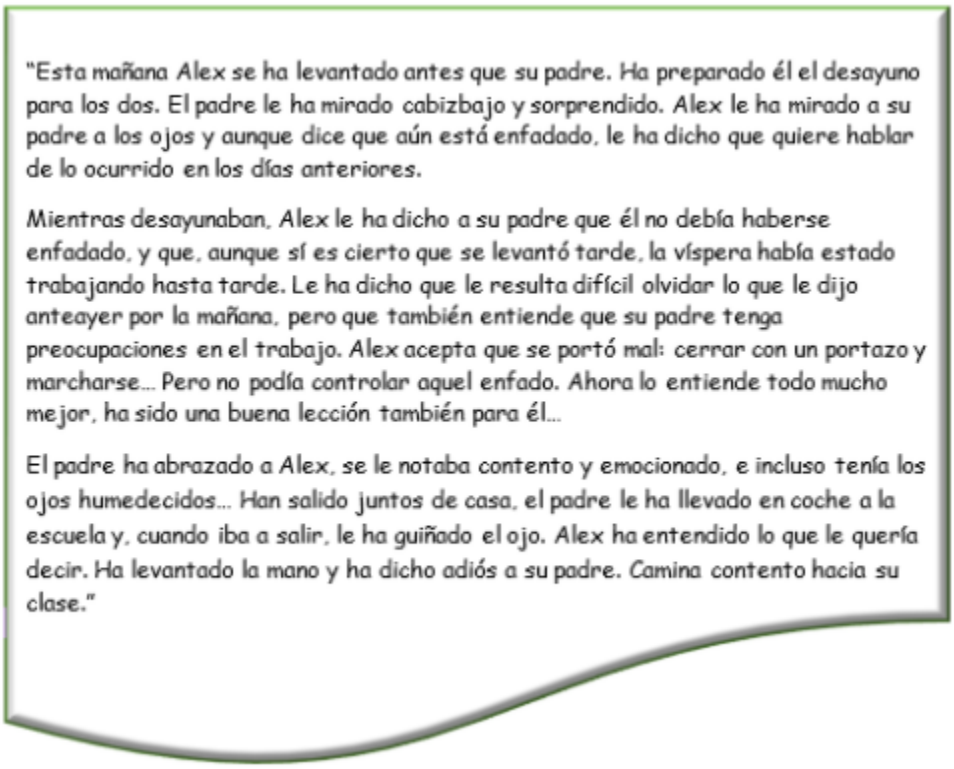
Observación/Reflexión: Se encuentran hallazgos interesantes, al notar que los estudiantes al igual que el niño de la historia sienten tristeza al no ser escuchados, al ser juzgados sin antes saber cómo son las cosas y están en desacuerdo en la actitud del padre y en su manera de actuar, pero también no comparten el proceder de Alex a pesar de lo que haya sucedido, no es como debió actuar tan groseramente.

En el ejercicio de reflexión de las frases que debían completar, se encuentra que ante una situación de miedo a algo que hicieron o se dieron cuenta, su reacción es esconderse, huir, pero también hubo respuesta de que podían hablarlo con la mama para sentir confianza de saber que pueden hacer y así resolverlo.

Ante las frases que debían indicar que harían frente a ciertos sentimientos como el enojo, tristeza y vergüenza, ellos indican en general que les gusta estar solos, asimilar la situación, interiorizar en lo que ha pasado, llorar, tal vez gritar, de cierta manera buscan desahogarse para finalmente lograr hablar tranquilamente y sentirse mejor. Cuando se sienten felices quieren que todos lo sepan, por lo que comparten su alegría con la expresión del cuerpo y contando lo bueno que les ha pasado.

De cierta manera, lo anterior indica, que los estudiantes han entendido la importancia de expresar como se sienten, porque se sienten de cierta manera, pues esto les ayuda no sólo a sentirse bien con ellos mismos, sino también con los demás

Diario de Campo No. 6

Diario de Campo No.6
Fecha: Lugar: Teams (virtual) Colegio República de Colombia Grado: Cuarto
Actividad N. 6: Propuesta: Aprender a regular las emociones Objetivos: • Tener conciencia de las consecuencias al poder regular las emociones. • Saber regular y expresar de forma adecuada las emociones.
Descripción: En esta actividad se les lee a los estudiantes la siguiente situación:  "Esta mañana Alex se ha levantado antes que su padre. Ha preparado él el desayuno para los dos. El padre le ha mirado cabizbajo y sorprendido. Alex le ha mirado a su padre a los ojos y aunque dice que aún está enfadado, le ha dicho que quiere hablar de lo ocurrido en los días anteriores. Mientras desayunaban, Alex le ha dicho a su padre que él no debía haberse enfadado, y que, aunque sí es cierto que se levantó tarde, la víspera había estado trabajando hasta tarde. Le ha dicho que le resulta difícil olvidar lo que le dijo anteayer por la mañana, pero que también entiende que su padre tenga preocupaciones en el trabajo. Alex acepta que se portó mal: cerrar con un portazo y marcharse... Pero no podía controlar aquel enfado. Ahora lo entiende todo mucho mejor, ha sido una buena lección también para él... El padre ha abrazado a Alex, se le notaba contento y emocionado, e incluso tenía los ojos humedecidos... Han salido juntos de casa, el padre le ha llevado en coche a la escuela y, cuando iba a salir, le ha guiñado el ojo. Alex ha entendido lo que le quería decir. Ha levantado la mano y ha dicho adiós a su padre. Camina contento hacia su clase." Se les pide responder ¿Qué hizo Alex para controlar el enfado que tenía contra su padre y para cambiar su comportamiento? Los estudiantes responden: "hablando con su padre le explicó porque se levantó tarde y ahora está más tranquilo", "que su comportamiento no era bueno y pensó que lo mejor era hablar de cómo se sentía", "Le preparó el desayuno para que no se sienta bravo y poder hacer las paces con el papá", "Alex vió a su padre y pensaba que todavía estaba enfadado por eso habló con él para arreglar las cosas", "decirle a su padre la verdad y calmarse y disculparse con el de una forma respetuosa", "habló con el papá", "Alex decidió levantarse más temprano y preparar el desayuno para poder hablar con su papá de lo sucedido" , "Calmarse", "Entender al papa", "Le preparó un desayuno a su padre y le dijo que quería hablar con él para explicarle", "Respirar profundo y hablar", "Para calmarse le dijo todo lo que había pasado y hablaron de lo que pasó y le dio un abrazo"

Se continúa analizando la situación y se les pide reflexionar en las preguntas ¿En qué ha cambiado su manera de comportarse? ¿Cómo se ha comportado Alex con su padre? Y respondieron: “ahora es más tranquilo no se deja llevar de la rabia con su padre se ha comportado muy bien”, “Alex ya cambio mucho, no es como antes”, “Bien porque al poder hablar lo perdonó”, “Ya no es grosero perdonó a su padre de lo que había hecho y se solucionó cuando se hablaron”, “mejor porque él se disculpa y su papa con él”, “Muy bien”, “En que ya tuvieron la oportunidad de hablar y poder reconciliarse, Alex se ha comportado de una manera muy comprensiva y tranquila”, “bien”, “Se comportó bien”, “Que aceptó que se portó muy mal con su papá y que las cosas se arreglan hablando”, “Bien, Alex se ha portado bien con su padre”

Ante la contra pregunta ¿Qué emoción siente hoy? (haciendo referencia a Alex) respondieron: “Feliz”, “está contento porque ha hablado con su padre y han arreglado las cosas”, “se siente bien”, “Feliz emocionado por que el papa se tranquilizó”, “Feliz por su padre que preparó el desayuno y porque ya no está enfadado”, “se siente feliz porque se perdonó con su padre”, “Felicidad”, “Alex siente más tranquilidad”, “Se sintió contento y se fue emocionado al colegio”, “Se siente mucho mejor”

Y el padre, ¿qué emoción siente con los hechos ocurridos hoy? A lo que respondieron: “está feliz, por que pudo aclarar con su hijo la situación”, “se siente mejor”, “Feliz porque el hijo se está portando bien”, “Orgulloso porque ya habían cambiado después de hablar”, “se siente bien porque su hijo le dijo la verdad”, “Se siente orgullo de tener un buen hijo”, “Se siente sorprendido y feliz de haber hablado para arreglar sus asuntos”, “Feliz”, “Se sintió contento y emocionado de arreglar las cosas con su hijo cuando hablaron”, “Muy feliz”.

Se les preguntó ¿Cómo expresó sus emociones el padre? Y dijeron: “lo abrazó con los ojos llorosos”, “que se sintió mal haber gritado a su hijo, arrepentido”, “Abrazando acariciando tratándolo bien”, “El papá lo abrazó y le salían lágrimas”, “abrazando a su hijo porque se perdonaron”, “Se siente orgullo de tener un buen hijo”, “Luego lo abrazó y sintió ganas de llorar”, “Llora”, “Giñándole un ojo al hijo”, “Abrazó a su hijo y se fueron juntos para la escuela”, “Respiró muy profundo”.

Ahora se les pregunta, ¿Qué emoción ha sentido el padre? En esta pregunta las respuestas en común fueron “felicidad” y “muy feliz”

Cuando se les pregunta ¿Qué ha pensado después de lo que ha ocurrido estos días? Los estudiantes responden: “son más amigos y unidos”, “no pudo soportar lo que había pasado y por eso quiere seguir hablando para que no vuelva a pasar”, “Que nunca iban a volver a pelear”, “Que el papá y Alex ya no estaban enfadados”, “tratar de mejorar como padre y escuchar a su hijo”, “Se dio cuenta que su hijo no así como pensaba”, “Que no debe ser tan acelerado y actuar de esa manera para no lastimar a su hijo ni a nadie y que siempre se debe hablar”, “Que el hijo le explicó todo por eso es importante decir las cosas”, “Que debemos tomar todo con calma y reflexionar y hablar”, “ Ha pensado en lo que había pasado y no lo quiere vivir otra vez”

A los estudiantes se les hace una reflexión de la situación y se les dice que den sus conclusiones: “que las personas cuando están enojadas no hagan groserías y buscar dialogar”, “que los 2 no pudieron soportarse sólo si hablaban”, “Que los dos ya están bien”, “Alex hizo mal gritarle al papá y tirar la puerta”, “que es muy importante dialogar de cómo se siente”, “que a veces uno se equivoca y que toca decir las cosas”, “De que uno debe decir siempre la verdad de cómo se siente”, “Que no debemos actuar de mala manera porque le hacemos daño a quienes queremos mucho, debemos ser más tranquilos y pacientes”, “Aprendí que hay que

pensar y hablar antes de actuar", "Que debemos hablar y no juzgar a los demás sin antes escucharlos", Ser amable con tus padres", "que se pueden evitar problemas o heridas si se habla primero sobre cómo está uno" ¿Qué ha provocado el cambio: ¿la emoción, el comportamiento o el pensamiento? Las respuestas dadas por los estudiantes fueron: "el comportamiento", "que Alex y el padre cambiaron todo", "Expresarnos porque podemos explicar para que la otra persona entienda", "Que ya todo está bien y no enfadados", "el pensamiento", "Alex ayudó para mejorar todo", "El pensamiento provoco que Alex actuara de otra manera con su padre", "la emoción", "El pensamiento", "Lo que provocó el cambio fue el comportamiento porque se dieron cuenta que lo que hicieron estaba mal", "Emoción", "La emoción el comportamiento y el pensamiento" Por último, se les dijo a los estudiantes que se pusieran en el lugar de Alex y harían si su padre o madre le hablará como lo hizo el señor? Las respuestas fueron las siguientes: "quedarme callado ya cuando termine hablaría con él", "Tranquilizarme para que no me regañen ms", ′"Querer a mi mamá y papá los ayudaría", "mejorar y comportarme mejor", "Hablaría sobre todo", "Yo siempre que mi mami está enojada trato de no decirle nada y espero que se le pase y hablo con ella", " Pero casi mi mamá no se enoja ella dice que todo se arregla con el dialogo y yo he aprendido eso", "llorar", Muy triste y enojada", También me sentía triste y me encerraría a llorar para desahogarme y ya más tranquila hablo con mis papas" "Les hablo y les digo la verdad para evitar enojarnos", "Yo haría en el lugar de Alex hablar con el"
Observación/Reflexión: Al terminar la actividad se puede concluir que los estudiantes entendieron la importancia del diálogo, de saber decir las cosas para evitar que las situaciones se salgan de control y las partes terminen lastimadas, por el hecho de no saber manejar las emociones y no expresarlas adecuadamente. Que tanto el padre como Alex se dejaron llevar por la situación desconociendo lo que en realidad sucedió y ambos se sintieron mal por su proceder inadecuado. El dejarse llevar por la emoción del momento, no va a dejar nada bueno, si antes no se piensa lo que se quiere en realidad hacer. Además, asumieron necesario tranquilizarse y si es necesario tomarse el tiempo para así lograr hablar de la mejor manera sin lastimar a los demás. Finalmente, Alex y el padre aprendieron a mantener el diálogo, expresando los sentimientos no sólo a través de la conversación sino también por medio de la expresión física como lo fué el abrazo, los ojos llorosos y hasta el guiño de ojo.

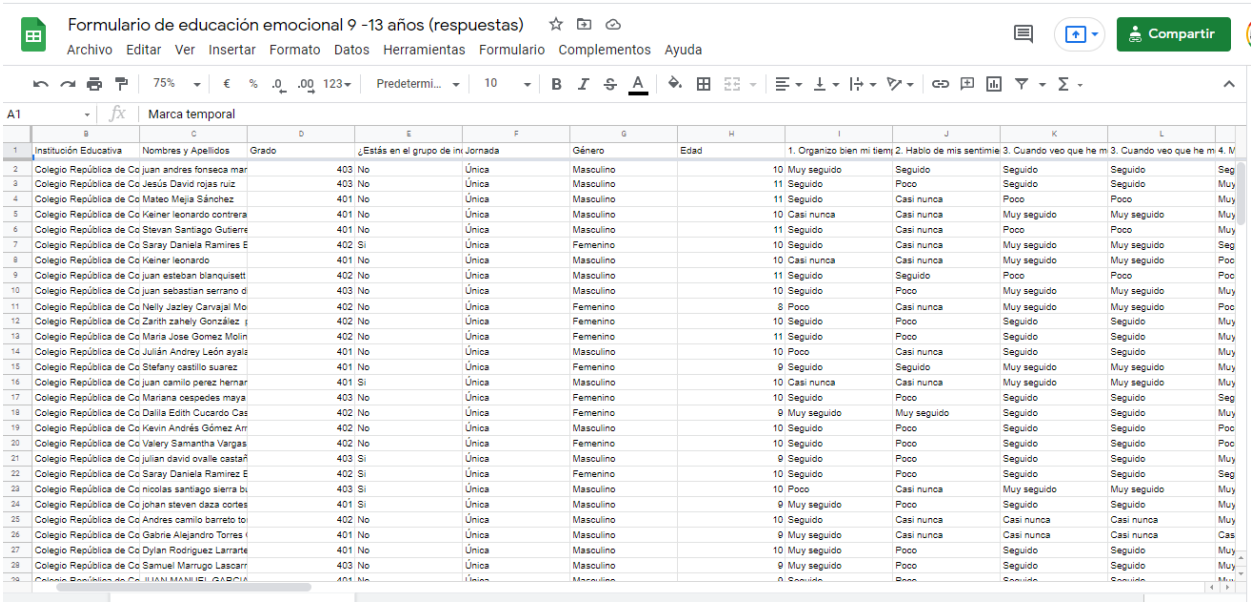
Apéndice 4. Lista de Chequeo

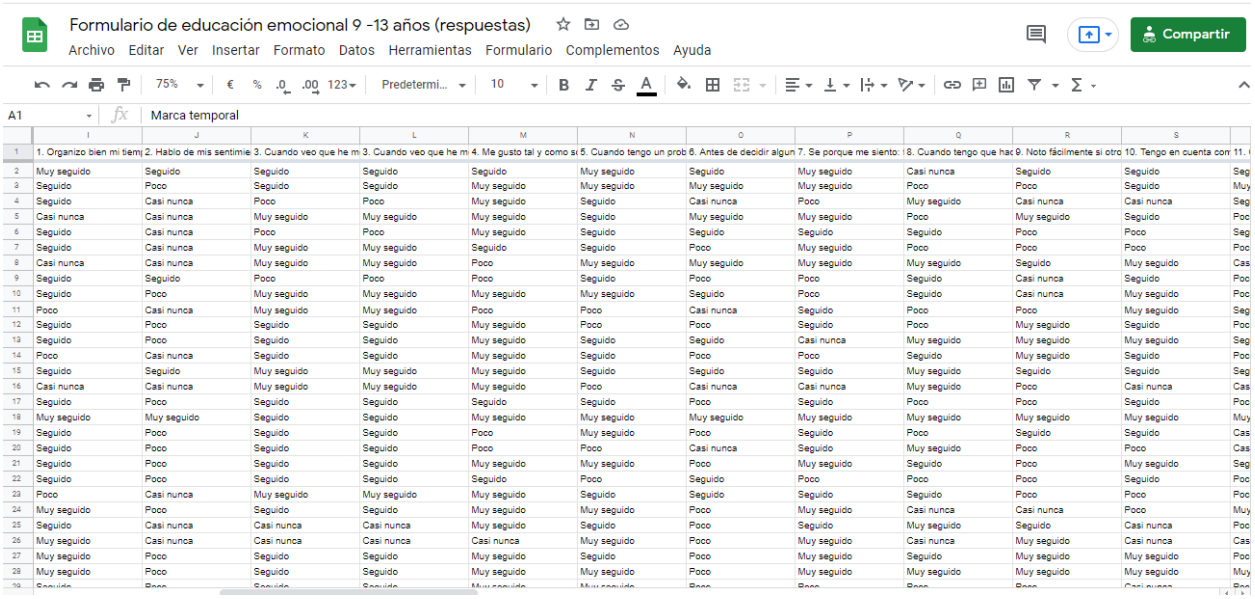
Lista de chequeo				
Colegio república de Colombia IED		Fecha:		
Competencia Regulación Emocional				
Puntos Chequeados				
Categorías	Ítems	SI	NO	OBSERVACIONES
Expresión emocional adecuada	Hablo de mis sentimientos con mis amigos.	**X**		Después de implementar las actividades de regulación emocional, hubo un cambio en las respuestas, ya que los estudiantes notaron la importancia de hablar sobre cómo se sienten, expresar sus emociones de la mejor manera, contar con su familia y allegados (amigos) para de alguna manera desahogarse estar más tranquilos y saber cómo reaccionar ante alguna situación.
	Me cuesta hablar con personas que conozco poco.	**X**		
	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos		**X**	
	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.		**X**	
Experimentación de diferentes estrategias de regulación	Cuando estoy nervioso, sé cómo tranquilizarme.		**X**	Según los hallazgos, los estudiantes en las diferentes actividades manifestaron que ante las situaciones buscaban la manera de hacer cosas que les permitiera sentirse mejor, o que los distrajera y lograran estar más tranquilos para tomar decisiones acertadamente. Aunque frente a los nervios no tienen manejo de la situación.
	Cuando estoy preocupado intento hacer otras cosas, aunque me cueste mucho.	**X**		
	Intento hacer cosas que me ayuden a estar bien.	**X**		
Conciencia de la relación entre emoción, Pensamiento y comportamiento	Cuando me enfado suelo hacer cosas de las que luego me arrepiento.		**X**	Ante las actividades relacionadas los participantes indicaron mantener la calma antes de ejecutar alguna decisión, y además mencionan la importancia de hablar sobre lo ocurrido para sentirse
	Cuando me enfado actúo sin pensar.		**X**	

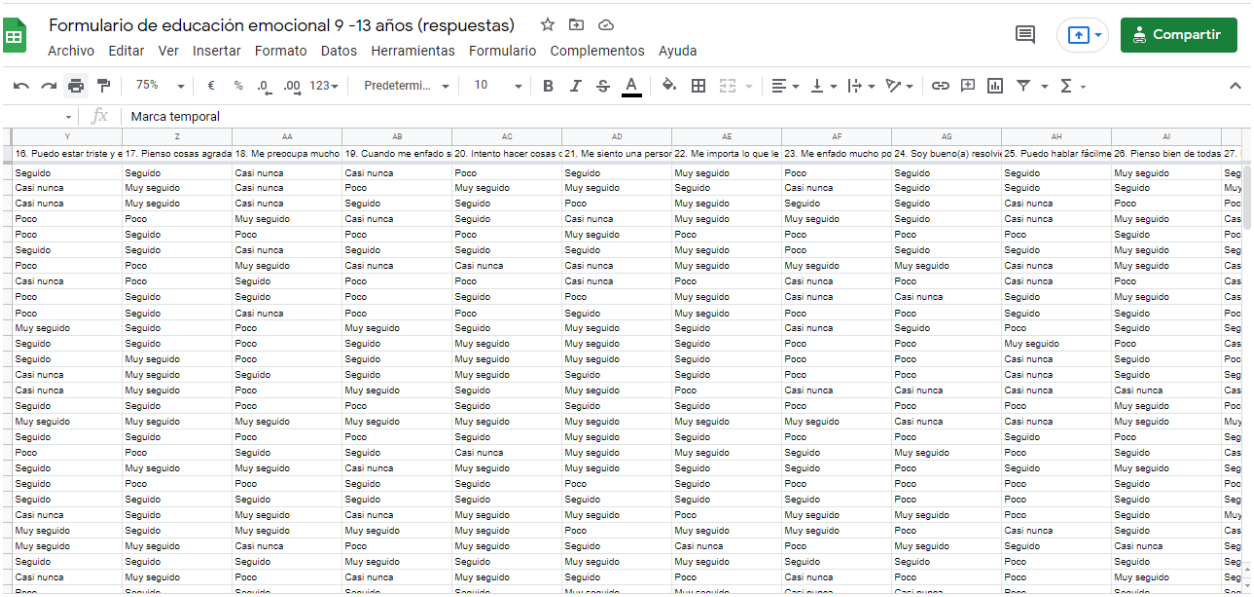
				mejor consigo mismo y con los demás.

Apéndice 5. Evidencias fotográficas

Pantallazos Respuestas al cuestionario educación emocional (encuesta virtual)







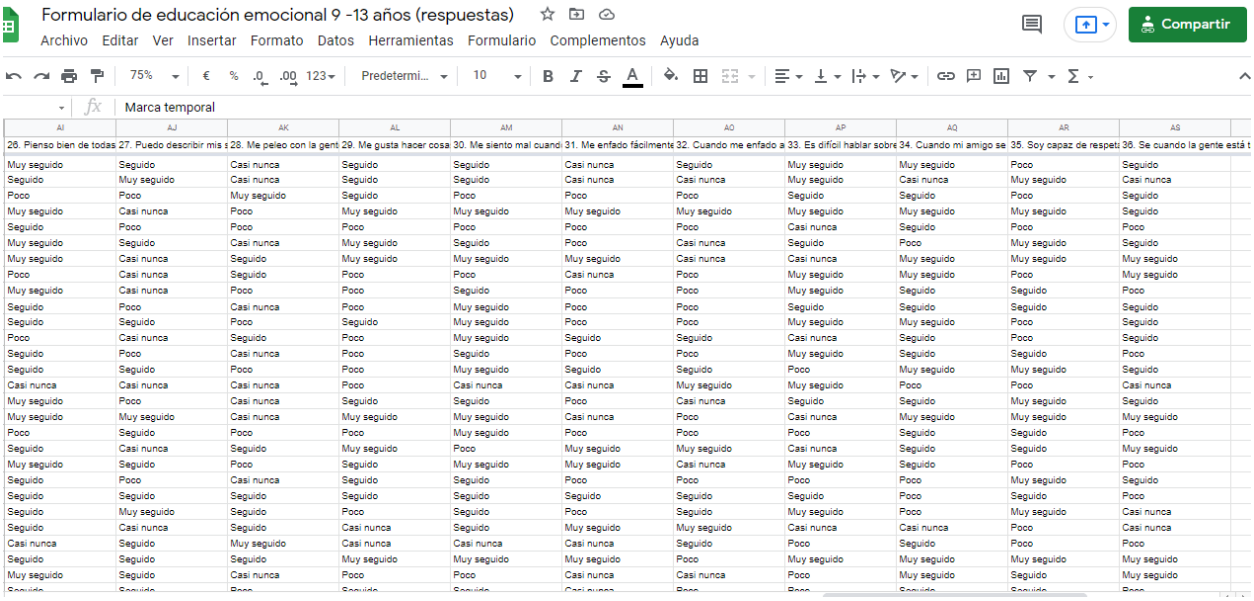
Formulario de educación emocional 9 -13 años (respuestas)

Archivo Editar Ver Insertar Formato Datos Herramientas Formulario Complementos Ayuda

Compartir

Marca temporal

Y	Z	AA	AB	AC	AD	AE	AF	AG	AH	AI
16. Puedo estar triste y e	17. Pienso cosas agrada	18. Me preocupa mucho	19. Cuando me enfado s	20. Intento hacer cosas c	21. Me siento una persor	22. Me importa lo que le	23. Me enfado mucho po	24. Soy bueno(a) resolvi	25. Puedo hablar fácilme	26. Pienso bien de todas
Seguido	Seguido	Casi nunca	Casi nunca	Poco	Seguido	Muy seguido	Poco	Seguido	Seguido	Muy seguido
Casi nunca	Muy seguido	Casi nunca	Poco	Muy seguido	Muy seguido	Seguido	Casi nunca	Seguido	Seguido	Seguido
Casi nunca	Muy seguido	Casi nunca	Seguido	Seguido	Poco	Muy seguido	Seguido	Seguido	Casi nunca	Poco
Poco	Poco	Muy seguido	Casi nunca	Seguido	Casi nunca	Muy seguido	Muy seguido	Seguido	Casi nunca	Muy seguido
Poco	Seguido	Poco	Poco	Poco	Muy seguido	Poco	Poco	Poco	Poco	Seguido
Seguido	Seguido	Casi nunca	Seguido	Seguido	Seguido	Muy seguido	Poco	Seguido	Seguido	Muy seguido
Poco	Poco	Muy seguido	Casi nunca	Casi nunca	Casi nunca	Muy seguido	Muy seguido	Muy seguido	Casi nunca	Muy seguido
Casi nunca	Poco	Seguido	Poco	Poco	Casi nunca	Poco	Casi nunca	Poco	Casi nunca	Poco
Poco	Seguido	Seguido	Poco	Seguido	Poco	Muy seguido	Casi nunca	Casi nunca	Seguido	Muy seguido
Poco	Seguido	Casi nunca	Poco	Poco	Seguido	Muy seguido	Poco	Poco	Seguido	Seguido
Muy seguido	Seguido	Poco	Muy seguido	Seguido	Muy seguido	Seguido	Casi nunca	Seguido	Poco	Seguido
Seguido	Seguido	Poco	Seguido	Muy seguido	Muy seguido	Seguido	Poco	Poco	Muy seguido	Poco
Seguido	Muy seguido	Poco	Seguido	Muy seguido	Muy seguido	Seguido	Poco	Poco	Casi nunca	Seguido
Casi nunca	Muy seguido	Seguido	Seguido	Muy seguido	Seguido	Seguido	Poco	Poco	Casi nunca	Seguido
Casi nunca	Muy seguido	Poco	Muy seguido	Seguido	Muy seguido	Poco	Casi nunca	Casi nunca	Casi nunca	Casi nunca
Seguido	Seguido	Poco	Poco	Seguido	Seguido	Seguido	Poco	Poco	Poco	Muy seguido
Muy seguido	Muy seguido	Muy seguido	Muy seguido	Muy seguido	Muy seguido	Muy seguido	Muy seguido	Casi nunca	Casi nunca	Muy seguido
Seguido	Seguido	Poco	Poco	Seguido	Muy seguido	Seguido	Poco	Poco	Seguido	Poco
Poco	Poco	Seguido	Seguido	Casi nunca	Muy seguido	Muy seguido	Seguido	Muy seguido	Poco	Seguido
Seguido	Muy seguido	Muy seguido	Casi nunca	Muy seguido	Muy seguido	Seguido	Seguido	Poco	Seguido	Muy seguido
Seguido	Poco	Poco	Seguido	Seguido	Poco	Seguido	Poco	Poco	Poco	Seguido
Seguido	Seguido	Seguido	Seguido	Seguido	Seguido	Seguido	Seguido	Poco	Poco	Seguido
Casi nunca	Seguido	Muy seguido	Casi nunca	Muy seguido	Muy seguido	Poco	Muy seguido	Muy seguido	Poco	Seguido
Muy seguido	Seguido	Muy seguido	Muy seguido	Muy seguido	Poco	Muy seguido	Muy seguido	Poco	Casi nunca	Seguido
Muy seguido	Muy seguido	Casi nunca	Poco	Muy seguido	Seguido	Casi nunca	Poco	Muy seguido	Seguido	Casi nunca
Seguido	Seguido	Seguido	Muy seguido	Seguido	Muy seguido	Muy seguido	Seguido	Seguido	Poco	Seguido
Casi nunca	Muy seguido	Poco	Casi nunca	Muy seguido	Seguido	Poco	Casi nunca	Poco	Poco	Muy seguido



Formulario de educación emocional 9 -13 años (respuestas)

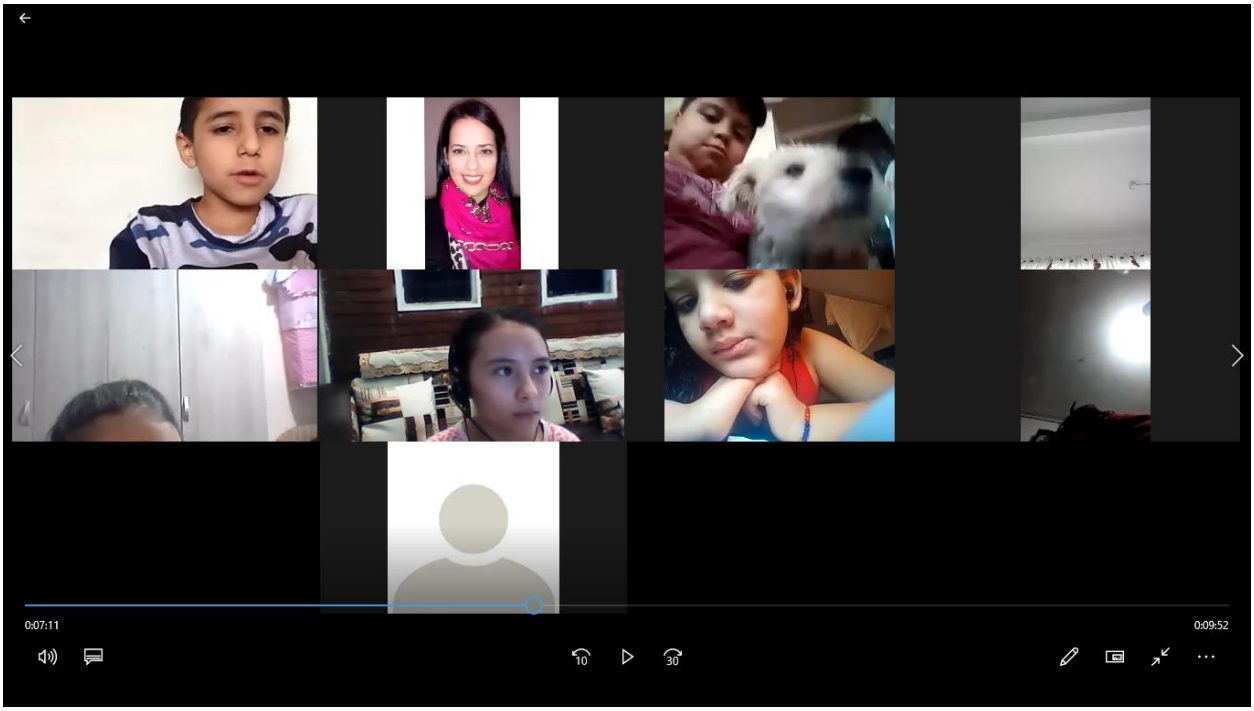
Archivo Editar Ver Insertar Formato Datos Herramientas Formulario Complementos Ayuda

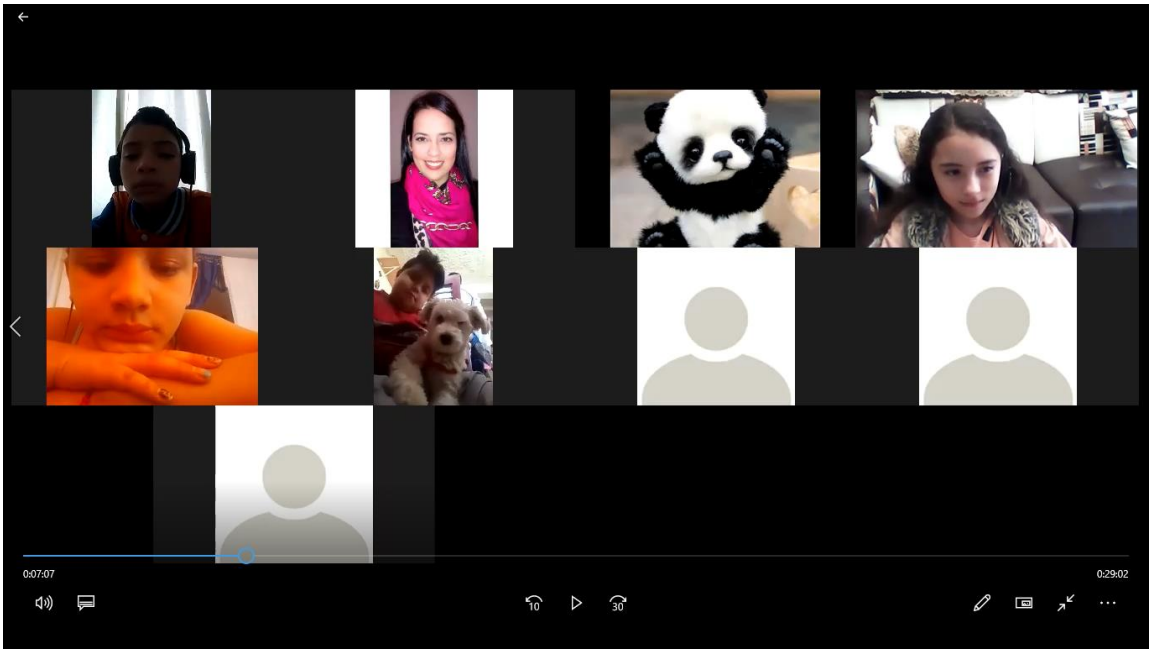
Compartir

Marca temporal

AI	AJ	AK	AL	AM	AN	AO	AP	AQ	AR	AS
26. Pienso bien de todas	27. Puedo describir mis s	28. Me peleo con la gent	29. Me gusta hacer cosa	30. Me siento mal cuandi	31. Me enfado fácilmente	32. Cuando me enfado a	33. Es difícil hablar sobre	34. Cuando mi amigo se	35. Soy capaz de respeta	36. Se cuando la gente está
Muy seguido	Seguido	Casi nunca	Seguido	Seguido	Casi nunca	Seguido	Muy seguido	Muy seguido	Poco	Seguido
Seguido	Muy seguido	Casi nunca	Seguido	Seguido	Casi nunca	Casi nunca	Muy seguido	Casi nunca	Muy seguido	Casi nunca
Poco	Poco	Muy seguido	Seguido	Poco	Poco	Poco	Seguido	Seguido	Poco	Seguido
Muy seguido	Casi nunca	Poco	Muy seguido	Muy seguido	Muy seguido	Muy seguido	Muy seguido	Muy seguido	Muy seguido	Seguido
Seguido	Poco	Poco	Poco	Poco	Poco	Poco	Casi nunca	Seguido	Poco	Poco
Muy seguido	Seguido	Casi nunca	Muy seguido	Seguido	Poco	Casi nunca	Seguido	Poco	Muy seguido	Seguido
Muy seguido	Casi nunca	Seguido	Muy seguido	Muy seguido	Muy seguido	Casi nunca	Casi nunca	Muy seguido	Muy seguido	Muy seguido
Poco	Casi nunca	Seguido	Poco	Poco	Casi nunca	Poco	Muy seguido	Muy seguido	Poco	Muy seguido
Muy seguido	Casi nunca	Poco	Poco	Seguido	Poco	Poco	Muy seguido	Seguido	Seguido	Poco
Seguido	Poco	Casi nunca	Poco	Muy seguido	Poco	Poco	Seguido	Seguido	Seguido	Seguido
Seguido	Seguido	Poco	Seguido	Muy seguido	Poco	Poco	Muy seguido	Muy seguido	Poco	Seguido
Poco	Casi nunca	Seguido	Poco	Muy seguido	Seguido	Seguido	Casi nunca	Seguido	Poco	Seguido
Seguido	Poco	Casi nunca	Poco	Seguido	Poco	Poco	Muy seguido	Seguido	Seguido	Poco
Seguido	Seguido	Poco	Poco	Muy seguido	Seguido	Seguido	Poco	Muy seguido	Muy seguido	Seguido
Casi nunca	Casi nunca	Casi nunca	Poco	Casi nunca	Casi nunca	Muy seguido	Muy seguido	Poco	Poco	Casi nunca
Muy seguido	Poco	Casi nunca	Seguido	Seguido	Poco	Casi nunca	Seguido	Seguido	Muy seguido	Seguido
Muy seguido	Muy seguido	Casi nunca	Muy seguido	Muy seguido	Casi nunca	Poco	Casi nunca	Muy seguido	Muy seguido	Muy seguido
Poco	Seguido	Poco	Poco	Muy seguido	Poco	Poco	Poco	Seguido	Seguido	Poco
Seguido	Casi nunca	Seguido	Muy seguido	Poco	Muy seguido	Muy seguido	Casi nunca	Seguido	Seguido	Muy seguido
Muy seguido	Seguido	Poco	Seguido	Muy seguido	Muy seguido	Casi nunca	Muy seguido	Seguido	Poco	Poco
Seguido	Poco	Casi nunca	Seguido	Seguido	Poco	Poco	Seguido	Seguido	Poco	Poco
Seguido	Seguido	Seguido	Seguido	Seguido	Seguido	Seguido	Seguido	Poco	Poco	Seguido
Seguido	Muy seguido	Seguido	Poco	Seguido	Poco	Seguido	Muy seguido	Poco	Muy seguido	Casi nunca
Seguido	Casi nunca	Seguido	Casi nunca	Seguido	Muy seguido	Muy seguido	Casi nunca	Casi nunca	Poco	Casi nunca
Casi nunca	Seguido	Muy seguido	Casi nunca	Casi nunca	Casi nunca	Seguido	Poco	Seguido	Poco	Poco
Seguido	Seguido	Seguido	Muy seguido	Muy seguido	Muy seguido	Poco	Muy seguido	Muy seguido	Muy seguido	Muy seguido
Muy seguido	Seguido	Casi nunca	Poco	Poco	Casi nunca	Casi nunca	Poco	Muy seguido	Muy seguido	Muy seguido

Pantallazos Grupo focal (virtual)





Diapositivas Grupo focal (situación - problema)

1. A María le sucedió una situación muy triste en su casa, con sus padres y hermanos. Ella está muy afligida y no quiere hablar con nadie. ¿Por qué razón crees que María no habla de cómo se siente con su mejor amigo?

2. Juanito fue grosero con María, y no pudo expresar disculpas. ¿Por qué crees que no pudo disculparse? ¿Está bien o mal que no se disculpe?

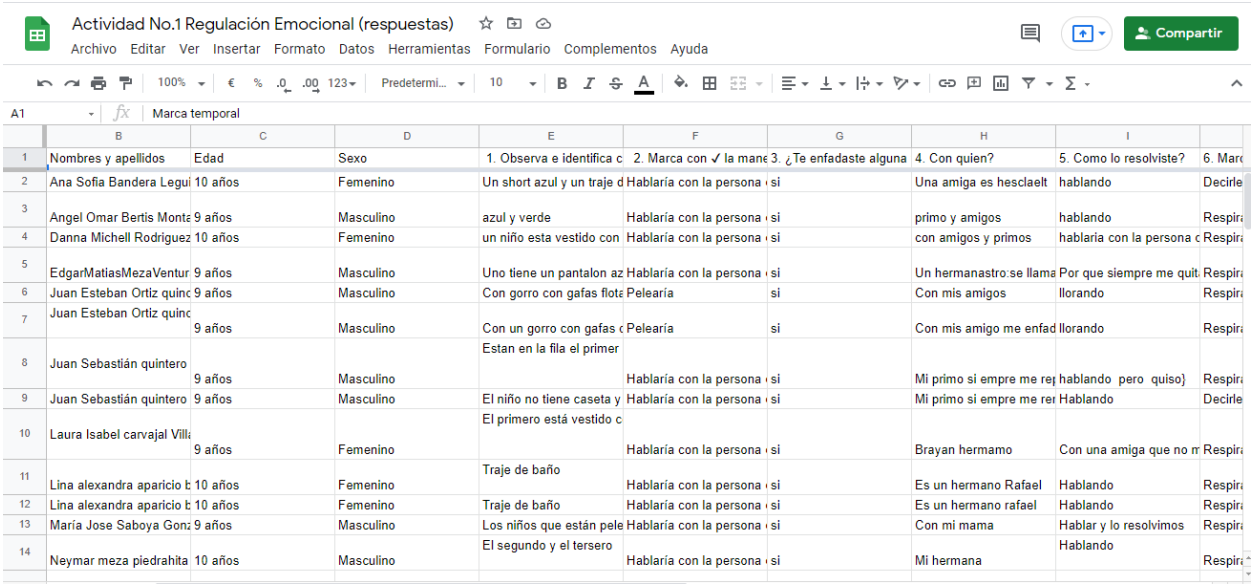
3. María llega con el seño fruncido tira la maleta y no habla con nadie.

- ¿Por qué crees que María no sabe cómo se siente?
- ¿Por qué razón algunas veces no sabemos cómo nos sentimos?

4. María llegó enfadada al colegio. Daniel y Juan se le acercaron y empezaron a coger los útiles de María y a jugar con ellos. María les gritó: No me molesten y fue grosera.

- ¿Por qué razón pudo María llegar enfadada al colegio?
- ¿Por qué razón María les gritó y fue grosera con sus compañeros?
- Antes de tratar con una persona, ¿te fijas en cómo está su ánimo? ¿Por qué?

Implementación Propuesta Pedagógica (Virtual)

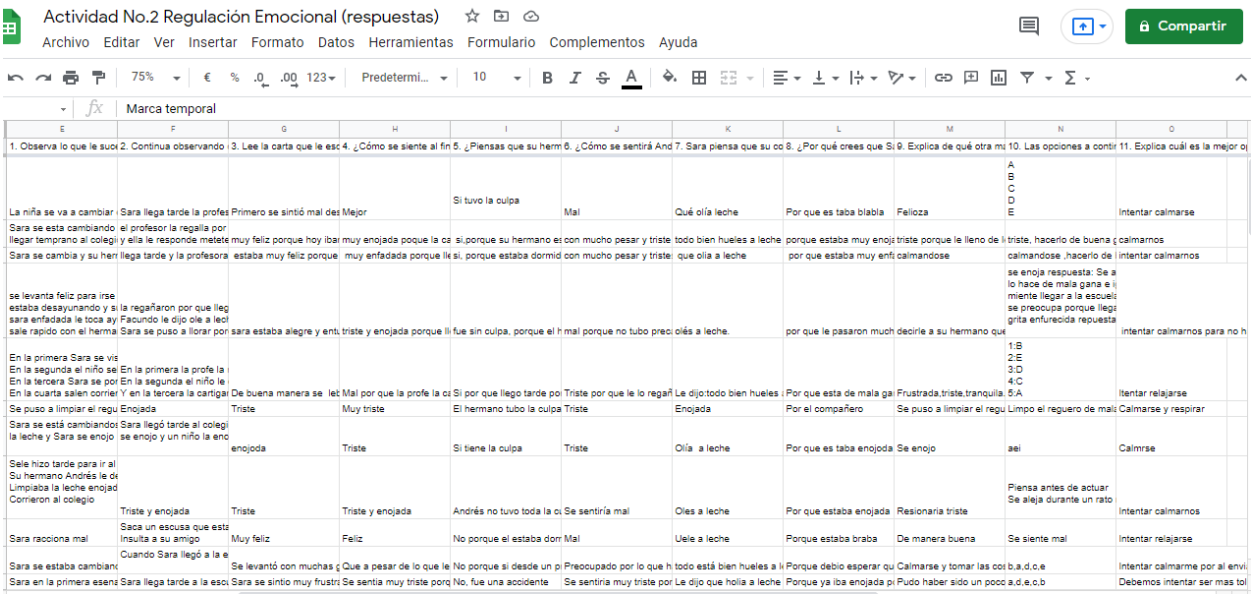


Actividad No.1 Regulación Emocional (respuestas)

Archivo Editar Ver Insertar Formato Datos Herramientas Formulario Complementos Ayuda

Compartir

	B	C	D	E	F	G	H	I	
1	Nombres y apellidos	Edad	Sexo	1. Observa e identifica c	2. Marca con ✓ la mane	3. ¿Te enfadaste alguna	4. Con quien?	5. Como lo resolviste?	6. Marc
2	Ana Sofia Bandera Legui	10 años	Femenino	Un short azul y un traje d	Hablaría con la persona	si	Una amiga es hesclaelt	hablando	Decirle
3	Angel Omar Bertis Monte	9 años	Masculino	azul y verde	Hablaría con la persona	si	primo y amigos	hablando	Respira
4	Danna Michell Rodriguez	10 años	Femenino	un niño esta vestido con	Hablaría con la persona	si	con amigos y primos	hablaria con la persona	Respira
5	EdgarMatiasMezaVentur	9 años	Masculino	Uno tiene un pantalon az	Hablaría con la persona	si	Un hermanastro:se llama	Por que siempre me quit	Respira
6	Juan Esteban Ortiz quinc	9 años	Masculino	Con gorro con gafas flota	Pelearía	si	Con mis amigos	llorando	Respira
7	Juan Esteban Ortiz quinc	9 años	Masculino	Con un gorro con gafas	Pelearía	si	Con mis amigo me enfad	llorando	Respira
8	Juan Sebastián quintero	9 años	Masculino	Estan en la fila el primer	Hablaría con la persona	si	Mi primo si empre me re	hablando pero quiso}	Respira
9	Juan Sebastián quintero	9 años	Masculino	El niño no tiene caseta y	Hablaría con la persona	si	Mi primo si empre me re	Hablando	Decirle
10	Laura Isabel carvajal Villa	9 años	Femenino	El primero está vestido c	Hablaría con la persona	si	Brayan hermamo	Con una amiga que no m	Respira
11	Lina alexandra aparicio b	10 años	Femenino	Traje de baño	Hablaría con la persona	si	Es un hermano Rafael	Hablando	Respira
12	Lina alexandra aparicio b	10 años	Femenino	Traje de baño	Hablaría con la persona	si	Es un hermano rafael	Hablando	Respira
13	María Jose Saboya Gonz	9 años	Masculino	Los niños que están pele	Hablaría con la persona	si	Con mi mama	Hablar y lo resolvimos	Respira
14	Neymar meza piedrahita	10 años	Masculino	El segundo y el tersero	Hablaría con la persona	si	Mi hermana	Hablando	Respira



Actividad No.2 Regulación Emocional (respuestas)

Archivo Editar Ver Insertar Formato Datos Herramientas Formulario Complementos Ayuda

Compartir

	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O
1	1. Observa lo que le sucé	2. Continua observando	3. Lee la carta que le esc	4. ¿Cómo se siente al fin	5. ¿Piensas que su herm	6. ¿Cómo se sentirá And	7. Sara piensa que su co	8. ¿Por qué crees que Si	9. Explica de qué otra m	10. Las opciones a contir	11. Explica cuál es la mejor o
2	La niña se va a cambiar	Sara llega tarde la profes	Primero se sintió mal des	Mejor	Si tuvo la culpa	Mal	Qué olía leche	Por que es taba blabla	Felioza	A B C D E	Intentar calmarse
3	Sara se esta cambiando llegar temprano al colegi	el profesor la regalla por y ella le responde metete	muy feliz porque hoy iba	muy enojada poque la ca	si,porque su hermano e	con mucho pesar y triste	todo bien hueles a leche	porque estaba muy enoj	triste porque le lleno de	triste, hacerlo de buena	calmarnos
4	Sara se cambia y su herr	llega tarde y la profesora	estaba muy feliz porque	muy enfadada porque lle	si, porque estaba dormid	con mucho pesar y triste	que olia a leche	por que estaba muy enfi	calmandose	calmandose ,hacerlo de	intentar calmarnos
5	se levanta feliz para irse estaba desayunando y si sara enfadada le toca ay sale rapido con el herma	la regañaron por que lleg Facundo le dijo ole a lec Sara se puso a llorar por	sara estaba alegre y entu	triste y enojada porque ll	fue sin culpa, porque el h	mal porque no tubo preci	olés a leche.	por que le pasaron much	decirle a su hermano que	se enoja respuesta: Se a lo hace de mala gana e miente llegar a la escuela se preocupa porque llega grita enfurecida repuesta	intentar calmarnos para no h
6	En la primera Sara se vis En la segunda el niño se En la tercera Sara se por En la cuarta salen corrier	En la primera la profe la En la segunda el niño le Y en la tercera la cartigar	De buena manera se let	Mal por que la profe la ca	Si por que llego tarde po	Triste por que le lo regañ	Le dijo:todo bien hueles	Por que esta de mala ga	Frustrada,triste,tranquila	1:B 2:E 3:D 4:C 5:A	Itentar relajarse
7	Se puso a limpiar el regu	Enojada	Triste	Muy triste	El hermano tubo la culpa	Triste	Enojada	Por el compañero	Se puso a limpiar el regu	Limpo el reguero de mala	Calmarse y respirar
8	Sara se está cambiando la leche y Sara se enojo	Sara llegó tarde al colegi se enojo y un niño la enc	enojoda	Triste	Si tiene la culpa	Triste	Olía a leche	Por que es taba enojoda	Se enojo	aei	Calmrse
9	Sele hizo tarde para ir al Su hermano Andrés le de Limpiaba la leche enojad Corrieron al colegio	Triste y enojada	Triste	Triste y enojada	Andrés no tuvo toda la cu	Se sentiría mal	Oles a leche	Por que estaba enojada	Resionaria triste	Piensa antes de actuar Se aleja durante un rato	Intentar calmarnos
10	Sara racciona mal	Saca un escusa que esta Insulta a su amigo	Muy feliz	Feliz	No porque el estaba dorr	Mal	Uele a leche	Porque estaba braba	De manera buena	Se siente mal	Intentar relajarse
11	Sara se estaba cambiand	Cuando Sara llegó a la e	Se levantó con muchas g	Que a pesar de lo que le	No porque si desde un pi	Preocupado por lo que h	todo está bien hueles a l	Porque debio esperar qu	Calmarse y tomar las cos	b,a,d,c,e	Intentar calmarme por al envi
12	Sara en la primera esena	Sara llega tarde a la esc	Sara se sintio muy frustr	Se sentia muy triste porq	No, fue una accidente	Se sentiria muy triste por	Le dijo que holia a leche	Porque ya iba enojada pi	Pudo haber sido un poco	a,d,e,c,b	Debemos intentar ser mas tol

Actividad No.3 Regulación Emocional (respuestas)

Archivo Editar Ver Insertar Formato Datos Herramientas Formulario Complementos Ayuda

Compartir

Marca temporal

Nombre y apellidos	Edad	Sexo	1. Lee estos ejemplos. R	2. ¿Qué piensas que va	3. Piensa en alguna situ	4. ¿Por qué crees que P	5. ¿Cuál conducta es la más común en tí, la de Pablo o la de Andrea? ¿Por qué?			
Neymar meza piedrahita	10 años	Masculino	Pablo no se tiene que se	No ba a lograr nada con	Yo respiro profundo y dig	Por que el se siente mal	Mi conducta es igual a la de andrea y a la de pablo no es igual que la de andrea			
María Jose Saboya Gon	9 años	Femenino	B, porque ella se dijo ella	Lo puede hacer otra vez	yo estaba dibujando y m	Porque no lo hizo bien y	La de Andrea porque ella dijo lo voy a hacer otra vez agarró otra hoja y lo hizo			
Ana Sofia Bandera Legu	10 años	Femenino	B porque se esforso la ni	A	A	no peguto la reacción de	Me comporto como la niña porque pegus ta como loiso			
Edgar Mathias Meza Ver	9 años	Masculino	La B por que yo puedo ir	Nada por que Isabel lo re	Cuando pequeño no pod	Por que como no le gusti	La de andrea			
Scarlet Oñate Ramírez	9 años	Femenino	La B porque la niña lo int	No va a ligar nada porqu	Cuando estaba haciendo	Porque lo quería hacer a	Pues las dos porque a veces me siento frustrada y me pongo brava y así pero también a veces me dijo qu			
Laura Isabel carvajal Villa	9 años	Femenino	La ve: B	No va lograr nada así	Yo estaba asiendome un	Porque Pablo quieria un	La de Andrea porque siempre me gusta pensar positivo			
Angel Omar Bertis Monta	9 años	Masculino	la B, porque ella se calm	no va a lograr nada, llor	si, porque estaba asiendi me calme y me tranquiliz	porque no confia en el m	la de pablo, porque no confo en mi mismo no me creo mejor que los demas			
Ana Sofia Bandera	10 años	Femenino	A	Porque lo yos denuebo	A	A	por que yo lo agoygual			
Lina alexandra aparicio b	10 años	Femenino	Andrea también hizo un (	Pablo no va lograr	Me puse hacer un dibujo Loarrugue y lo tire a la ba	Por que le salio MAL EL	Por que yo también me enjado			
Nikol Mariana Barreto Cc	10 años	Femenino	Es la B, porque Andrea f	Pablo asi no va a consej	Un dia yo estaba super e	Por que depronto tiene o	La mayoría de veces mi conducta es estar enojada y algo estresada pero no se porque si no tengo motivo			
juan esteban ortiz quinch	9 años	Masculino	volver a hacer el dibujo s	que no importa como qu	nada si llora o se pone e	porque el dibujo le salio r	la de pablo porque lesalio mal			
saray daniela leon lopez	9 años	Femenino	la reacción que me parec	miedo , tristeza , rabia	la primera ves que monte	porque algunas veces no	como paulo porque me frustro por cualquier cosa			
Nicolth Gabriela cuy	9 años	Femenino	La respuesta B porque in	Con esa conducta Pablo	Una vez estaba asiendo	Porque quería que le sali	La de Pablo porque siempre que me pasa algo malo me pongo furiosa			
Danna Michell Rodriguez	10 años	Femenino	Andrea quiso resolver el Pablo se puso enojado y	Ser grosero no cumplir c	Mejorar el dibujo	Por no dibujar bien	La de Andrea porque ella dijo que lo iba a mejorar el dibujo			
Susej mata	9 años	Femenino	Es mejor la B	Nada	Cuando estaba con mis (	Porque el dibujo le quedi	Andrea porque podría a ver hecho lo mismo que ella iso pero de otra manera			

Actividad No.4 Regulación Emocional (respuestas)

Archivo Editar Ver Insertar Formato Datos Herramientas Formulario Complementos Ayuda

Compartir

Marca temporal

Nombre y apellidos	Edad	Sexo	1. En todas las culturas c	2. ¿Por qué piensas que	3. ¿Qué te parece la resp	4. Comenta, ¿cómo te po	5. Escribe por qué a veci	6. ¿Por qué es mejor bor	7. Escribe en la arena las	8. Graba en la piedra cosas q
Neymar meza piedrahita	10 años	Masculino	Triste	Para que el biento y el p	Porque esa frase no me	Escribir en la arena el bi	Por que an cambiado	Porque nos setimos mejo	Que me griten	Que me aiga ayudado
Scarlet Oñate Ramírez	9 años	Femenino	Enojado	Porque el viento el perdó	A mi me parece que la re	A qué una amistad no se	Porque queremos que ha	Para no guardar rencor y	Un amigo me empujó	Cuando me cuidaron cuando
Laura Isabel carvajal Villa	9 años	Femenino	Triste	Como en historia decía :	Porque esta enojado	Nosotros debemos ser lo	Por lo enjados que estan	Para que seamos amigos	Me rompió un juguéte	Me compro uno nuevo
Ana Sofia Bandera L	10 años	Femenino	Feliz	Proque su amigo lo quier	Mal	Que	por que es mi megor ami	Que no quieres ero estar	no qui estra con tigo	Mepredona megor amigo
Edgar matias meza venti	9 años	Masculino	Enojado	Para que se borre la ofer	Para que no lo ofenda	Para que un amigo cuan	Por que ellos tienen difer	Para que no nos ofendar	Un amigo me dijo : no m	Mi amigo me ayudaba en mu
María Jose Saboya Gon	9 años	Femenino	Decepcionado	Para recordar que el le g	Es correcta porque para	Me podía a ayudar a refl	Porque hacen algo que r	Porque si nos dicen algo	Me dijieron fea, Me dijier	Que me hacen feliz , Que me
Lina alexandra aparicio b	10 años	Femenino	Triste	Por que quería olvidarlo	Es por que estaba triste	Me podria ayudar mucho	Me hace centir mal y enj	Es mejor olvidar que bor Quiere recordar cosas n	Quiero olvidar que me h	Quiero recordar amigos buen
Nikol Mariana Barreto Cc	10 años	Femenino	Decepcionado	Yo creo que era para que	por que habían discutido	A reflexionar sobre el trat	Mi mamá me dice que cu	Porque eso no es bueno	Que me decianque yo er	Que pues llego una amiga q
juan esteban otiz quinch	9 años	Masculino	Decepcionado	por faltarle al respeto	no me parece bueno	ayudando y respetando	por groceros	por que las ofensas son	torpe,lloron,bobo.	ser felices,y afortunados de te
Saray Daniela León López	9 años	Femenino	Decepcionado	porque el quería que la fi	un desahogo con uno mi	me podría ayudar esta le	por que son Ceres huma	por que eso quedo atrás	que una ves me echaron	tener una gran amiga a mi lac
Angel Omar Bertis Monta	9 años	Masculino	Triste	porque en la arena con e	me parece bien para no (	me enseña, en si algún a	porque hay personas qu	para que las personas nc	una vez me empujaron y	mi mejor amigo no sabia mult
Nicolth Gabriela cuy	9 años	Femenino	Enojado	Por qué se sintió ofendid	Que hay que escribir las	A ser más amables con r	Porque no están de acue	Para no guardar rencor y	No me hablan o me dice	Una vez una compañera me (
Danna Michell rodriguez	10 años	Femenino	Enojado	Estaban discutiendo por	Porque estaban discutier	Respetando no gritarles	Por no hacer lo correcto	Porque uno se vuelve ag	Me empujaron y me pegá	Que me quieren y me respeta
Susej mata	9 años	Femenino	Decepcionado	Porque se pelearon y poi	No me gusta por que no	Me podría ayudar a no pi	Porque se quejan por cu	Para que no nos enojen	Mis amig@s nunca me a	Cuando jugábamos juntas y r

Actividad No.5 Regulación Emocional (respuestas)

Archivo Editar Ver Insertar Formato Datos Herramientas Formulario Complementos Ayuda

Compartir

Marca temporal

Nombre y apellidos	Edad	Sexo	1. Lee atentamente y res	2. ¿Qué ha pensado Ale	3. ¿Qué ha causado la a	4. ¿Qué ha causado la a	5. Completa los espacios	6. "Cuando un conocido	7. "Hoy, al levantarme te	8. Cuando me enojo hag	9. C
Scarlet Oñate Ramírez	9 años	Femenino	El papá de Alex pensó q	El de sintió triste y el no (	Que cree que su hijo es (	Que su papá no lo entier	Triste porque a mi mami	Sentiría que ya no me qu	Que fui a Manizales con	Me encierro en mi cuarto	Abri
Ana Sofia. Bandera Legu	10 años	Femenino	Penfo que Alex no quería	Malo	Que Alex no quería le go	que él papa lo tártara ma	Medique enta que perdi (	Mal	Porfi llego él día que boi	Quedar me en mi cuarto	Que
Neymar meza piedrahita	10 años	Masculino	Porque el cree que Alex	El comportamiento no es	Cree quees un vago	Miedo	Tristesa	Desepcionado	Ir a la casa de mi amiga	Respirar profundo Algo bonito	Voy Y p
Laura Isabel carvajal Villa	9 años	Femenino	El padre de alex estaba (	Tristeza porque su padre	Que alex iba llegar tarde	Tristeza	Rompí un plato y mi fue t	Pensari que ise mal	Este día al fin llego hire a	Aclaro las cosas yo pient	Me
Edgar matias meza venti	9 años	Masculino	Los do se sintieron mal a	Triste super triste por qu	Trato mal al hijo y por es	Que papa se ponga lo re	Por que en esta cuarente Entonses no me conecta	Etaria cofundido por que	Un día el domingo íbamo	Me pongo bravo y no qui Que no me quieren ver (	Cua
Saray Daniela León López	9 años	Femenino	el padre pensó que Alex	que estaba haciendo su	que su hijo se estaba poi	que el papa lo regaño	cuando me entere que m	tristeza	pasar tiempo con mi mar	cuando me enojo me frus	cua
Nikol Mariana Barreto Cc	10 años	Femenino	El papa de alex se puso	Alex se puso super triste	La actitud del padre fue	Enojo	Cuando vi un comportam	Tristeza y sentí ignorado	Pensar que mi abuelito e	Hago Caras, lloro, comie	Lo c
Nicolth Gabriela cuy	9 años	Femenino	Que es un vago por no le	Se piso muy triste por lo	Se puso furioso y todo p	Que Alex también se pus	Una vez jugando rompie	Me sentí muy triste porq	Yo me pongo muy feliz c	Hago rabietas me encier	Me
Angel Omar Bertis Monta	9 años	Masculino	en que Alex era un vago	En que tenia una especie	que siempre Alex hacia l	una especie de nudo en	y le conte a mi mama y e	tristeza por que me gusta	en mis partidos de futbol	me encierro en mi cuarto	busi
Lina alexandra aparicio b	10 años	Femenino	Se enfermo y le grito	Su compartimiento gritos	Que se enfermo y se grit	Su padre lo hizo llorar	Yo me sentí mal por que	Tristeza y dolor por que r	Me puse feliz cuando co	Cuando me enojo hago g	Me
juan esteban ortiz quinch	9 años	Masculino	se sitio mal cuado supad	su comportamiento fue n	que lo iso llorar	que el papa lo gritara	que me griten	me sentí mal y despreci	recoger el reguero para r	cuando me enojo y piens	hag
Danna Michell Rodríguez	10 años	Femenino	Alex le a costado levanta	Estaba que lloraba y esta	A generado que el hijo n	que no le quiso contar al	Escondí la evaluación	Que no podía molestarla	Porque e pasado y mi mi	Tengo que tranquilisarme	Pier