



Universidad de Baja California

**DOCTORADO EN EDUCACIÓN**

**Desarrollo de Competencias Emocionales en el  
Marco de la Convivencia Escolar en Estudiantes de  
Ciclo dos, de Colegios Distritales Ubicados en la  
Zona Sur de la localidad Kennedy en Bogotá.**

**QUE PRESENTA**  
**Martha Helena Leal Reyes**

**CATEDRÁTICO**  
**Dr. Nelson Barrios**

**Bogotá, Colombia, diciembre 2022.**



**VOTO APROBATORIO  
PARA LA DEFENSA DE TESIS DOCTORAL**

Tepic, Nayarit; 9 de diciembre de 2022.

Dr. Antonio Ayón Bañuelos.  
Rector de la Universidad de Baja California

El suscrito Dr. Nelson Enrique Barrios Jara, asignado por la institución como director de Tesis Doctoral y responsable de dirigir el trabajo de investigación del Candidato al Grado de **Doctora en Educación** hago constar que:

**Martha Helena Leal Reyes**

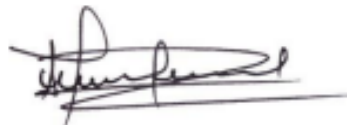
Ha culminado la Tesis Doctoral satisfactoriamente bajo las normas establecidas por la Universidad de Baja California para la presentación y defensa, con el tema denominado:

**“Desarrollo de Competencias Emocionales en el Marco de la Convivencia Escolar en Estudiantes de Ciclo dos, de Colegios Distritales Ubicados en la Zona Sur de la localidad Kennedy en Bogotá”**

Por tanto, habiendo sido designado por la institución como su **DIRECTOR DE TESIS DOCTORAL** le doy el **VOTO APROBATORIO** para la defensa, evaluación y obtención del Grado Académico de **DOCTORA**, reconociendo que este trabajo es resultado de un largo proceso de investigación científica, realizada con alto profesionalismo y constituye un tema relevante y de actualidad científica que aportará a la ciencia, al estado del arte y a las diferentes disciplinas científicas que la integran.

Por lo que considero que el trabajo reúne los requisitos reglamentarios y exigidos por la institución para ser defendida ante el tribunal de tesis que la Universidad de Baja California designe para ser evaluado.

**DIRECTOR DE TESIS DOCTORAL**



Dr. Nelson Enrique Barrios Jara.

## **DEDICATORIA:**

Esta tesis se la dedico a Dios que me dio con todo su amor el espíritu para emprender este viaje maravilloso de aprendizaje y que junto con la Virgen María me dan la fortaleza y el empeño de emprender este camino. A mis padres que me enseñaron a salir adelante con amor y perseverancia, sin importar las dificultades que se presenten, pero siempre con honradez.

A mi esposo y a mis adoradas hijas que con su poca experiencia de vida demostraron lo maravilloso de aprender de la mano con ellas y por ser mi fuente de motivación e inspiración, para poder superarme cada día más así luchar para que la vida nos depare un futuro mejor.

También agradezco a mis estudiantes y compañeros de trabajo, que directa o indirectamente me apoyaron. Gracias a la Vida por permitirme entender el aforismo de Henry David Thoreau: “lo que consigues con el logro de tus metas no es tan importante como en lo que te conviertes con el logro de tus metas”

## **AGRADECIMIENTOS:**

A la Universidad de Baja California por haberme acogido en el Doctorado en Educación y de manera especial a los maestros que me acompañaron en el proceso formativo y que me asesoraron en el desarrollo de esta tesis.

A la Secretaria de Educación de Bogotá y a las comunidades educativas de las Instituciones Distritales ubicados en la zona Sur de la Localidad de Kennedy, por darme esta valiosa oportunidad de participar en una Ruta de Formación Docente la cual me aportó nuevos elementos para la reflexión y mejora en torno a nuestra práctica docente y porque pacientemente y de forma desinteresada apoyaron la labor e hicieron posible este trabajo. De manera particular a los estudiantes de Ciclos, junto con sus padres.

---

**RESUMEN**

Enrique Chaux (2011), defiende la importancia de las competencias emocionales y la educación emocional, respectivamente, en la educación integral de los estudiantes como ciudadanos en formación activa y su incidencia en las relaciones consigo mismo y con los demás, esta es la base de la actual investigación, donde se abordan las competencias emocionales partiendo de la descripción de las manifestaciones de las competencias emocionales y la convivencia en el aula, ya que es fundamental para el reconocimiento, manejo, expresión y desarrollo de las emociones.

Ahora, esta investigación se desarrolló e implementó con estudiantes, que cursan el segundo ciclo o los grados 3° y grado 4° de primaria en las Instituciones Educativas Distritales, ubicados en la zona Sur de la Localidad de Kennedy, en la ciudad de Bogotá en Colombia, utilizando enfoque cualitativo, para entender una situación social que ocurre en la escuela, para esto se usó un diseño no experimental para dar un alcance descriptivo, con la técnica: documental de encuesta, con el fin de proponer un fortalecimiento de las competencias emocionales, debido a que son un elemento fundamental para afianzar las bases previas en una sana convivencia y para documentar científicamente el o los resultados, de modo que se amplíe el conocimiento existente sobre el desarrollo de competencias emocionales.

Como parte de los resultados alcanzados está la identificación por parte de los estudiantes de sus propias emociones, las verbalizaron y empezaron a manifestarlas de modo que facilitaron una comunicación asertiva, esto fue ejemplo para que los demás fortalecieran estos mismos procesos y los vivenciaran en su cotidianidad.

**PALABRAS CLAVE:** Habilidades emocionales, convivencia escolar, violencia escolar, regulación de comportamientos, ciclo dos, competencias ciudadanas.

---

**ABSTRACT**

Enrique Chaux (2011), defends the importance of emotional skills and emotional education, respectively, in the comprehensive education of students as citizens in active training, and their impact on relationships with themselves and with others, this is the basis of the current investigation, where emotional competencies are addressed starting from the description of the manifestations of emotional competencies and coexistence in the classroom, since it is essential for the recognition, management, expression and development of emotions.

Now, this research was developed and implemented with students, who attend the second cycle or the 3rd and 4th grades of primary school in the District Educational Institutions, located in the southern area of the town of Kennedy, in the city of Bogotá in Colombia. , using a qualitative approach, to understand a social situation that occurs at school, for this a non-experimental design was used to give a descriptive scope, with the technique: documentary survey, in order to strengthen emotional competencies, because They are a fundamental element to strengthen the previous bases in a healthy coexistence and to scientifically document the result or results, so that the existing knowledge about the development of emotional competences is expanded.

As part of the results achieved is the identification by the students of their own emotions, they verbalized them and began to express them in a way that facilitated assertive communication, this was an example for others to strengthen these same processes and experience them in their daily lives. .

**KEY WORDS:** Emotional skills, school coexistence, school violence, behavior regulation, cycle two, citizenship skills.

ÍNDICE	Páginas
<b>ÍNDICE DE GENERAL</b>	
VOTO APROBATORIO	II
DEDICATORIA	III
AGRADECIMIENTOS	IV
RESUMEN	V
ABSTRACT	VI
INDICE	1
INTRODUCCIÓN	4
<b>CAPÍTULO I. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.</b>	
Problema y Realidad problemática	7
1.1. El planteamiento del problema.	11
1.2. Pregunta de investigación	14
1.2.1. Pregunta general Objetivo general.	15
1.2.2. Preguntas específicas.	
1.3. Objetivos de la investigación.	15
1.3.1. Objetivo general.	
1.3.2. Objetivos específicos.	
1.6. Justificación.	16
1.7. Viabilidad de la Investigación	17
<b>CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO (ESTADO DEL ARTE).</b>	
ÁMBITO TEMÁTICO COMPETENCIA EMOCIONAL Y CONVIVENCIAL	20
2.1. Antecedentes	21
2.2. CATEGORÍA: COMPETENCIAS EMOCIONALES CAPACIDAD DE RECONOCERSE.	31
2.2.1.1. Identificar:	32
2.2.1.2. Aceptarse:	33
2.2.2. CAPACIDAD DE ADAPTARSE.	
2.2.2.1. Integrarse:	
2.2.2.2. Empatizar:	34
2.2.2.3. Interactuar:	35
2.2.3. CAPACIDAD DE EXPRESARSE	36
2.2.3.1. Manifestar	
2.2.3.2. Asertividad	
2.3. ÁMBITO TEMÁTICO CONVIVENCIA ESCOLAR.	37
2.3.1. CAPACIDAD DE RELACIONARSE.	
2.3.1.1. Respetar.	

2.3.1.2. Valorar similitudes y diferencias:	
2.3.2. CAPACIDAD DE PARTICIPAR.	38
2.3.2.1. Expresa sus ideas.	
2.3.2.2. Escucha activa.	39
2.3.2.3. Compartir.	40
2.3.3. CAPACIDAD DE LIDERAR.	41
2.3.3.1. Defiende sus derechos:	
2.3.3.2. Ayuda a solucionar los conflictos.	42
<b>CAPITULO III. MARCO METODOLÓGICO.</b>	
3.1. Definición del Enfoque	44
3.2. Diseño de investigación	45
3.3. Técnica de estudio	47
3.4 Instrumentos de recolección de datos y medición	48
3.4. Alcance de la Investigación	50
3.5. Universo y Muestra	51
3.6. Etapas	52
<b>CAPITULO IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS</b>	
4.1. Unidad de Análisis.	54
4.1.1. Resultados Encuesta	56
4.2. Criterios de exclusión	71
4.3. Definiciones conceptuales	71
4.5. Técnicas y Métodos	72
4.6. Procesamiento de datos	72
4.7. Administración del Instrumento.	73
<b>CAPÍTULO V. CONCLUSIONES-BIBLIOGRAFIA Y ANEXOS</b>	
Análisis y contrastación de resultados	74
Conclusiones	77
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	81
<b>ANEXO 1. Matriz de Consistencia</b>	96
<b>ANEXO 2. Encuesta Formulario Google</b>	99
<b>ANEXO 3. Estrategia de Aplicación</b>	100
<b>ANEXO 4. Cartilla Mis Emociones</b>	105
<b>ANEXO 5. Voto aprobatorio de Instrumentos</b>	106
<b>ÍNDICE DE TABLAS</b>	
<b>TABLA 1.</b>	51
<b>TABLA 2.</b>	52
<b>TABLA 3.</b>	53
<b>TABLA 4.</b>	58
<b>TABLA 5.</b>	59
<b>TABLA 6.</b>	61
<b>TABLA 7.</b>	63



TABLA 8.	66
TABLA 9.	69
TABLA 10.	70
TABLA 11.	72
TABLA 12.	74
<b>ÍNDICE DE GRÁFICOS</b>	
GRÁFICOS 1	48
GRÁFICOS 2-3	57
GRÁFICOS 4-5	60
GRÁFICOS 6-7	62
GRÁFICOS 8-9-10-11	64
GRÁFICOS 12-13	65
GRÁFICOS 14-15-16-17	67
GRÁFICOS 18-19	68
GRÁFICOS 20-21	69
GRÁFICOS 22-23	71

## INTRODUCCIÓN

La presente investigación se centró en el trabajo pedagógico con estudiantes que cursan el ciclo dos de primaria o los grados 3° y 4°, en donde la rotación de docentes es alta y comparten poco tiempo con su docente titular, los resultados del estudio revelan la importancia de las competencias emocionales, para que sean fortalecidas desde todas las áreas de conocimiento y más allá de los límites del aula.

Con esto es posible afirmar que el desarrollo de competencias emocionales contribuyen de manera efectiva y positiva en los cursos participantes, por lo cual es viable postular su implementación en otros grados, ya que es una clave para atender las problemáticas de violencia escolar, sin embargo, por los contenidos que abarcan las competencias emocionales y por los estándares establecidos como mínimos esperados para los estudiantes colombianos, estas se asocian de manera directa al área de Ciencias Sociales, lo cual desde luego no es negativo, solo que puede excluir la posibilidad de que competencias tan relevantes como las emocionales se aborden de manera sistemática por docentes de todas las áreas.

Debido a esto, en el presente informe de investigación se expone en el capítulo uno los elementos tomados para el tratamiento general del problema con las repercusiones de este, en el orden pedagógico, en el clima convivencial y las relaciones que tiene para la formación de los estudiantes en el ciclo dos

En el segundo capítulo, gracias a los aportes de Havighurst, S. S., Wilson, K. R., Harley, A. E., & Kehoe, C. E. (2019) y principalmente, Chaux, Lleras y Velásquez (2004), cuyos aportes consienten configurar el apartado del marco teórico, se detallan los elementos más importantes de las competencias emocionales, entendidos estos bajo seis categorías.

El diseño metodológico se evidencia en el tercer capítulo, en el cual se reconoce una efectividad que logra combinar un diseño no experimental, con un enfoque cualitativo, para un alcance descriptivo, bajo una técnica en primera instancia documental y en segunda instancia dada por encuesta aplicada, donde se tienen en cuenta los antecedentes, perspectiva teórica, diseño metodológico, descubrimientos, conclusiones y reflexiones del estudio, dados por el contexto local en el que se encuentran los estudiantes y que permiten identificar diferentes factores de fragilidad social.

Luego se describe la metodología de la investigación que consta de la una exploración teórica, utilizando un diseño no experimental para dar un alcance descriptivo y con la técnica de encuesta, para fortalecer las competencias emocionales, de los estudiantes en el ciclo dos, de las Instituciones Educativas Distritales ubicadas en la zona Sur de la localidad de Kennedy, en Bogotá, correspondientes a los grados tercero y cuarto, se desarrolla una propuesta pedagógica con educandos que tienen edades entre 8 y 12 años, como elemento fundamental para afianzar las bases previas en una sana convivencia y para documentar científicamente el resultado de la experiencia de modo que se amplíe el conocimiento existente sobre el desarrollo de competencias emocionales y se argumente la pertinencia del enfoque que orientó el desarrollo de las etapas del proyecto. También aquí se describieron los instrumentos y procedimientos de recolección de información.

Ya finalizando la propuesta de intervención se determinaron los elementos más importantes que sustentaron la ruta o compendio de acciones para fortalecer o desarrollar las competencias emocionales en niños de ciclo dos con una investigación que presenta como alcances la contribución con una educación en competencias emocionales, donde, en este caso el control y manejo de las emociones, sean el propósito para equiparar las oportunidades y aportar en el aprendizaje, también resolver los conflictos que se presentan en las actividades cotidianas mientras se enriquecen los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En proyecciones, el desarrollo de las competencias emocionales en los centros educativos es de vital importancia, debido a que contribuye a mejorar las bases para una mejor convivencia escolar. Las competencias emocionales también son importantes para una comunicación efectiva dentro de las instituciones educativas, creando la oportunidad de desarrollar sus capacidades en un ambiente que consolide la comunicación eficaz, relaciones sanas, empatía y confianza, para hacer frente al futuro con optimismo.

## **CAPÍTULO I. EL PROBLEMA.**

La formación en el control de emociones constituye uno de los ejes del sistema educativo, junto con las competencias básicas y las competencias laborales y el desarrollo de dichas competencias requiere ser abordado de manera transversal al interior de las instituciones educativas. Siendo la escuela un espacio de encuentro e interacción entre quienes comparten cotidianamente este ambiente y hacen parte de la comunidad educativa, es necesario recuperar con carácter primordial el encuentro con el diálogo, el debate respetuoso y la transformación hacia el manejo de las emociones en el interior de los hogares.

Por esto es necesario incluir el desarrollo de las competencias emocionales de los estudiantes, para otorgarles las herramientas que facilitan la comunicación y el desarrollo del proceso enseñanza- aprendizaje. Como lo enuncia Goleman (1998), las emociones son uno de los factores más importantes de la conducta del ser humano y en un gran número de ocasiones, lo que hacemos está determinado más por nuestras emociones que por la razón, porque en cada situación de entusiasmo, tristeza o perplejidad, se inquieta en mayor o menor grado lo más íntimo del Yo, y con ello, los fines con los cuales se justifica vivir una vida digna de ser vivida. Y este es el lugar en que las emociones adquieren una dimensión moral: ellas remiten emotivamente a los valores con que se argumenta el sentido de la existencia. (Martínez y Quintero, 2016).

### **REALIDAD PROBLÉMICA**

En la actualidad en las dinámicas escolares la (UNICEF, 2011), plantea que existen las agresiones entre pares como una constante en la vida de los niños y son consideradas hasta un punto como un factor natural en el desarrollo y socialización de los jóvenes, en especial de los más pequeños. Pero a medida que los estudiantes van creciendo, se va creando una mayor conciencia sobre los sentimientos de los demás y sobre los impactos que las acciones propias pueden generar en otros.

Conjuntamente, (Chaux, 2012), plantea que las circunstancias de intimidación o matoneo entre niños y jóvenes, se hacen más evidentes, debido al progreso de este fenómeno en el mundo y los trágicos desenlaces a los que han llegado situaciones de bullying, tales como suicidios, daños psicológicos y físicos de largo plazo, entre otros. Al mismo tiempo, en ambientes fuertemente violentos se ha evidenciado la existencia de un círculo de la violencia; en el cuál las personas fuertemente afectadas por agresiones en su niñez y adolescencia están más propensas a desarrollar y por ende repetir comportamientos agresivos, que proliferan la violencia.

Unido a esto, no se puede olvidar que, a finales del 2019, se identificó en China un nuevo coronavirus al que se lo denominó COVID-19. Debido a su velocidad de expansión y gravedad, el 11 de marzo-2020, la Organización Mundial de la Salud (OMS) lo declaró como pandemia. Un evento tan disruptivo genero diversos efectos en la salud de la población, advirtiendo un impacto en la salud mental, expresado en sentimientos de miedo, incertidumbre y angustia, propios de un sentido de ruptura en la cotidianidad y pérdida de previsibilidad que supone esta pandemia y especialmente el aislamiento que conlleva. Sin embargo, también se revelan otros aspectos valorados como positivos para la sociedad, como un sentido de responsabilidad y cuidado, así como la interdependencia de las personas y la posibilidad de reflexión desde cada hogar, tanto sobre sí mismos y como sociedad, valorizando la interdependencia y los sentimientos de empatía, solidaridad y conciencia social.

Por eso, para comprender los retos de la educación en la actualidad frente a la realidad de una pandemia mundial, se hace necesario entender que la educación, desde sus orígenes, se concibe como la formación dirigida a potenciar en los individuos la capacidad intelectual, moral y afectiva, esto respondiendo a su contexto, y a las normas de una sana convivencia que regulan la sociedad en donde estos se desenvuelven; a su vez, se encarga de promover una educación en valores.

Es por ello, que la educación es considerada como una institución social, que actualmente, se ha visto afectada por enormes cambios, tanto a nivel nacional como en la realidad cercana de las instituciones educativas del sector Sur, de la localidad de Kennedy, el cual tiene una gran dificultad o problema de convivencia o violencia en el interior de los hogares, cuyo manejo es complicado para el equipo docente, docentes de apoyo y coordinadores. Unido a esto, en la problemática social que viven los estudiantes del ciclo dos, la ausencia de padres, en algunos casos deja observar la falta de comunicación entre el grupo familiar, la baja autoestima y la falta de reconocimiento de logros alcanzados. Esta situación familiar se transfiere a la institución escolar lo que genera dificultades, enfrentamientos y hasta la deserción escolar, de acuerdo con esto:

Un aspecto muy estudiado de la vida familiar en relación con el desarrollo personal, emocional, social y moral de los hijos e hijas, ha sido el tipo de disciplina y prácticas de crianza empleadas en el hogar (Boyes & Allen, 1993; Hoelter & Harper, 1987; Hurlock, Allen, Scout, Harper & Mclanahan 1988; Marks & Mclanahan, 1993; Scoutt & Scoutt, 1991). Quizá la investigación más conocida sobre los estilos de interacción familiar son los estudios de Diana Baumrind (1967, 1971), sobre niños y niñas preescolares y sus padres y madres. El término utilizado por esta investigadora es estilos parentales, que se definen como aquella forma manifiesta en que los padres y madres ejercen el proceso de normatización y el manejo de autoridad en sus hijos e hijas. Cada niño o niña en la muestra de Baumrind fue observado en varias ocasiones en el preescolar y en el hogar. Estos datos se utilizaron para estimar las dimensiones conductuales de sociabilidad de los niños y niñas, seguridad en sí mismos, logro, melancolía y autocontrol. Los padres y madres fueron también entrevistados y observados mientras interactuaban con sus hijos e hijas en el hogar. A partir de los datos obtenidos, Baumrind propuso cuatro estilos parentales: autoritario, equilibrado (o democrático), permisivo y no implicado (Baumrind, 1967, 1971).

Al respecto Chau, Lleras y Velásquez (2004), sostienen que, en el desarrollo del control de emociones, existe un factor importante que es el de la Interpretación de intenciones o la capacidad para evaluar adecuadamente las intenciones y los propósitos de las acciones de los demás.

Por eso, el punto de partida son las experiencias reales de los estudiantes en cada hogar, cuando no saben manejar sus emociones, sus susceptibilidades a cualquier pregunta o reclamos o su comportamiento reactivo que profundiza las discusiones. Ante esto, la escuela no es solamente el lugar donde se adquieren los conocimientos y se desarrollan competencias de índole académica; la escuela debe ser un espacio que motive, exija, prepare y dé las herramientas a los padres y sus familias, para aprender a reconocer el papel que cada uno de nosotros tiene en la sociedad. Porque la escuela se encuentra en medio de la diversidad y esta hay que celebrarla, pues no sólo es una característica esencial de los seres humanos, sino que por medio de su reconocimiento y valoración conviviremos mejor.

Ya que respetar la diversidad invita a aprender a resolver los conflictos por vías no violentas, entendiendo que, en una situación de conflicto con el otro, no interesa quién tiene más poder, quién es el más fuerte o quién gana. Más bien, importa reconocer los intereses propios y los del otro, los sentimientos y, sobre todo, cuidar la relación que hay entre las partes, facilitando desde la escuela un espacio de encuentro e interacción entre quienes comparten cotidianamente en el hogar y hacen parte de la comunidad educativa, por eso, es necesario recuperar con carácter primordial el encuentro con el diálogo, el debate respetuoso y la transformación hacia el manejo de las emociones donde los estudiantes, puedan llegar a desarrollar habilidades sociales de participación y convivencia.

Lo anterior se encuentra fundamentado, teniendo como base el concepto construido por el Ministerio de Educación Nacional Colombiano (2014) que expone y aclara que 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.



Ahora de acuerdo con esto y al ser docentes, se reconoce un compromiso personal, social y profesional de propiciar espacios para que los estudiantes aprendan a manejar sus emociones y respetar a los otros, ya que el docente es el primer agente educativo que debe ser concientizado de esta situación para llevar a un mejor término, cada actividad a desarrollar sobre este tema.

Los padres son modelos de comportamiento para sus hijos, por ello el primer paso es la conciencia emocional de los padres, es decir, ser conscientes de las propias emociones, de sus causas y de sus posibles consecuencias, porque curiosamente estas relaciones también son causas principales de conflicto y malestar provocando emociones negativas como la tristeza, el rencor, el odio, etc. La clave está en conseguir ser emocionalmente inteligentes, desarrollar y poner en juego estas competencias a la hora de relacionarnos, por eso el primer paso, es saber identificar las propias emociones.

### **1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

Las emociones presentan variadas funciones: por un lado, tienen una función de adaptación, por el otro lado, tienen funciones psicosociales: jugando un rol fundamental en la cimentación, sostenimiento y transformación del orden social, pero, sin olvidar que cada cultura tiene normas y reglas sobre cómo expresar, qué emociones expresar, de qué manera, en qué contexto, las emociones facilitan la acomodación al medio cultural, contribuyendo en la construcción de la identidad en el ámbito social en que las personas se encuentran.

Para apoyar lo anterior, está un estudio realizado por Hofstede (citado en Zubieta et al., 1995), donde describe cuatro dimensiones culturales: la relación con la autoridad o distancia jerárquica, la manera de enfrentar el conflicto, la masculinidad/femineidad cultural y el individualismo/colectivismo. Los trabajos realizados teniendo en cuenta el impacto de estas cuatro dimensiones culturales en relación a la expresión de las emociones muestran que, en los países más independientes, aclarando que un país independiente, es aquel que no depende ni

es tributario de otro. Un estado de este tipo es libre a nivel político y administrativo, ya que sus gobernantes toman decisiones por su cuenta sin tener que acatar órdenes del exterior. Es importante mencionar, de todos modos, que en un mundo globalizado todos los países mantienen una cierta interdependencia. Ya sea por necesidad de materias primas, tecnologías, financiamiento u otros recursos, no existe ningún Estado absolutamente independiente. Una vez aclarado el término de independencia se analizó como en Estados Unidos, las personas están más determinados a la expresión de emociones de particularidades internas; además, están más predispuestos a afrontar situaciones de conflicto, modificando el ambiente con el fin de preservar sus objetivos individuales.

En cambio, en los países más colectivistas, las personas son más sensibles a tener relaciones con un aspecto externo; dado porque valoran el cuidado y sostenimiento de buenas relaciones. Otros resultados del mismo trabajo, exponen que en América Latina se percibe a las culturas más cálidas (como Centroamérica o el Caribe) como más optimistas y más expresivas de emociones positivas, así como las culturas más frías, como aquellas ubicadas en el Cono Sur, se las percibe como más negativas, frías y serias. Aquellas zonas en que hay mayor presencia de población indígena, están asociadas con una menor vivencia corporal y expresión de las emociones. En conclusión, los países con mayor desarrollo económico, poseen ciudadanos más individualistas, con una mayor expresión de emociones de enojo, lo cual se relaciona con expectativas insatisfechas, causadas por la falta de manejo de las emociones, dejando ver la necesidad de educar en las competencias emocionales, para superar la indiferencia.

Colombia, es un país colectivista que da una importancia a las emociones porque permiten entender las motivaciones que tenga la persona, aquello que considera significativo, los valores y creencias. Es un país donde se entiende, que las emociones “Son el reflejo de estados afectivos personales y colectivos, influyen en las relaciones interpersonales y grupales y expresan nuestras reacciones ante los valores, costumbres y normas sociales que dan cuenta de las diferencias culturales” (Guedes Gondim & Estramiana, 2010).

Pero en realidad Colombia se ve muchas veces afectada por la falta de Empatía de algunas personas que fomentan la violencia en diferentes espacios y niveles sociales, mostrando que Colombia necesita más trabajo en conocimiento y manejo de las competencias emocionales, especialmente en los niños y jóvenes que serán los adultos del mañana, los cuales están siendo educadas en ámbitos locales o para mostrarlo más cercano a esta investigación, en donde se encuentra una grave problemática social presentada alrededor de los colegios, donde se producen confrontaciones como: peleas con diferentes armas, agresiones verbales y físicas, entre otras, como se evidencia en la siguiente entrevista dada a el periódico El Tiempo

*La entidad ha dicho que ha evidenciado cómo, tras dos años de aprendizaje remoto, se presentan altos niveles de afectación socioemocional, expresado en un debilitamiento de las capacidades para la gestión emocional, la resolución de conflictos y la consolidación de relaciones más respetuosas, incluyentes y horizontales. La SED les va a seguir apostando a programas pedagógicos que prioricen la educación socioemocional y ciudadana, pero para algunos padres de familia esto debe ir acompañado de más investigaciones internas y presencia de policías. "Hay que ejercer la autoridad", le dijo una madre de familia del colegio Inem a EL TIEMPO.*

Por tanto, se encuentra que en la cotidianidad es donde se encuentran diferentes sistemas de creencias y formas de percibir el mundo, así como pensamientos, sentimientos, acciones, culturas y la ausencia en el manejo de emociones y las maneras en cómo las abordan inciden en el comportamiento que los niños y niñas manifiestan y en la mayoría de las ocasiones sin tener en cuenta al otro.

Al respecto, Havighurst, S. S., Wilson, K. R., Harley, A. E., & Kehoe, C. E. (2019) junto con Chaux, Lleras y Velásquez (2004), manifiestan que en el desarrollo de las competencias emocionales un factor importante es la: Interpretación de intenciones, como la capacidad para evaluar adecuadamente las intenciones y los propósitos de las acciones de los demás.

Y partiendo de la base de las experiencias reales por medio de la observación, los niños y niñas de la institución no saben manejar sus emociones, son susceptibles a cualquier pregunta o reclamo, son reactivos de malos actitudes y profundizan las discusiones. Con relación a lo anterior Havighurst, S. S., Wilson, K.

R., Harley, A. E., & Kehoe, C. E. (2019) afirman que cuando una persona tiende a interpretar de manera hostil las intenciones de los demás, es muy probable que recurra fácilmente a la agresión, deteriorando las relaciones y la convivencia. También lo confirma Guedes Gondim & Estramiana, (2010), diciendo que “los vínculos sociales armoniosos dan lugar a sentimientos de orgullo al sentir que estamos siendo positivamente evaluados por otros. Mientras que los vínculos en los que se manifiestan relaciones inseguras dan lugar a sentimientos de vergüenza, al sentir que estamos siendo evaluados de forma negativa”.

Ahora se dará la mirada directa a la realidad más cercana en los salones de clase donde las emociones y estados afectivos tienen gran influencia en muchos procesos cognitivos como el razonamiento, la atención, la memoria y la percepción, fundamentales en el procesamiento de información, pero donde también según Aparicio (2009), las emociones pueden facilitar, distorsionar o inhibir procesos centrales en la adquisición, asimilación, almacenamiento y recuperación de información. Por esto identificar, conocer y mejorar las competencias emocionales, va a ayudar a manejar mejor el mundo emocional de cada ser, a relacionarse mejor con los demás, también va a facilitar la consecución de metas u objetivos, en definitiva, va a hacer progresar el bienestar personal y el crecimiento personal.

## **1.2 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN.**

Por consiguiente, esta investigación es considerada pertinente para estudiar en los ambientes de las aulas de clase de los colegios distritales de la localidad de Kennedy zona Sur, porque contiene aspectos relativos al manejo de emociones, debido a que estos pueden e inciden en la convivencia de los estudiantes. Bajo este ideal se presenta la siguiente pregunta de investigación

1.2.1. Pregunta General **¿Cómo desarrollar competencias emocionales en el marco de la convivencia escolar en niños de ciclo dos, de los colegios distritales ubicados en la zona Sur de la localidad de Kennedy?**

### 1.2.2. Preguntas específicas.

¿Qué elementos teóricos existen, en relación a las competencias emocionales en estudiantes del ciclo dos?

¿Qué procesos caracterizan la formación y desarrollo en competencias emocionales?

¿Cómo se pueden evidenciar los avances en el desarrollo de las competencias emocionales en estudiantes del ciclo dos de los colegios distritales ubicados en la zona Sur de la localidad de Kennedy?

¿De qué manera validar la propuesta de fortalecimiento de las competencias emocionales para caracterizar los cambios de las expresiones de empatía en los estudiantes del ciclo dos?

## 1.2 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

### 1.3.1. OBJETIVO GENERAL

- ✓ Formular una propuesta para el fortalecimiento de las competencias emocionales en estudiantes del ciclo dos, de los colegios distritales ubicados en la zona Sur de la localidad de Kennedy en Bogotá.

#### 1.3.1.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE LA INVESTIGACIÓN

- ✓ Identificar los elementos teóricos existentes, en relación a las competencias emocionales en estudiantes del ciclo dos, de los colegios distritales ubicados en la zona Sur de la localidad de Kennedy.
- ✓ Caracterizar los procesos de formación y desarrollo de competencias emocionales de los estudiantes de ciclo dos, de los colegios distritales ubicados en la zona Sur de la localidad de Kennedy.
- ✓ Formular una propuesta para el fortalecimiento de las competencias emocionales en estudiantes del ciclo dos, de los colegios distritales ubicados en la zona Sur de la localidad de Kennedy.

- ✓ Validar la propuesta de fortalecimiento de las competencias emocionales en estudiantes del ciclo dos, de los colegios distritales ubicados en la zona Sur de la localidad de Kennedy.

## 1.5 JUSTIFICACIÓN

Hallar alternativas de solución ante las diferencias de los niños y niñas, con sus padres o cuidadores, que participan en el entorno, convierte a la escuela en el punto de convergencia de esas experiencias que los niños y niñas viven en su cotidianidad pues son el reflejo de la sociedad, con propuestas que intervengan en la población estudiantil y promuevan el cambio y mejora en la práctica docente, ya que es pertinente aprovechar a aquellos padres que ya son conscientes de la importancia que puede tener para un niño la educación y el correcto desarrollo de sus emociones, pero no saben cómo empezar con ello y si hay un entorno donde es imprescindible que se dé el desarrollo de competencias emocionales. Además, los fuertes lazos emocionales entre padres e hijos hacen necesario que unos y otros puedan aprender a ser emocionalmente inteligentes con el objetivo de conseguir vivir todos con mayor bienestar.

Por esto en esta investigación se aborda, desde las definiciones teóricas de Chaux (2011) y aspectos asociados al estudio de las competencias emocionales en el campo de la educación y la pedagogía, sustentada por diferentes autores, ya que, como se mostrará más adelante hay pocas investigaciones que se ocupen de este tema en edades específicas que comprenden el rango de los estudiantes del ciclo dos que son entre 8 a 12 años, aproximadamente.

Con respecto a la relevancia social del proyecto, es posible afirmar que el desarrollo de estas competencias tiene un impacto más allá del aula. El trabajo pedagógico con los estudiantes del ciclo dos y en general con las demás edades puede generar un impacto social constructivo tal como Havighurst, S. S., propone.

Entonces, esta investigación dentro del aula es un primer acercamiento hacia una posible proyección social. Además, se pueden prever impactos positivos en el desarrollo de los estudiantes puesto que se encuentran en una etapa clave de su proceso evolutivo. En dicha etapa, el desarrollo de competencias emocionales para actuar con asertividad puede favorecer su modo de actuar consigo mismo y con quienes le rodean, en los diferentes contextos en que se encuentra.

También se considera que el proyecto tiene implicaciones prácticas en el campo de la educación porque brinda información clave para los educadores interesados en favorecer el desarrollo del ser en sus estudiantes, así como la coherencia entre su actuar, pensar y sentir. Porque la exposición a la violencia por parte de los estudiantes, genera efectos graves en su desarrollo social, emocional y académico.

Además, las investigaciones en los campos de psicología y educación han demostrado que la violencia escolar genera a los afectados problemas anímicos, bajos resultados académicos, depresión y deserción del colegio (Chaux, 2011). Por ejemplo, Brown & Taylor (2008) demuestran que la violencia escolar genera un impacto negativo en la acumulación de capital humano. En Colombia se ha evidenciado que un entorno violento cerca del colegio reduce el promedio de desempeño en las pruebas Saber (Cristancho, Harker, & Molano, 2016) y que mayores niveles de bullying afectan de manera negativa el desempeño académico de los estudiantes en las pruebas Saber 9 y 11 (van der Werf, 2014).

## **1.6 VIABILIDAD DE LA INVESTIGACIÓN**

La investigación realizada es viable ya que, de hecho, se llevó a cabo en el ambiente cotidiano de los estudiantes, como lo es la escuela, donde el investigador pudo observar las diferentes situaciones de la cotidianidad durante el año escolar, debido a que labora en una de las instituciones en las que se llevó a cabo la investigación.



Además, es viable porque el investigador posee las herramientas intelectuales y el tiempo que requiere la investigación para su desarrollo, también cuenta con el apoyo de los directivos de las instituciones educativas, los cuales brindaron la confianza, el espacio y el respaldo para el desarrollo de esta investigación.

También, esta investigación es viable porque el recurso más importante que se usó, fue el recurso humano, con toda su libertad de expresión, por eso fue muy atractiva para los estudiantes, porque esto permitió que desarrollaran las actividades con tranquilidad, haciendo lo que ellos cotidianamente realizan en la convivencia escolar.

Es pertinente, en este punto aclarar que el acto de convivir y el conflicto ocurren simultáneamente, porque los dos son inherentes al ser humano. En ese proceso de ser y estar con otros se presentan diferencias, situaciones que confrontan o crean amistad unos con otros. En el reto del conflicto no es el conflicto en sí mismo, sino la forma en que se tramita. Ya lo expresaron Girard y Koch: “el conflicto es una dinámica interpersonal o intergrupal que refleja contradicciones y controversias que, bien manejadas, generan procesos constructivos basados en la buena comunicación”, como se citó en (Quiñónez y Mendieta, 2017).

Ahora, para finalizar la viabilidad de la investigación en cuanto a recursos diferentes al recurso humano, se confirma que se contó con los recursos económicos para cubrir los gastos como impresiones, fotocopias, dinero de pasajes para dirigirse a las diferentes instituciones donde se desarrolló la investigación y con respecto a los materiales necesarios para realizar los documentos escritos, encuestas, solicitudes de permisos, entre otras se contó con computadores.

Se sigue confirmando la viabilidad de la investigación, pero aceptando la necesidad de incluir actividades para ser aplicadas con los padres, ya que la unión familia escuela en el aspecto emocional es de vital importancia sobre todo cuando los estudiantes son tan pequeños. Una posible actividad para realizar con la familia



sería que algunos padres viniesen a hacer un teatro de emociones o que practiquen alguna de las técnicas trabajadas en clase en casa y que comenten los resultados obtenidos, porque, desde la perspectiva escolar que es definida por el Ministerio de Educación Nacional (2013), como toda acción realizada por una o varias personas que conforman la comunidad educativa y que busca afectar negativamente a otras personas de la misma comunidad, de las cuales por lo menos una es el estudiante y en donde la agresión escolar puede ser física, verbal, gestual, relacional o electrónica.

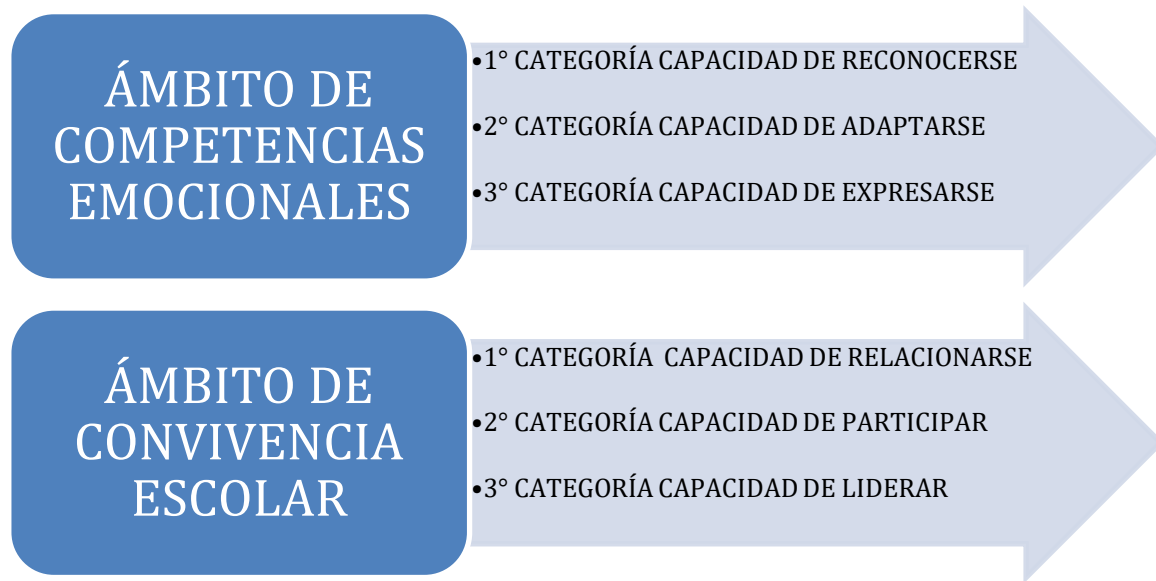
Ahora en consecuencia a esto, también se aclara que las instituciones en donde se va a desarrollar el trabajo investigativo, atienden a niños y niñas con cierto grado de autonomía ya que algunos llegan solos a la escuela, pues sus padres salen a trabajar muy temprano y por turnos, lo cual les impide acompañarlos. Por lo anterior, el cuerpo docente está inmerso en el desafío de educar y transmitir valores a niños y niñas que crecen cuya vulnerabilidad social es elevada, los cuales son pertenecientes a estratos sociales 0,1, 2 y 3. La infraestructura de los colegios no cuenta con zona verde, los niños están reducidos a los salones y patios de concreto.

## CAPÍTULO II. MARCO TEORICO

La presente investigación de acuerdo a los objetivos que se tienen que trabajar, cuenta con unos antecedentes que se narran de manera deductiva, estos se orientan bajo aportes de fundamentos epistemológicos dados desde grandes pensadores como Sócrates, Platón, Aristóteles, Descartes y los pensadores Estoicos, donde se explicará la influencia que pueden tener las emociones, a la hora de buscar un sentido a la existencia, e incluso, en lo concerniente a la capacidad de discernir, en aceptarlas o rechazarlas, para adquirir el conocimiento y aprendizaje.

Ahora los fundamentos del ser, de las emociones se basaron en la manera en que se responde a los eventos y el reconocimiento de la relación entre la emoción, cuerpo y conocimiento, permitiendo no sólo una determinada interpretación de los fenómenos emotivos, sino también de posibilidades concretas de pensamiento y acción, en sí lo que el ser humano considera posible, define lo que puede alcanzar en la vida.

Con relación a las categorías se sostienen dos ámbitos a trabajar que son Competencias emocionales y Convivencia escolar, cada uno con tres categorías, que se enmarcan la secuencia de la investigación y se presentan a continuación:



Y se busca con esta categorización dar un poder conceptual en cada grupo, junto con las subcategorías que fueron creadas en esta investigación y también establecer posibles relaciones entre conceptos sobre las competencias Emocionales.

## **2.1. Antecedentes**

En la presente investigación, se tienen en cuenta los siguientes antecedentes, los cuales se encuentran resumidos y referenciados, para un mejor análisis. se inicia con un estudio titulado: Desarrollo de Competencias Emocionales en estudiantes de séptimo y octavo de educación básica (2021), donde el objetivo de esta fue evaluar el efecto de la implementación de un programa para el desarrollo de Competencias Emocionales en estudiantes de segundo ciclo básico. Se evaluó el efecto de un programa con un diseño cuasiexperimental en el que participaron 161 estudiantes de séptimo y octavo básico. Las mediciones se hicieron con las escalas de Inteligencia Emocional y de apertura al cambio y conocimiento emocional.

Todos los sujetos presentaron un incremento de sus competencias emocionales entre el pretest y el postest, independiente de su alta o baja apertura al cambio y conocimiento emocional. Además, lo argumentaron en que el aprendizaje de las competencias emocionales, es fundamental para desarrollar la capacidad de monitorear las propias emociones y las de los demás, discriminar entre ellas y usar la investigación para guiar el pensamiento y las acciones.

Ahora se analizó un estudio, que tiene el nombre de Regulación emocional y memoria de trabajo en el desempeño académico. Ciencias Psicológicas, donde el objetivo fue analizar la relación de las estrategias de regulación emocional reevaluación cognitiva aplicada a tareas escolares para el hogar (RC-TEH) y manejo emocional aplicado a tareas escolares para el hogar (ME-TEH) sobre el desempeño académico (DA) controlando dificultades de memoria de trabajo (dif-MT) en niños que finalizaban la Educación Primaria. Se administró un cuestionario de auto

informe para evaluar la RC-TEH y el ME-TEH a 119 de niños de cuarto, quinto y sexto grado (9 a 11 años de edad) y dos cuestionarios a sus maestros para evaluar su DA y dificultades de MT. Los resultados mostraron que el ME-TEH se asoció con las dimensiones éxito, productividad académica, matemáticas y lectura del DA, incluso cuando se controlaron dif-MT. No se observaron asociaciones significativas de la RC-TEH con el DA, ni de ninguna de las estrategias sobre el control del impulso en situaciones académicas. Se espera que los resultados profundicen en el conocimiento del rol de la regulación emocional en el DA y contribuyan así al contenido de programas de promoción de la regulación emocional diseñados para contextos escolares. Andrés, M.L., Vernucci, S., García Coni, A., Richard's, M.M., Amazzini, M.L., & Paradiso, R. (2020).

Se continua con la investigación realizada en la Universidad de Antioquia llamada “La Educación Emocional En La Educación Infantil: un estudio de caso en el corregimiento plaza bonita de planeta rica Córdoba” (2019), se presenta el informe de una investigación sobre educación emocional, en un trabajo de campo realizado en el corregimiento de Planeta Rica Córdoba para conocer el estado de las competencias emocionales de un grupo de niños y niñas que están al cuidado de sus abuelos.

Esta investigación es de enfoque cualitativa, desarrollada a través de un estudio de caso, donde se colectaron y analizaron datos que permitieron afirmar que los abuelos mediante prácticas culturales intergeneracionales proporcionan experiencias educativas que les facilitan a los niños desarrollar sus competencias emocionales. Los referentes conceptuales que orientan este estudio hacen mención al concepto de desarrollo emocional para lo cual se retoman algunas elaboraciones de autores de habla hispana y se presentará la educación emocional, particularmente acudiendo a las tesis de Bisquerra, R. (2011) y, Goleman (2018).

En conclusión se evidencia con este estudio, como las competencias emocionales juegan un papel transcendental en la vida del ser humano, ya que

pueden llevar al éxito si son autorreguladas y gestionadas, puesto que la cifra de fracaso escolar es alta, porque hoy en día muchos niños y jóvenes se muestran emocionalmente incapaces de controlarse ante sus compañeros y docentes, situación ésta que conlleva al conflicto, al incumplimiento, indisciplina, bajo rendimiento académico y hasta la deserción escolar. Para mejorar este tipo de situaciones, plantean la participación activa de los padres de familia en el proceso educativo de los hijos, pero, ante todo, que conozcan cuales son las competencias emocionales por las cuales está pasando.

Ahora se analizó la investigación “Educación Emocional Para El Desarrollo De Competencias Emocionales En Niños y Adolescentes (2019. Emotional Learning For Developing Emotional Skills in Children and Adolescents (2019), el cual muestra que a partir de la convicción de que la educación debe preparar para la vida, en los últimos años se ha generado un movimiento para originar, difundir y desarrollar la educación emocional como innovación psicopedagógica.

Con un enfoque de ciclo vital, ya que esta forma parte del currículo académico en todas sus etapas. También en esta investigación se aportan orientaciones para su puesta en práctica y elaborar programas en los centros educativos de cualquier nivel. Se hace una propuesta de los objetivos y contenidos curriculares más adecuados para trabajar con estudiantes de 3 a 16 años y reflexiona acerca de las competencias a desarrollar, las metodologías o estrategias didácticas apropiadas y acerca de los criterios a tener en cuenta en la elaboración de los programas de educación emocional.

Otra investigación a tener en cuenta es “La Pedagogía De Las Emociones Para La Paz”: Prácticas éticas, estéticas y afectivas para la convivencia en la escuela (IDEP, 2015), el cual tuvo como propósito el diseño de unidades didácticas que aporten en la construcción del material pedagógico sobre pedagogía del posconflicto y convivencia escolar, a partir de la exploración y reconocimiento de

experiencias pedagógicas y programas nacionales e internacionales de carácter ético, estético y afectivo.

Donde desarrollo un estudio exploratorio, desarrollando una pedagogía de las emociones para la paz que permite erradicar prejuicios y estereotipos desde los cuales descalificamos y deshumanizamos a los otros, para despojarlos de su condición de humanidad. Uno de los capítulos del informe presenta didácticas de las emociones para la paz, que recoge estrategias pedagógicas implementadas en los procesos de formación con los docentes del Distrito Capital que participaron del estudio.

También está la Investigación e innovación para la formación en cultura ciudadana para niños, niñas y jóvenes de Bogotá (IDEP, 2011), tuvo como propósito “adelantar una investigación longitudinal aplicada que permita diseñar, complementar y evaluar una propuesta de intervención pedagógica para la formación en cultura ciudadana que contribuya a la formación de una ciudadanía activa, e implementar un sistema de medición en cultura ciudadana en niños, niñas y jóvenes en Bogotá”.

Esta investigación se sustenta en los desarrollos sobre democracia que realizan Hanna Arendt y Alain Touraine; los trabajos sobre ciudadanía de Borja, Cortina, Durston y Marshall, y los aportes en cultura y ciudadanía de Bourdieu, Taylor y Weber. Los resultados de la investigación corroboran las intenciones de los estudiantes por el respeto de las normas, sensibilidad de los estudiantes por temas relacionados con desastres naturales y las constantes formas de discriminación social entre estudiantes.

Ahora el conflicto es inherente al ser humano surge de la incompatibilidad en intereses, valores, aspiraciones y hasta hace poco la escuela ha educado en conceptos y procedimientos, pero no insistiendo en actitudes ni en los valores. Para resolver conflictos en el aula hay que trabajar en valores para conseguir una buena

cohesión grupal. Existen técnicas para trabajar la resolución de conflictos en el ámbito educativo insistiendo en las tres dimensiones del comportamiento humano: lo cognitivo, lo conductual y lo afectivo. Trabajando estos aspectos mencionados en la escuela mediante las relaciones tutoriales entre compañeros. Además, el trabajo entre iguales con un aprendizaje cooperativo basado en la interacción social.

Se pretende, a partir de este enfoque metodológico, modificar unas conductas de odio y de rencor a través del perdón y la reconciliación, mediante la lúdica, en el que el docente es partícipe al canalizar los conflictos entre los estudiantes (Murillo, 2011). Porque llegar a validar las emociones es todo un arte digno de aprender para mejorar la humanidad y la empatía dentro de las relaciones humanas, para ayudar a que los más jóvenes crezcan sin sentir terror hacia el mundo emocional y así podamos nombrar las emociones sin que sean territorio inexplorado. Entre todos, hagamos que «lo de ponerse en la piel del otro» un resultado mucho más humano, cercano y generoso.

Para el desarrollo de esta investigación se realizó un estudio e indagación que desea sustentar desde la base teórica, toda la investigación para llegar a el fortalecimiento de las competencias emocionales en torno a la convivencia escolar lo cual implica variados elementos que dan cuenta del desarrollo de habilidades para la interacción de los estudiantes en ciclo dos de colegios distritales en la localidad Kennedy zona sur.

Esta indagación teórica, necesaria para esta investigación, permitió establecer en el ámbito de Competencias Emocionales, tres categorías de análisis que son en primer lugar capacidad de reconocerse en segundo momento la capacidad de adaptarse y por último capacidad de expresarse.

Ahora cada una de estas tres categorías, fue separada en subcategorías de análisis con sus respectivos referentes dados. En la primera categoría dada por la capacidad de reconocerse se analizaron y tuvieron en cuenta los aportes dados por



Chaux, E., Bustamante, A. & Rodríguez, G. (2017), Garaigordobil, L. M. y Maganto, M. C. (2017), Piaget (1981), Baquedano & Echeverría (2013), López, E. Gq. (2016), en la segunda categoría dada por la capacidad de adaptarse con las contribuciones dados por Chaux, E., Bustamante, A. & Rodríguez, G. (2017), Selman (1980), Rodríguez, A., López, G. y Echeverri, J. (2017), Córtes, Torres, López, Pérez y Pineda (2016), Muñoz y Morales (2014) y en la tercera categoría de la capacidad de expresarse se analizaron las participaciones de López, C., Carvajal, C., Urrea, P. & Soto, M. (2013), Shapiro (1997), Lamprea, G. (2011), Ruiz-Silva y Chaux, (2005).

En cuanto a las categorías presentadas del ámbito de convivencia escolar, se plantearon tres categorías, en donde en primer lugar está la categoría dada por la capacidad de relacionarse, en segundo momento está la capacidad de participar y en la última categoría se encuentra la capacidad de liderar.

Ahora, se tuvieron en cuenta para la primera categoría, en la capacidad de relacionarse, las contribuciones dadas por Mockus (2004), Jaramillo 2004), Canchala, A., Rosales, M. y Vargas, A. (2016), en la segunda categoría, para la capacidad de participar, los aportes dados por Ortega, Rosario (2020), Cristancho, J., Harker, A., & Molano, A. (2016), Colombia Aprende (2016), (Jaramillo, 2004), Gómez, O., Romera, E. M. y Ortega, R. (2017), Bernal, González y Naval (2015) y en tercer categoría, para la capacidad de liderar se tienen las contribuciones de Piaget (1981), Gutiérrez, M. J., Cabello, R. y Fernández, P. (2017), Chaux, Bustamante y Rodríguez (2017) y no pudo hacer falta lo enunciado por el Ministerio de Educación Nacional (2013).

Una vez mencionadas estas categorías, obtenidas del análisis de estos referentes bibliográficos, se pasa a describir la estructura del presente marco teórico, el cual consta de tres momentos, donde en el primero se inscriben los referentes epistemológicos con los preceptos filosóficos dados desde la antigüedad, sobre las emociones, en segundo momento se relacionan los aspectos más



importantes relacionados con las emociones y su relación ontológica. Finalizando en el tercer lugar, se explicará el sustento teórico de las categorías, por las cuales se mide el impacto en el desarrollo de competencias emocionales en el marco de la convivencia escolar en niños de ciclo dos, de colegios distritales de localidad Kennedy zona Sur de Bogotá y las miradas desde diferentes posturas teóricas.

De acuerdo a lo anterior, se da inicio con la primera parte, donde se dará el estudio de las emociones a través del tiempo presentando los preceptos filosóficos desde la antigüedad, que facilitó desde la epistemología realizar la presente investigación bajo el enfoque interpretativo sostiene que la realidad no puede ser conocida independiente de la persona que conoce y ese conocimiento siempre es contextualizado y no neutro, que apunta a la configuración del sentido y de los significados subjetivos; a los contextos en los cuales la gente construye los significados y las reglas de interpretación que se sigue en la vida cotidiana (Bertely, 1994).

Además, este enfoque interpretativo sostiene que siempre se encontró en circunstancias, que son "interpretativas" y contextuales, es decir, "no hay manera de explicar la representación de objetos con independencia de una interpretación categorizadora, identificadora, que los sitúe en el espacio y en el tiempo" (Innerarity, 2006). Esto conduce a ampliar nuestra capacidad de reconocimiento de la alteridad, así como la atención hacia lo poco apreciado, lo inadvertido, lo inaudito. De este modo, la vertiente interpretativa "no aspira a ser omniabarcante, sino que llama la atención sobre los límites de sentido que se siguen de la finitud humana" (Innerarity, 2006).

Dentro de los antiguos pensadores estudiados para determinar el enfoque interpretativo fueron en Grecia clásica, Sócrates (470a.C. -399 a.C.) sugería a sus discípulos "conócete a ti mismo", para referirse a la identificación de sus emociones y sentimientos, como el paso inicial para articular la propia conducta, pensando al hombre como un alma preexistente, reencarnada y encerrada dentro de un cuerpo,

propugnando que el deber más noble del hombre, en cada una de sus encarnaciones, era liberarse de sus ataduras, apariencias e ilusiones de lo sensible, lo que aprobaría a éste finalmente elevarse, transportado por la razón, hacia la contemplación de los paradigmas de todas las cosas existentes, para ver la vida como una oportunidad de aprendizaje y perfeccionamiento del alma misma.

Continuando con este recorrido filosófico, las emociones, también son mencionadas en la República de Platón (428-347 a. C.) con términos como el dolor y el placer. Para Platón, el exceso de algunos de estos elementos afectaría de una manera compleja la razón del hombre, incitando a los grandes maestros o ancianos a conservar la enseñanza hacia los niños y jóvenes sobre el manejo del placer sin exageración. También para este gran filósofo, no es relevante la forma como piensa el ser humano, porque este nunca declinaría a la felicidad, siendo la práctica de la justicia el camino más apropiada y segura.

Para Aristóteles (1999), el alma racional es intrínseca del ser humano y despliega en ellos el pensamiento. Es decir, las pasiones (llamadas por él, emociones) no deben ser prescindidas, pues el intelecto debe ser educado para que sea capaz de controlarlas al servicio de la plenitud o felicidad que virtuosamente el ser humano debe buscar. Además, Aristóteles, conceptualiza a la emoción como la reacción inmediata del ser humano ante un suceso que le puede ser favorable o desfavorable, que presupone una advertencia que le permitirá enfrentar las diferentes situaciones que se presenten en el diario vivir y haciendo uso de los medios que tiene a su alcance.

Ahora los pensadores estoicos, diferencian cuatro emociones fundamentales, en deseo por los bienes futuros, la alegría por los bienes presentes, así como el temor a los males futuros y la angustia por los males presentes, haciendo evidente, la relación entre los bienes y la felicidad, además del temor a los males presentes y venideros. Entonces para los estoicos, las emociones constituyen juicios errados, vacíos, sin objetividad; en consecuencia, la aflicción o temor, el anhelo o la alegría,

constituyen sentimientos excluidos por la razón, debido a que amenaza los estados de calma y equilibrio racional.

Para continuar esta Descartes (1997) en “Las pasiones del alma”, asegura que, las emociones constituyen modificaciones pasivas en el alma, que tienen la función de estimular al alma para admitir procesos que mejoren las condiciones humanas para llegar a la perfección. En este recorrido filosófico sobre las emociones, analizadas desde varios pensadores, donde se explica la influencia que pueden tener las emociones, a la hora de buscar un sentido a la existencia, e incluso, en lo concerniente a la capacidad de discernir, en aceptarlas o rechazarlas, para adquirir el conocimiento y aprendizaje, pero para llevarlo al campo educativo, se debe partir de la necesidad de formar un individuo no sólo con conocimientos racionales, lógicos o positivistas, sino un nuevo ser, capaz de usar las emociones efectivamente.

Complementado lo anterior, es importante dar una mirada en el campo de la ontología, porque desde allí se plantea que la emoción es una distinción que se hace de las posibilidades para determinar acontecimientos, cuando se habla de emociones, se señalan las circunstancias particulares que las generan y al observar las emociones, estas permiten intervenir en el diseño de condiciones favorables para el ser humano. Así que la ontología de las emociones tiene que ver con la manera en que se responde a los eventos y el reconocimiento de la relación entre la emoción, cuerpo y conocimiento, permite no sólo una determinada interpretación de los fenómenos emotivos, sino también de posibilidades concretas de pensamiento y acción, en sí lo que el ser humano considera posible, define lo que puede alcanzar en la vida.

Ahora todas estas concepciones teóricas son tenidas en cuenta para esta investigación y sirven de punto de apoyo para el trabajo que se realizó, con un grupo de expertos en la materia, cuyo fin fue el de obtener una matriz de consistencia (Anexo 1), donde se plantean las competencias emocionales tomadas para la

presente investigación, con unas categorías basadas en la capacidad de reconocerse (identificarse-aceptarse) capacidad de adaptarse (integrarse-empatizar-interactuar) y capacidad expresarse (manifestar-asertividad). Junto con la Convivencia escolar donde se investigó y adaptó con la capacidad de relacionarse (respetar-valorar similitudes y diferencias) capacidad de participar (expresa sus ideas-escucha activa-compartir) y la capacidad de liderar (defiende sus derechos-ayuda a solucionar conflictos).

Las bases de datos consultadas fueron Dialnet, Proquest, ERIC, Google, Scopus, Scholar, y Springer, en las cuales se ubicaron trabajos de Colombia, Argentina, Chile, México, España, Reino Unido, Estados Unidos, Corea del sur, Nueva Zelanda y Austria que fueron escritos y publicados entre 2004 y 2020.

También es de resaltar que una de las fuentes principal de referencia para esta investigación fue Chaux (2012), porque maneja e Identifica las propias emociones como la capacidad para reconocer y nombrar las emociones en sí mismo, “permite que las personas sean capaces de tener cierto dominio sobre las propias emociones, controlando la manera cómo responden ante sus emociones, es decir, que las personas puedan manejar sus emociones en lugar de que sus emociones los manejen”.

Este rastreo permitió identificar fuentes, sobre los cuales, durante la investigación dieron facilidad a discusiones que buscaban identificar las tendencias teóricas y metodológicas en relación con las categorías, aspectos socio afectivos, relacionados con procesos de competencias emocionales en ambientes de educación básica, especialmente en el ciclo dos.

## **2.2. CATEGORIA: COMPETENCIAS EMOCIONALES.**

Bisquerra (2018) define las competencias como un conjunto de capacidades, conocimientos, actitudes y habilidades necesarias para llevar a cabo diversas actividades con cierto nivel de eficacia y calidad. En estas se integra el saber ser y

el saber hacer. Como resultado de ello, se puede producir acciones no programadas ante diversas situaciones que se nos presenten en cualquier contexto.

En el caso específico de las competencias emocionales, todos los factores anteriormente mencionados se utilizan para regular, comprender y expresar correctamente los fenómenos sociales. Siendo fundamental en las relaciones sociales que tiene la persona, además de poderse desarrollar correctamente en todos los ámbitos de la vida cotidiana. Las categorías de investigación planteadas para esta competencia fueron primera categoría capacidad de reconocerse, segunda categoría capacidad de adaptarse y tercera categoría capacidad de expresarse, las cuales cuentan con unas subcategorías debidamente sustentadas teóricamente de la siguiente manera.

### **2.2.1. CAPACIDAD DE RECONOCERSE.**

Esta capacidad es la circunstancia o conjunto de condiciones, cualidades o aptitudes, especialmente intelectuales, que permiten el desarrollo de emociones para el cumplimiento de una acción. De acuerdo con Nagaoka (2015), los jóvenes definen su identidad mediante las interacciones con otros, y son guiados por una necesidad de sentir que pertenecen a un grupo o ambiente. Una adecuada guía en este proceso les permite consolidar su identidad y autonomía. El autoconocimiento implica conocerse y valorarse a sí mismo. Implica desplegar la capacidad de identificar diversos factores personales y del contexto que conforman la identidad, así como formular metas personales y reconocer las fortalezas y debilidades que pueden favorecer u obstaculizar su logro.

Reconocerse implica desarrollar la habilidad de dirigir la atención hacia el propio mundo interno y tomar conciencia de sí mismo, entender las emociones, su influencia en la experiencia y la conducta; y expresarlas de forma adecuada al contexto. Se relaciona con las actitudes y creencias del individuo sobre sí mismo, el aprecio por sí mismo y la confianza en su capacidad para lograr metas.

Una vez aclarado pasamos a explicar las subcategorías necesarias para llegar a esta capacidad que son:

**2.2.1.1. Identificar:** Para Chau, E., Bustamante, A. & Rodríguez, G. (2017), la identificación de las propias emociones es la capacidad para reconocer y nombrar las emociones de sí mismo. Para ello es importante reconocer el lenguaje no verbal (corporal) en el momento de expresar una emoción, registrar los niveles de fuerza de esta e identificar aquellas situaciones que generan mayor emoción en cada ser.

Garaigordobil, L. M. y Maganto, M. C. (2017). Al reconocer sus propias emociones cada uno podrá responder ante las emociones de manera más asertiva. Es de resaltar la importancia de reconocer los signos corporales asociados con las distintas emociones, saber identificar los distintos niveles de intensidad, como un termómetro, que pueden tener las emociones y saber reconocer las situaciones que usualmente generan emociones fuertes en cada uno. Para un ciudadano es importante identificar las emociones que le generan algunas situaciones sociales, ya que eso le ayudará a responder ante éstas de manera más competente.

Al especificar la identificación de las propias emociones encontramos otros aspectos para poderlas desarrollar de manera efectiva y constructiva para lograr comprenderlas, partiendo desde cuáles son estas emociones, como se manejan en los niños y las niñas y de dónde provienen, pudiendo avanzar, al implementarlas de manera asertiva y coherente a su teoría para llegar a una verdadera práctica, utilizando los medios de manifestación donde el niño expresa diferentes emociones básicas las cuales son enojo, alegría, tristeza, miedo, sorpresa. Luego la intensidad, según lo afirma Chau, retoma el concepto de identificación de las propias emociones, estas se toman como un termómetro para reconocer los signos corporales y no se pueden olvidar los causales, que son factores externos (empujón, actitudes de amistad, rechazo hacia el otro, amenazas, detalles, lamer, escupir) que llevan a la reacción de dicha situación.

**2.2.1.2. Aceptarse:** Piaget (1981) afirma que los niños entre 7 a 11 años poco a poco aprenden en esta etapa a conocerse, aceptarse y hacer frente a sus miedos con una actitud optimista y segura de sí mismos, por eso es importante dar apoyo para que poco a poco aprendan a admitir sus debilidades y fortalezas. Además, las y los niños han de aprender a aceptarse, apreciar y aceptar a los diferentes compañeros y amigos asumiendo la diversidad de todo tipo, ser cooperativos, colaborativos y a resolver los conflictos que son parte de la vida. Baquedano & Echeverría (2013,). Y este proceso se aprende en el escenario educativo haciendo énfasis en la procura por la formación integral de los estudiantes. Es por ello, que la esencia de una óptima convivencia inicia por reconocer el valor propio, las capacidades y habilidades para interactuar con el contexto. López, E. G. (2016), esto para afianzar la imagen de sí mismo y generar aceptación y confianza en su propia identidad y en el lugar que ocupa en el mundo.

## **2.2.2. CAPACIDAD DE ADAPTARSE.**

**2.2.2.1. Integrarse:** En el contexto de las competencias ciudadanas, integrarse, se trata de poder desarrollar habilidades, para llegar a la capacidad de relacionarse con otros, de construir una sociedad más pacífica, en la que se acepten las diferencias y podamos vivir y construir a partir de esas diferencias Chaux, E., Bustamante, A. & Rodríguez, G. (2017), las competencias ciudadanas se refieren a los conocimientos y habilidades que permiten que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática. Este concepto lleva a pensar en que cada ser que viva en comunidad puede llegar a desarrollar destrezas positivas en la relación con quienes le rodean, no solo en el pensar sino en el actuar.

Las competencias ciudadanas abarcan diferentes dimensiones del ser humano ya que están referidas a la aplicación en contexto de los conocimientos que tiene como ciudadano. En cuanto a las competencias cognitivas estas implican la capacidad para realizar procesos mentales. Por su parte, las competencias emocionales permiten responder constructivamente a las emociones propias y a las de los demás. En cuanto a las competencias comunicativas, estas permiten una



interacción efectiva con los demás. El último grupo de competencias se denominan integradoras y abarcan todas las anteriores.

**.2.2.2.2. Empatizar:** La empatía es una competencia emocional que consiste en la capacidad de sentir lo que otros sienten o por lo menos sentir algo compatible con lo que otros puedan estar sintiendo. Empatía es la capacidad para comprender el punto de vista de los demás o para ponerse mentalmente en sus zapatos Selman, (1980). Lograr acuerdos de beneficio mutuo e interactuar pacífica y constructivamente es mucho más probable si se logra comprender los distintos puntos de vista que tienen otros sobre una misma situación. Rodríguez, A., López, G. y Echeverri, J. (2017).

Las herramientas básicas que permiten regular los conflictos” Rodríguez (2015) manifiesta que “brindan la posibilidad de establecer una postura empática y asertiva con lo que viven los otros” otros autores señalan la posibilidad que ofrecen de identificar y manejar las propias emociones, con el fin de permitir la gestión adecuada de los conflictos Córtes, Torres, López, Pérez y Pineda (2016), La empatía es la capacidad para sentir lo que otros sienten o por lo menos sentir algo compatible con lo que puedan estar sintiendo otros.

Con el desarrollo de esta competencia emocional la persona puede llegar a ponerse en el lugar del otro e incluso llegar a sentir lo que el otro siente. Dentro de las competencias emocionales la empatía tiene gran prevalencia pues ayuda a evitar causar daño a otros porque permite ser consciente de la emoción del otros, de su dolor, su alegría o su tristeza. Esta competencia emocional impulsa la búsqueda del bien común, valor fundamental en cualquier sociedad. La empatía, además tiene una dimensión social, pues se si llegara a causar dolor al otro, el agresor tendría la capacidad de buscar los caminos de reconciliación y perdón con la persona agredida. Para explicar la empatía Muñoz y Morales (2014) dan el siguiente ejemplo:

“Alguien demuestra empatía si le duele que otras personas sufran o si se alegra con lo bueno que les pasa a otros. Esta competencia es fundamental, entre otras razones, porque puede



ayudar a evitar que las personas maltraten a otros. Si a mí me duele el dolor de otros, es menos probable que yo cause ese dolor. Si lo he causado, es más probable que quiera hacer algo por reparar el daño; por ejemplo, buscando el perdón y la reconciliación. Además, si veo a una persona sufriendo, es más probable que sienta compasión y quiera hacer algo por aliviar ese sufrimiento. Por estas razones no es sorprendente que se haya encontrado que las personas que más intervienen para ayudar a otros sienten más empatía y que aquellas que más abusan o maltratan a otros sienten menos empatía. Adicionalmente, la empatía también se refiere a sentir algo similar o compatible con lo que sienten los animales, y esto parece estar relacionado con evitar el abuso y promover el bienestar de los animales.”

Es importante profundizar en estos conceptos para definir los aspectos de la intervención con los niños y niñas, entendiendo que en la implementación hay un grado de responsabilidad puesto que además del interés investigativo prevalece la formación de los estudiantes. Para ello a través de la práctica se encontrarán estos elementos que contribuyen al bienestar en el aula y que confirman en que la manera en que se aborden las agresiones en el aula llegaremos a una mejor convivencia, teniendo en cuenta que sin estos aspectos a seguir no se podría avanzar.

Por ello, en la intervención se debe buscar ayudar al niño, para que este de manera espontánea busca colaborar al otro de acuerdo con lo que él percibe en el otro. También se busca que se desarrolle la acción de consolar y así disminuya la emoción negativa en el otro mediante las expresiones de ayuda al otro y facilite involucrarse a tal punto que llegué a comprender al otro, hasta el punto de ponerse en su lugar.

**2.2.2.3. Interactuar:** Lograr acuerdos de beneficio mutuo e interactuar pacífica y constructivamente es mucho más probable si se logra comprender los distintos puntos de vista que tienen otros sobre una misma situación Garaigordobil, L. M. y Maganto, M. C. (2017).

Interactuar es poner un tema controversial que se esté trabajando en un área académica, y generar discusión entre los estudiantes. En ese proceso deben comprender puntos de vista distintos, ponerse en los zapatos de otros, argumentar sus razones y evaluar los argumentos de los demás, lo que propicia un crecimiento en mi aproximación moral frente a la vida (Chaux, 2008). Chaux y Ruiz (2004) afirman que el desarrollo de las capacidades emocionales:

“No se trata simplemente de la capacidad de orientar nuestras acciones, en consideración a sentimientos, sino específicamente, en relación con los sentimientos del otro, en relación con el respeto del otro y el reconocimiento de sus peculiaridades, es decir, ¿de todo aquello que permita la convivencia pacífica; la participación y la responsabilidad democrática, la pluralidad, identidad y valoración de las diferencias.”

### 2.2.3. CAPACIDAD DE EXPRESARSE

**2.2.3.1. Manifestar:** Manifestar o transmitir sin agresividad los propios puntos de vista, entendiendo que competente, es la persona que no se queda callada, que dice lo que piensa, que lucha por lo que cree, pero lo hace de manera cuidadosa, sin hacerle daño a los demás López, C., Carvajal, C., Urrea, P. & Soto, M. (2013). El escenario de la escuela es habitado por una comunidad educativa, donde los niños y niñas habitan un espacio, en el cual interactúan y comparten en la cotidianidad. Por tal razón es necesario hacerlos comprender la importancia del diálogo, el respeto y la necesidad de resolver de manera asertiva los conflictos que se presenten, participar activamente y llegar a una verdadera convivencia sana por medio de los valores y el manejo de sus propias emociones y en relación con el desarrollo de las emociones, Shapiro (1997), expresa que:

“Muchos científicos creen que nuestras emociones humanas han evolucionado fundamentalmente como un mecanismo de supervivencia. El miedo nos ayuda a protegernos del daño y nos indica que debemos evitar el peligro. La ira nos ayuda a superar barreras para obtener lo que necesitamos. Encontramos alegría y felicidad en la compañía de otros. Al buscar el contacto humano encontramos protección dentro de un grupo, así como la oportunidad de encontrar una pareja y asegurar la supervivencia de la especie. La tristeza respecto de la pérdida de una persona importante envía señales para que dicha persona regrese, o una actitud de desamparo puede ayudar a atraer una nueva persona que puede actuar como sustituto de la persona que se ha ido.”

**2.2.3.2. Asertividad:** Asertividad implica defender los derechos personales y expresar los pensamientos, necesidades, sentimientos y creencias de maneras directas, honestas y apropiadas, que no violen los derechos de los demás Lamprea, G. (2011). asertividad es una competencia comunicativa que puede evidenciarse, entre otras situaciones, en la forma como respondemos ante una ofensa, ante una situación de intimidación (bullying) o ante un conflicto. Ser asertivo no implica dejarse, ni tampoco reaccionar agresivamente ante una de estas situaciones (Chaux, 2004; Ruiz-Silva y Chaux, 2005).

## 2.3. CATEGORÍA: CONVIVENCIA ESCOLAR.

### 2.3.1. CAPACIDAD DE RELACIONARSE.

#### 2.3.1.1. Respetar. Mockus (2004), el concepto de ciudadano hace referencia a:

“el ejercicio del respeto de los derechos propios y de los demás, que lleva a pensar en el otro y con el cual hay una relación en el diario vivir de manera directa o indirecta, cercana o lejana; se tiene una responsabilidad como miembro de una determinada nación y con las normas que ella imparte. Las personas aprenden a ser ciudadanos en las distintas instituciones: la familia, la escuela, la sociedad y en las relaciones que entabla con cada una de ellas y en la medida que se vive esta relación se cultivan la formación ciudadana. Así mismo un ciudadano competente, es quien sabe y tiene un conjunto de habilidades, conocimientos, disposiciones y actitudes favorables al desarrollo de la ciudadanía, que facilitan y propician su propia participación como ciudadano y también, los procesos colectivos de construcción de ciudadanía”

Con respecto al anterior planteamiento es posible inferir que la ciudadanía se construye, es decir no aparece de un momento a otro y que depende de cada uno de sus integrantes y por lo tanto su formación que van desde lo cultural, pasando por lo familiar y escolar, estas formaciones, por decir así, convergen en un mismo lugar y allí es donde la formación ciudadana debe de funcionar desde la participación de cada uno de los ciudadanos.

Los derechos humanos están en la base de toda la propuesta. "Tenemos que aprender a **respetar** nuestras diferencias, pues somos un país pluriétnico y multicultural. Las formas de organización social dependen de la capacidad que tengamos de **respetar** al otro, de entenderlo, de comprender cómo lo afectan nuestras acciones. Y eso, en última instancia, tiene que ver con la noción de dignidad humana, y por eso importan los derechos humanos, el respeto a la diferencia y las formas de participación (Jaramillo, 2004).

**2.3.1.2. Valorar similitudes y diferencias:** Una persona competente en términos ciudadanos no es una persona que acepta cualquier **diferencia**. La idea es que la tolerancia no puede llegar hasta aceptar que otras personas o grupos sociales vulneren derechos fundamentales. Hay unos límites a la aceptación de las diferencias que están dados justamente por el discurso de los derechos humanos Chaux, E. (2012). Con relación a lo anterior, Canchala, A., Rosales, M. y Vargas, A. (2016), señalan que los niños y niñas se encuentran expuestos a situaciones que fomentan la violencia tanto en su familia, como en los alrededores donde viven como

vecinos, amigos y la televisión, por eso es importante tener en cuenta la resolución de problemas en el colegio y más específicamente en el aula a través de programas de competencia ciudadana

### **2.3.2. CAPACIDAD DE PARTICIPAR.**

**2.3.2.1. Expresa sus ideas:** De acuerdo a lo mencionado por Ortega, Rosario (2020), donde manifiesta que aprender a manejar las situaciones en las cuales los intereses de uno aparentemente están en contra de los de otros, por lo cual surgen conflictos. Hay que manejar esos conflictos sin violencia, expresando las ideas y encontrando acuerdos de beneficio mutuo, sin vulnerar las necesidades de las otras personas, convirtiéndolos en oportunidades para el crecimiento, los cuales facilitarán su participación en nuevos contextos y de esta forma, van apareciendo nuevas fuentes de influencia en su personalidad

Chaux, E., Arboleda, J. y Rincón, C. (2012) argumentan que esta competencia permite que las personas sean capaces de tener cierto dominio sobre las propias emociones. Esta capacidad favorece que cada persona pueda llegar a controlar las emociones en un momento determinado permitiendo no hacerse daño a sí mismo ni a los demás. Esto se encuentra en Colombia Aprende (2016) donde se afirma que:

“No se trata de hacer desaparecer las emociones ya que eso no es posible, ni deseable. En cambio, se trata de que las personas puedan manejar la manera cómo responden ante sus emociones, es decir, que las personas puedan manejar sus emociones y no que sus emociones los manejen. El miedo y la rabia son dos ejemplos de emociones frente a las cuales perder el control puede llevar a que las personas les hagan daño a otros o se hagan daño a sí mismos.”

Para comprender, es necesario poner en práctica los conceptos que posteriormente se enuncian. Esto permite acercarse a una realidad más clara de lo que realmente se debe promover en los niños y las niñas. Reconocer estos elementos y acciones como ceder ayuda a posponer el conflicto. También evitar ayuda a que se posponga ese sentimiento. Luego la imposición, porque tiene en cuenta su punto de vista sin importar el del otro y negociar, ya que se llega a un

acuerdo, para sanar el conflicto y crecer en la relación, favoreciendo una construcción armoniosa de la convivencia evitando la agresión y actuando en concordancia con lo que señala la literatura sobre el tema.

**2.3.2.2. Escucha activa:** La escucha activa es una competencia comunicativa que implica atender a lo que otros están expresándonos y demostrarles que están siendo escuchados, Cristancho, J., Harker, A., & Molano, A. (2016). Al escuchar, básicamente se plantea desarrollar la habilidad de descentración y comprender múltiples perspectivas y de crear soluciones, a partir de distintos aportes (Jaramillo, 2004).

En concordancia con Chaux y otros (2004) se evidencia la importancia del reconocimiento de las propias emociones y la de los demás, situándolas en las categorías que se han mencionado a lo largo de este apartado. De igual manera Bernal, González y Naval (2015) aportan teóricamente al campo de estudio sobre las competencias de la inteligencia emocional y enuncian que:

“la autoconciencia permite reconocer y dar nombre a las emociones propias; entender las razones y circunstancias que nos hacen sentirnos como nos sentimos; reconocer y dar nombre a las emociones de los otros; reconocer las fuerzas que mueven sentimientos positivos sobre el yo, la escuela, la familia y otras redes de apoyo. conciencia social. permite aumentar la empatía y la sensibilidad por los sentimientos de los otros.”

Estos autores explican de manera sucinta las competencias emocionales y su implicación en el desarrollo del ser humano, dando importancia no solamente al ser personal sino también al otro, reconociendo la importancia del aprendizaje emocional en los ámbitos que se desenvuelve el ser humano. De igual manera, se sigue observando con preocupación, la ausencia de formación para la resolución de conflictos en educación inicial. Es necesario brindar a los niños y niñas el acompañamiento pedagógico pertinente para que tengan la oportunidad de afrontar conflictos desde la perspectiva de resolución de diferentes, problemas y demás y así poder relacionarse con los demás de una manera íntegra (Ministerio de Educación Nacional, 2013).

**2.3.2.3. Compartir.** Según Gómez, O., Romera, E. M. y Ortega, R. (2017, compartir las ideas o pensamientos en las decisiones que incumben a todos, pero para que se pueda llegar a reflexionar sobre lo que pasó, sobre los efectos que produjo esta acción, entender las razones por las que se actuó de determinada forma, porque es una negociación entre los deseos propios y los de la otra persona. Los niños de ciclo dos, son personas que inician su desarrollo de capacidades sociales y personales (afectivas y emocionales), las cuales empiezan a aprehender a través del seguimiento de reglas que en potencia son para la sociedad acuerdos básicos para una socialización basada en la buena convivencia y el respeto. Además de la atención a las reglas es necesario desarrollar las capacidades que se requieren para la resolución pacífica de los conflictos.

En este caso la educación pública plantea unos objetivos referidos a la iniciativa, autonomía y regulación emocional. Postulan además la importancia de la formación personal, democrática y ciudadana en los estudiantes, recordando además que, en la dimensión personal - social, ellos deben adquirir variados aprendizajes que contribuyan al bienestar personal y el desarrollo social que son fundamentales en los primeros años de vida para el desarrollo de habilidades que ya se han mencionado (Alcaldía mayor de Bogotá, 2010). Por esta razón es fundamental precisar el concepto de convivencia escolar, desde lo planteado por el Ministerio de Educación Nacional (2013), donde se define que:

“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. Se deben favorecer entonces ambientes de aprendizaje democráticos donde la participación y la construcción de identidad desde la diferencia sean centrales. Es así como el clima escolar positivo no se improvisa, se construye contando con la voz de estudiantes, docentes, docentes con funciones de orientación, personal administrativo, familias y directivas docentes. Estos procesos de aprendizaje deben tener en cuenta que la convivencia no implica ausencia de conflictos. En todo grupo social se presentan este tipo de situaciones debido a la presencia de diversos puntos de vista y múltiples intereses; diferencias que pueden convertirse en motores de transformación y cambio.”

Se destaca además que al tener como base el concepto de convivencia esto implica de manera directa una reflexión sobre temas como el aprender en la escuela, en la familia y en el interactuar con los demás, hasta llegar a conformar de



una manera práctica reglas y mínimos éticos. Además, para complementar, se pueden en cuenta los valores que en la cotidianeidad pueden ser usados de manera efectiva pues estos valores tienden a disminuir la violencia que cada día se vive. Así mismo y bajo estos mismos aspectos se llega a una reconstrucción del ser para llevarla a una formación social y para promover una buena sociedad. (Mejía, s. f). Por otra parte, con respecto a la convivencia Sandoval (2014) afirma que:

“El grupo de competencias dirigidas a educar en convivencia y paz trabajan el concepto de convivencia como la aceptación del otro, la interacción y discusión de las diferencias, la necesidad de la existencia del conflicto, el concepto de hombre como un ser libre en cuanto puede elegir, pero también en la medida en que responde por sus actos, como un ser que se entiende por «convivencia» la potencialidad que tienen las personas para vivir con otros, en un marco de respeto mutuo y de solidaridad recíproca. La convivencia escolar se genera en la interrelación entre los diferentes miembros de la comunidad educativa de un establecimiento educacional que tiene incidencia significativa en el desarrollo ético, socio afectivo e intelectual de los niños y jóvenes.”

Y es así justamente, que empezar a construir una cultura de paz: cuando se empieza a sumar, cuando los valores individuales se convierten en valores que compartimos como sociedad y somos todos los que rechazamos, en conjunto, el uso de la violencia, cuando todos reconocemos los valores, los derechos individuales y/o colectivos de las personas y cuando todos ejercemos nuestra agencia y poder para aportar al bienestar propio y al de los demás, porque con la construcción de la paz a partir del fortalecimiento de la convivencia entre sus ciudadanos y en la consolidación de una sociedad democrática.

### **2.3.3. CAPACIDAD DE LIDERAR.**

**2.3.3.1. Defiende sus derechos:** Según afirma Piaget (1981). En el grupo los niños irán aprendiendo poco a poco a defender sus derechos, la complicidad y la compenetración con los demás para conseguir alcanzar los mismos objetivos. Es importante y se indica que hay que entender que se pueden alcanzar metas, llegando a encontrar acuerdos para conseguir objetivos comunes. Gutiérrez, M. J., Cabello, R. y Fernández, P. (2017), afirma que es la capacidad para identificar lo que pueden estar sintiendo otras personas tanto por medio de sus expresiones verbales y no verbales, como teniendo en cuenta la situación en la que se encuentran.

Alcanzar el desarrollo de esta competencia implica haber llegado a un alto grado del manejo de las propias emociones, ya que permite poder comprender lo que los otros puedan llegar a sentir sin involucrarse emocionalmente en una determinada situación y de esta manera poder ayudar a los demás proponiendo alternativas de soluciones. De acuerdo con Sandoval (2013), como se citó en Medrano, (2016) la paz será integral y posible mientras se proponga educar en el camino de la diversidad y la cultura, con el cuidado del valor moral universalizable que surge a partir de la observación de la experiencia, a partir de una antropología que nos indica una conexión entre la práctica del cuidado y la paz, como se citó en Bernal, (2016).

Esta competencia es necesaria, pero no suficiente para la empatía. No es suficiente porque la empatía implica sentir algo parecido a lo que sienten otros, mientras que alguien puede identificar correctamente lo que sienten otros sin involucrarse emocionalmente. Distintas dimensiones del ser humano, pero en las competencias emocionales que son las que tienen la capacidad de responder constructivamente ante las emociones propias y la de los demás, lo cual brinda elementos de gran importancia para el diseño de la intervención. Por eso al conceptualizar los siguientes aspectos se proveerá un marco de comprensión para diseñar estrategias pedagógicas que favorezcan las capacidades de los niños en su manera de actuar y controlarse, como medios de manifestación con el otro, para reconocer en el otro la emoción por medio de gestos, expresiones corporales o verbales. Para luego marcar la intensidad de la emoción con el otro e identificar por medio de la manifestación de la emoción el grado del sentir de esta en la otra persona y los causales con el otro para identificar la fuente del conflicto.

**2.3.3.2. Ayuda a solucionar los conflictos:** Chaux, Bustamante y Rodríguez (2017) definen que el “conflicto entre dos personas o dos grupos se puede entender como una situación en la que cada parte cree que sus intereses son incompatibles con los intereses de la otra parte”. Por otro lado, el Ministerio de Educación Nacional (2013) concibe el conflicto como aquellas “situaciones que se caracterizan porque



hay una incompatibilidad real o percibida entre una o varias personas frente a sus intereses”.

De otro lado, la urgencia de contar con una educación que forme ciudadanos para el conflicto (Fisas, 2011), democráticos (Cabezudo, 2012), capaces de perdonar y de reconciliarse con los otros diferentes de sí (Cortés et al., 2016). En últimas, porque la adquisición de este tipo de conocimientos y habilidades es trascendental para la vida con otros. Chaux (2011) expresa lo importante que es desaprender sobre los problemas aprendidos, puesto que ello implica un reto para los países latinoamericanos y para la educación; de esta manera se logra promover la convivencia pacífica desde la escuela contribuyendo así a la nivelación de emociones. Pero en contraposición a lo anterior no se observan cambios a pesar de todos los estudios que se han hecho y se queda sencillamente en sugerencias que se derivan de los resultados encontrados.

## **CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO**

### **3.1. DEFINICIÓN DEL ENFOQUE**

La investigación correspondiente al presente proyecto es de enfoque cualitativo, donde se buscó entender una situación social que ocurre en la escuela, teniendo en cuenta sus propiedades con un paradigma hermenéutico, utilizando un diseño no experimental para dar un alcance descriptivo y con la técnica: documental de encuesta, con el fin de fortalecer las competencias emocionales, de los estudiantes en el ciclo dos, de las Instituciones Educativas Distritales ubicadas en la zona Sur de la localidad de Kennedy, en Bogotá, correspondientes a los grados tercero y cuarto, se desarrolla una propuesta pedagógica con educandos que tienen edades entre 8 y 12 años, como elemento fundamental para afianzar las bases previas en una sana convivencia y para documentar científicamente el resultado de la experiencia de modo que se amplíe el conocimiento existente sobre el desarrollo de competencias emocionales.

Teniendo en cuenta este fin, se acoge la propuesta de Chaux, Lleras y Velázquez (2004) desde la perspectiva de formación ciudadana, en tanto se reconoce la competencia emocional como elemento constitutivo de la educación social, pero se delimitando la frontera entre la psicología y la educación, por eso se tiene en cuenta el diseño no experimental, con un alcance descriptivo, de esta investigación, porque señala las características más sobresalientes de personas y grupos humanos, ya que estos permiten trazar una ruta metodológica apropiada para generar un cambio social al interior de los cursos participantes, durante el tiempo de desarrollo de la investigación y después de este, en la cotidianidad.

Ahora en concordancia con el diseño no experimental, también nace la observación del impacto que causó o las nuevas situaciones de conflicto motivadas por el repentino aislamiento causado por la pandemia, en el diario vivir con los demás, lo cual motiva la búsqueda de soluciones a través del manejo adecuado de las emociones.

### 3.2 DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

El diseño a utilizar en la presente investigación es No experimental, donde Sampieri (2018) afirma que el investigador observa el contexto en el que se desarrolla el fenómeno y lo analiza para para obtener información. lo cual es oportuno para la presente investigación porque, en el momento en que se utiliza el instrumento, este no se puede controlar, manipular o alterar a los sujetos, para que escriban o respondan de una manera exacta, sino que se basa en la interpretación o las observaciones para llegar a las conclusiones, porque este método estudia los fenómenos exactamente de la manera ocurrida, sin construir ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes.

Además, se trabajó con un diseño No experimental, ya que se desea proporcionar la visión de la situación observada en la encuesta aplicada, sin intervenir en los resultados o respuestas. Manrique (2018), manifiesta con respecto a las competencias emocionales, que conviene aclarar, que se reconoce una perspectiva psicológica. pero además se refleja la estrecha relación que existe entre la educación emocional y la educación tradicional de un currículo de ciclo dos, colocando de manifiesto la necesidad de crear e implementar programas de educación emocional, en los que se pueda articular de manera intencional la tríada emoción-conflicto-educación. Caso del Programa Pisotón, un programa de desarrollo psicoafectivo y educación emocional, implementado con niños y niñas colombianos, el cual contribuye a la necesidad de sanación y reconciliación, promoviendo la convivencia pacífica, sostenible e incluyente, que supone el fin del conflicto bélico.

Pero esto debe ser un proceso continuo, integral, dinámico y formativo en la escuela, donde no sólo se verifiquen avances en la adquisición de conocimientos y en el desarrollo de las competencias; sino que también debe evidenciar transformaciones en la convivencia, en las formas de expresar la aceptación y el respeto por la diferencia, en la creatividad para solucionar conflictos y, sobre todo, en la coexistencia de ideas de mundo opuestas, porque la escuela representa un

espacio de educación emocional fundamental para el desarrollo ético-moral de los alumnos, en tanto que brinda oportunidades para practicar actitudes democráticas, aprender a resolver conflictos de forma no violenta y aprender a regular sentimientos de enojo y frustración. (García y Kreisler, 2014).

Ahora en el diseño No experimental, es muy importante, la escuela porque es el espacio de desarrollo del desempeño académico, el cual es definido como el nivel de logro de metas educativas o de conocimientos alcanzado en un área específica (Steinmayr, Meibner, Weidinger, & Wirthwein, 2015). En donde se compromete no solo la inserción laboral futura de los estudiantes, sino también su bienestar presente, por esto debido a su importancia, los factores individuales de carácter afectivo que han comenzado a cobrar valor es la regulación y conocimiento de las competencias emocionales (Martin & Ochsner, 2016). Además, la escuela también facilita, la observación de todos los aspectos del diseño No experimental, en el conocimiento de las competencias emocionales y su regulación, porque se define como aquellos procesos mediante los cuales los individuos influyen en sus emociones, en cuándo y cómo las experimentan y expresan (Gross, 2014). Pero al relacionarlos con el desempeño académico, numerosos procesos de manejo y regulación de emociones han sido estudiados respecto de su capacidad predictiva (Andrés et al., 2017).

Porque, si bien las diferentes actividades o compromisos escolares poseen una influencia positiva sobre el desarrollo de aprendizajes (Bas, Senturk, & Cigerci, 2017; Cooper et al., 2006; Maltese, Tai & Fan, 2012), estas también pueden generar emociones displacenteras que en algunos casos impiden la finalización de las mismas (Xu, 2016); de modo que la capacidad de regular las emociones debería poseer impacto sobre la obtención de los logros académicos, determinados por el currículo en cada grado y al ampliar el conocimiento acerca de la regulación de la emoción en el desarrollo de los deberes escolares, permitiría considerar los importantes cambios a nivel cognitivo, emocional y académico que se producen en estudiantes de ciclo dos de primaria, porque en las edades de 8 a 12 años, se

desarrollan y maduran las funciones ejecutivas, aumentan las demandas sociales y académicas; por lo que la regulación emocional resulta más exigida, como se verifica con la evidencia empírica específica de la relación de estrategias con el desarrollo de aprendizajes, en una revisión reciente de estudios (Andrés et al., 2017) donde indicó que la implementación de la reevaluación cognitiva mejoró el rendimiento en matemáticas. Aclarando que la reevaluación cognitiva implica cambiar el significado de una situación para alterar su impacto emocional; mientras que el manejo emocional implica modificar los pensamientos sobre las propias capacidades para impactar en la emoción (Gross & Thompson, 2007).

### **3.3. TÉCNICA DE ESTUDIO**

Dado que el propósito del estudio es analizar la relación entre el desarrollo de las competencias emocionales y la convivencia escolar en los estudiantes del ciclo dos, de las Instituciones Educativas Distritales de la zona sur de la localidad Kennedy en Bogotá, correspondientes a los grados tercero y cuarto, por esto se adoptará una investigación con un enfoque cualitativo, tuvo su origen en Max Weber (1864 – 1920) utilizando un diseño no experimental para dar un alcance descriptivo, con la técnica: documental en su inicio y luego se complementó con la segunda técnica de encuesta, además se utilizó la observación, que consistió básicamente en observar a los estudiantes, dentro de un contexto y una situación particular. Todo esto sin necesidad de intervenir o alterar el ambiente del mismo.

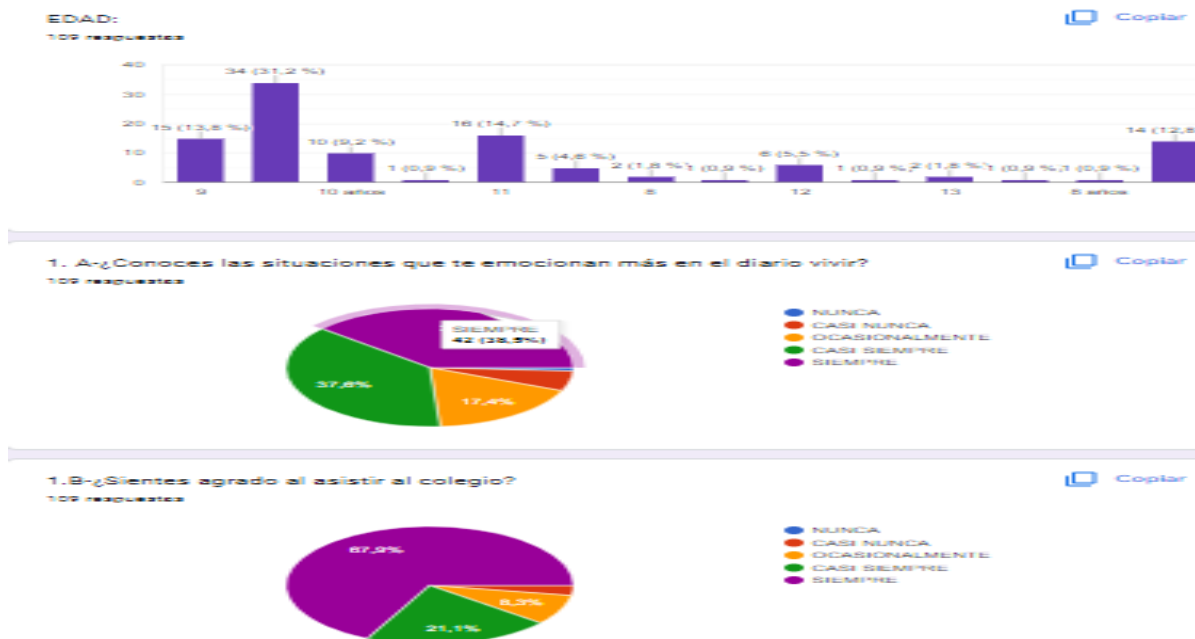
Con la encuesta, se consiguió información de manera sistemática y ordenada de los estudiantes en su contexto, sobre las variables o categorías consideradas en la investigación. Luego se realizó el análisis de contenido, basado en la lectura de preguntas con respuestas, como método de recolección de datos, siguiendo el método científico, sistemático, objetivo, replicable y válido, con el fin de fortalecer las competencias emocionales, porque señala las características más sobresalientes de los estudiantes, como elemento fundamental para afianzar las bases previas en una sana convivencia. Para documentar científicamente el resultado de la experiencia, se trabajó con el proceso formal enfocado en un método

inductivo, donde los resultados serán tomados para extraer conclusiones de carácter general y de modo que se amplíe el conocimiento existente sobre el desarrollo de competencias emocionales, en los grupos trabajados.

### 3.4. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

De acuerdo con el enfoque seleccionado y con el fin de medir el nivel de manejo por parte de los estudiantes de las competencias emocionales, para la ejecución de procesos cotidianos en sus actividades académicas y a su vez las consideraciones pedagógicas para el desarrollo de los procesos de regulación de las emociones en el aula, se realizó un diseño instrumental que partió del análisis de los documentos teóricos y de los entregados por el ministerio de educación nacional de Colombia, emitidos para que las instituciones educativas involucren en sus procesos curriculares proyectos que propendan a brindar a los estudiantes procesos de formación integral. A partir de este análisis se procedió a diseñar un instrumento para la medición de los procesos de aula y el otro para la medición del manejo de emociones por categorías, los cuales fueron virtualizados empleando la herramienta de formularios de Google Drive (Ver anexo uno y dos). El siguiente cuadro presenta los factores específicos que se evaluaron.

**Gráfico 1.**



El proceso de diseño de los instrumentos se presenta a continuación junto con los referentes teóricos revisados y analizados para la formulación de los indicadores de medición de cada categoría.

Este instrumento consta de 56 indicadores distribuidos en 6 categorías siendo diligenciado por 109 estudiantes de los grados tercero y cuarto, correspondientes al ciclo dos, de colegios distritales de localidad Kennedy zona Sur de Bogotá. Aplicado con un modelo de habilidad, que se centra en la capacidad para percibir, comprender y manejar la información que proporcionan las emociones. El modelo de habilidad más conocido y aceptado es el de Lorenzo (2012)

Teniendo en cuenta esto, en este modelo de investigación se propone una planificación realizada inicialmente en la matriz de consistencia, luego una acción, evidenciada en la aplicación con la técnica documental de encuesta, posteriormente la comparación y reflexión como momentos fundamentales. Así mismo, por su carácter reflexivo este tipo de investigación, permitió, además, profundizar en la comprensión del acontecer de la práctica educativa, de los problemas que surgen y de la solución más acertada a dichas situaciones a partir de la acción misma.

Con respecto a las competencias emocionales conviene aclarar que en la literatura se reconoce una perspectiva psicológica. Sin embargo, para el presente proyecto se acoge la propuesta de Chaux y otros (2017) desde la perspectiva de formación ciudadana, en tanto se reconoce la competencia emocional como elemento constitutivo de la educación social, pero se delimita claramente la frontera entre la psicología y la educación.

Para la recolección de la información se determina como instrumento el análisis reflexivo de las respuestas dadas en el cuestionario aplicado a los estudiantes, el cual arroja datos importantes, pues en un primer momento se pretendió estudiar la resolución de conflictos en niños de grado tercero y cuarto. Luego de la revisión de la literatura y la reflexión de la docente en calidad de investigadora, se afirmó, el



objeto de la investigación el cual siempre tiene presente que el trabajo debería ir enfocado a la convivencia entre los niños.

Es por esta razón que se llega a la conclusión de realizar un trabajo desde el afianzamiento de las competencias emocionales como base previa para una sana convivencia. A partir de la información que se obtenga por el diario de campo en el que se registran las observaciones se definirá si hay o no necesidad de fortalecer la convivencia tomando como eje conceptual las competencias emocionales, las cuales Chau y otros (2017) definen como la capacidad de responder constructivamente ante las emociones propias y la de los demás.

### **3.5. ALCANCE DE LA INVESTIGACIÓN**

La presente investigación plantea un alcance descriptivo, donde se analizarán los elementos teóricos existentes, en relación a las competencias emocionales, en estudiantes del ciclo dos, luego, describir los procesos que caracterizan la formación y desarrollo en estas competencias y poder mencionar su impacto o avances en el desarrollo a nivel académico, en estudiantes del ciclo dos de los colegios distritales ubicados en la zona Sur de la localidad de Kennedy.

Por su parte, este estudio descriptivo en esta investigación, permitió detallar cómo son y cómo se manifiestan algunos fenómenos, situaciones, sucesos o contextos, especificando las propiedades, características y perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno sometido a estos análisis, Hernández Sampieri R. (2014), define que los estudios descriptivos sirven para mostrar con precisión los ángulos o dimensiones de un fenómeno, suceso, contexto o situación.

Además, este estudio propone su aplicación de manera censal con los estudiantes de los niveles educativos de básica primaria y secundaria, de esta manera la estrategia propuesta en la presente investigación se valida en varias instituciones públicas, en la zona Sur de la localidad de Kennedy, de la ciudad de



Bogotá que presenta diferentes condiciones socioeconómicas de los estratos uno al tres.

### 3.6. UNIVERSO

Todos los estudiantes del ciclo dos, de las Instituciones Educativas Distritales de la zona sur de Kennedy en Bogotá, correspondientes a los grados tercero y cuarto de primaria.

### 3.7. MUESTRA

Se desarrolla una propuesta pedagógica con estos estudiantes que tienen edades entre 8 y 12 años, como elemento fundamental para afianzar las bases previas en una sana convivencia y para documentar científicamente el resultado de la experiencia de modo que se amplíe el conocimiento existente sobre el desarrollo de competencias emocionales. Se han elegido los estudiantes de los grados y los datos para poder considerar el porcentaje necesario para una muestra representativa, así:

**Tabla 1.**

**Porcentaje Representativo de Muestra por Género**

<b>Grado</b>	<b>Femenino</b>	<b>Masculino</b>	<b>Total</b>	<b>%</b>
Grado Tercero	315	309	624	49%
Grado Cuarto	332	328	660	51%
<b>TOTAL</b>	<b>647</b>	<b>637</b>	<b>1284</b>	<b>100%</b>

**Fuente: Elaboración Propia**

Los datos muestran el número total de estudiantes por género de la zona Sur de la localidad de Kennedy, donde se evidencia que hay una mayor disponibilidad considerable de estudiantes femeninos, aunque no es significativa la diferencia.

Con el fin calcular el tamaño del muestreo a realizar y que los datos obtenidos sean significativos, se tomó el tamaño de la población igual a 1284 que son todos

los estudiantes del ciclo dos de la parte sur de la localidad de Kennedy, con un nivel de confianza de 95% y un margen de error del 9%.

Acorde a los datos definidos anteriormente, es necesario encuestar a 109 estudiantes del ciclo dos del sur de la localidad de Kennedy, para poder obtener información que permita realizar un análisis con el grado de confianza deseado.

### **3.8. ETAPAS**

Para comenzar el proyecto se realizó un análisis de la realidad con la intención de recoger datos y obtener información específica en el área de la educación emocional. En esta primera etapa del estudio se procedió, por un lado, a la lectura y análisis de bibliografía en el tema de educación emocional a través de varias fuentes bibliográficas como libros, artículos, vídeos, blogs y diversas páginas web. Y por otro lado se investigó la existencia de posibles proyectos de educación en competencias emocionales.

En la segunda etapa se plantearon los objetivos de la investigación. Se analizó la problemática y la forma de abordarla, entre ellas con el análisis previo se detectó una carencia del trabajo tanto en conocimiento de las competencias emocionales como en manejo de las emociones en los estudiantes del ciclo dos, de los colegios ubicados en la zona sur de la localidad de Kennedy.

En la tercera etapa para realizar este análisis de la realidad se planteó un cuestionario de análisis de diferentes situaciones donde interviene el manejo de emociones, en diferentes maneras, el cual fue dirigido a varios colegios de la zona

En la cuarto etapa se realizó el análisis de los resultados y las conclusiones obtenidos en el mismo sirvió de base para plantear las estrategias de intervención para mejorar o fortalecer las competencias emocionales. Para la cuarta etapa, una

vez planteada la estrategia, se procedió al diseño del mismo y a la creación de materiales de elaboración propia para poderlo realizar.

En la última etapa es poner en práctica. Para ello, se eligieron cuatro de las sesiones planteadas. Para dar inicio a la propuesta de intervención el rol de las docentes es fundamental en las primeras actividades, con una participación directa, realizando los ejercicios propuestos para asegurar el adecuado desarrollo de la estrategia.

### CAPÍTULO VI: ANÁLISIS DE RESULTADOS

#### 4.1. Unidad de Análisis

Estudiantes de educación pública del Nivel Primario, de ambos sexos, entre las edades de 8 a 12 años aproximadamente. Esta investigación se realiza con el fin de fortalecer las competencias emocionales en los niños de las Instituciones Educativas Distritales de la zona sur de la localidad de Kennedy en Bogotá, en los grados 3° y 4° de la Educación Básica Primaria. Para tal fin se diseñó la encuesta “Emociones Personales” que fue aplicada a los estudiantes del ciclo dos del Centro Educativo distrital Carlos Arturo Torres, donde se establecieron 56 criterios a evaluar definidos en la Matriz de consistencia que fue previamente revisada, corregida y aprobada por un grupo selecto de expertos dentro de los cuales se encontraban; Psicólogos, Trabajadores Sociales y expertos en educación. Estas validaciones se pueden encontrar en **ANEXO 5. Voto aprobatorio de Instrumentos.**

#### Anexo 1: Matriz de consistencia



DOCTORADO EN EDUCACION  
Desarrollo de competencias emocionales en el marco de la convivencia escolar en niños de ciclo dos, de colegios distritales de localidad Kennedy zona Sur de Bogotá.

#### CATEGORIAS DE INVESTIGACIÓN

AMBITO TEMÁTICO	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	DOMINIOS	PREGUNTAS ORIENTADORAS	AMPLIACIÓN DEL DISEÑO METODOLÓGICO
COMPETENCIAS EMOCIONALES	CAPACIDAD DE RECONOCERSE	IDENTIFICAR	Identificar las propias emociones. Es la "capacidad para reconocer y nombrar las emociones de sí mismo" Chauy, E., Bustamante, A. & Rodríguez, G. (2017). Para ello es importante reconocer el lenguaje no verbal (corporal) en el momento de expresar una emoción, registrar los niveles de fuerza de esta e identificar aquellas situaciones que generan mayor emoción en cada ser. Garalgordobil, L. M. y Maganto, M. C. (2017). Al reconocer sus propias emociones cada uno podrá responder ante las emociones de manera más asertiva.	1-A 1-B 1-C 1-D	A- ¿Te relacionas bien con tú familia? B- ¿Te sientes bien en casa? C- ¿Estás alegre en el colegio? D- Sabes cuando haces las cosas bien?
		ACEPTARSE	Los niños entre 7 a 11 años poco a poco aprenden en esta etapa a conocerse, aceptarse y hacer frente a sus miedos con una actitud optimista y segura de sí mismos, por eso es importante dar apoyo para que poco a poco aprenden a admitir sus debilidades y fortalezas. Piaget (1981). Además, las y los niños han de aprender a aceptarse, apreciar y aceptar a los diferentes compañeros y amigos asumiendo la diversidad de todo tipo, ser cooperativos, colaborativos y a resolver los conflictos que son parte de la vida. Baquedano & Echeverría (2013) Y este proceso se aprende en el escenario educativo haciendo énfasis en la procura por la formación integral de los estudiantes. Es por ello, que la esencia de una óptima convivencia inicia por reconocer el valor propio, las capacidades y habilidades para interactuar con el contexto. López, E. G. (2016), esto para afianzar la imagen de sí mismo y generar aceptación y confianza en su propia identidad y en el lugar que ocupa en el mundo. López, E. G. (2016).	2-A 2-B 2-C 2-D	A- ¿Aceptas tus errores sin culpar a los demás? B- ¿Si cometes un error tratas de solucionarlo? C- ¿Si te lo propones puedes ser mejor estudiante? D- ¿Lo más importante para ti es ser cada vez mejor?
	CAPACIDAD DE ADAPTARSE	INTEGRARSE	En el contexto de las competencias ciudadanas, integrarse, se trata de poder desarrollar habilidades, para llegar a la capacidad de relacionarse con otros, de construir una sociedad más pacífica, en la que se acepten las diferencias y podamos vivir y construir a partir de esas diferencias. Chauy, E., Bustamante, A. & Rodríguez, G. (2017).	3-A 3-B 3-C 3-D	A- ¿Confías fácilmente en la gente? B- ¿Crees que las personas actúan de buena manera si ayudan a los demás? C- ¿Te relacionas con facilidad con aquellas personas que piensan diferente a ti? D- ¿Cuando no te sientes tranquilo/a buscas apoyo en un adulto?
		EMPATIZAR	La empatía es una competencia emocional que consiste en la capacidad de sentir lo que otros sienten o por lo menos sentir algo compatible con lo que otros puedan estar sintiendo. Empatía es la capacidad para comprender el punto de vista de los demás o para ponerse mentalmente en sus zapatos Selman, (1980). Lograr acuerdos de beneficio mutuo e interactuar pacífica y constructivamente es mucho	4-A 4-B 4-C 4-D	A- ¿Eres sensible cuando algún compañero, está llorando? B- ¿Sabes cuándo un amigo esta alegre? C- ¿Te gusta ayudar a los demás?

			más probable si se logra comprender los distintos puntos de vista que tienen otros sobre una misma situación. Rodríguez, A., López, G. y Echeverri, J. (2017), otros autores señalan la posibilidad que ofrecen de identificar y manejar las propias emociones, con el fin de permitir la gestión adecuada de los conflictos <u>Sórtés, Torres, López, Pérez y Pineda (2016).</u>		D- ¿Te preocupas cuando un compañero está triste o de mal humor?
		INTERACTUAR	Lograr acuerdos de beneficio mutuo e interactuar pacífica y constructivamente es mucho más probable si se logra comprender los distintos puntos de vista que tienen otros sobre una misma situación <u>Garrigordobil, L. M. y Maganto, M. C. (2017)</u> Interactuar es poner un tema controversial que se esté trabajando en un área académica, y generar discusión entre los estudiantes. En ese proceso deben comprender puntos de vista distintos, ponerse en los zapatos de otros, argumentar sus razones y evaluar los argumentos de los demás, lo que propicia un crecimiento en mi aproximación moral frente a la vida <u>Chaux, (2008)</u>	5-A 5-B 5-C 5-D	A- ¿Si un amigo tiene un problema o dificultad tratas de colaborarle? B- ¿Compartes con los compañeros tus conocimientos de un área en la que te destacas? C- ¿Te agrada jugar con otros niños? D- ¿Cuando alguien tiene una dificultad en una materia le ayudas?
	CAPACIDAD DE EXPRESARSE	MANIFESTAR	Manifestar o transmitir sin agresividad los propios puntos de vista, entendiendo que competente, es la persona que no se queda callada, que dice lo que piensa, que lucha por lo que cree, pero lo hace de manera cuidadosa, sin hacerle daño a los demás, López, C., Carvajal, C., Urrea, P. & Soto, M. (2013)	6-A 6-B 6-C 6-D	A- ¿Expresas con facilidad tus sentimientos? B- ¿Te gusta colaborar cuando se presentan diferentes situaciones o problemas? C- ¿Dices "NO" cuando una situación que se presenta lo requiere? D- ¿Cuando quieres algo lo pides de manera respetuosa?
		ASERTIVIDAD	Asertividad implica defender los derechos personales y expresar los pensamientos, necesidades, sentimientos y creencias de maneras directas, honestas y apropiadas, que no violen los derechos de los demás, Lamprea, G. (2011). El asertividad es una competencia comunicativa que puede evidenciarse, entre otras situaciones, en la forma como respondemos ante una ofensa, ante una situación de intimidación (bullying) o ante un conflicto. Ser asertivo no implica dejarse, ni tampoco reaccionar agresivamente ante una de estas situaciones <u>Ruiz-Silva y Chaux, (2005).</u>	7-A 7-B 7-C 7-D	A- ¿Expresas tus emociones con facilidad? B- ¿Pides ayuda sin dificultad cuando lo necesitas? C- ¿Buscas hacer nuevos amigos? D- ¿Frente alguna dificultad actúas de manera tranquila?
CONVIVENCIA ESCOLAR	CAPACIDAD DE RELACIONARSE	RESPECTAR	Los derechos humanos están en la base de toda la propuesta. "Tenemos que aprender a respetar nuestras diferencias, pues somos un país <u>pluriétnico, y multicultural.</u> Las formas de organización social dependen de la capacidad que tengamos de respetar al otro, de entenderlo, de comprender cómo lo afectan nuestras acciones. Y eso, en última instancia, tiene que ver con la noción de dignidad humana, y por eso importan los derechos humanos, el respeto a la diferencia y las formas de participación <u>Jaramillo (2004)</u>	8-A 8-B 8-C 8-D	A- ¿Eres tolerante con las personas y/o compañeros de inclusión? B- ¿Cumplés las normas en un juego con tus compañeros y/o en el aula de clase? C- ¿Solucionas los problemas sin enojarte? D- ¿Respetas a los demás, como te gusta ser respetado?
		VALORAR SIMILITUDES Y DIFERENCIAS	Una persona competente en términos ciudadanos no es una persona que acepta cualquier diferencia. La idea es que la tolerancia no puede llegar hasta aceptar que otras personas o grupos sociales vulneren derechos fundamentales. Hay unos límites a la aceptación de las diferencias que están dados justamente por el discurso de los derechos humano, <u>Canchala, A., Rosales, M. y Vargas, A. (2016).</u>	9-A 9-B 9-C 9-D	A- ¿Muestras cariño y afecto a los compañeros? B- ¿Es fácil para ti hacer amigos? C- ¿Te agrada el grupo o curso escolar al que perteneces? D- ¿Valoras la amistad que te dan tus amigos?
	CAPACIDAD DE PARTICIPAR	EXPRESA SUS IDEAS.	Aprender a manejar las situaciones en las cuales los intereses de uno aparentemente están en contra de los de otros, por lo cual surgen conflictos. Hay que manejar esos conflictos sin violencia, <u>expresando las ideas</u> y encontrando acuerdos de beneficio mutuo, sin vulnerar las necesidades de las otras personas, convirtiéndolos en oportunidades para el crecimiento, los cuales facilitarán su participación en nuevos contextos y de esta forma, van apareciendo nuevas fuentes de influencia en su personalidad <u>Ortega, Rosario (2020)</u>	10-A 10-B 10-C 10-D	A- ¿En casa es importante tu opinión? B- ¿Tienes una buena relación con tus padres? C- ¿Es fácil para ti hacer amigos? D- ¿Sientes alegría cuando logras un objetivo?
		ESCUCHA ACTIVA	La escucha activa es una competencia comunicativa que implica atender a lo que otros están expresándonos y demostrarles que están siendo escuchados <u>Cristancho, J., Harker, A., &amp; Molano, A. (2016).</u> Al escuchar, básicamente se plantea desarrollar la habilidad de descentración y comprender múltiples perspectivas y de crear soluciones, a partir de distintos aportes <u>(Jaramillo, 2004)</u>	11-A 11-B 11-C 11-D	A- ¿Te gusta escuchar a tus compañeros? B- ¿Cuando alguien se siente triste o intranquilo/a le escuchas? C- ¿Te gusta jugar y compartir con tus compañeros del salón? D- ¿Es fácil para ti resolver una situación personal o escolar en el aula de clase?
		COMPARTIR	Según <u>Gómez, O., Romera, E. M. y Ortega, R. (2017)</u> Compartir sus ideas o pensamientos en las decisiones que atañen a todos, "para que se pueda reflexionar sobre lo que pasó, sobre los efectos que produjo la decisión, entender las razones por las que se actuó de determinada forma, porque es una negociación entre mis intereses y los de la otra persona" <u>(Jaramillo, 2004)</u>	12-A 12-B 12-C 12-D	A- ¿Te sientes motivado a compartir con los compañeros? B- ¿Aceptas y cumples las normas para una sana convivencia? C- ¿Compartes tu punto de vista en las decisiones de aula? D- ¿Te gusta ayudar o colaborar a la maestra?
	CAPACIDAD DE LIDERAR	DEFIENDE SUS DERECHOS.	Según afirma <u>Piaget (1981).</u> En el grupo los niños irán aprendiendo poco a poco a defender sus derechos, la complicidad y la compenetración con los demás para conseguir alcanzar los mismos objetivos. Es importante y se indica que hay que entender que podemos encontrar metas comunes y que nos podemos poner de acuerdo en la forma de conseguir lo que queremos <u>Gutiérrez, M. J., Cabello, R. y Fernández, P. (2017)</u>	13-A 13-B 13-C 13-D	A- ¿Consideras que los niños o niñas que responden de mala manera son valientes? B- ¿Crees que para que te respeten tienes que herir a los demás? C- ¿Sabes, que los derechos como la educación, van acompañados de un deber? D- ¿Conoces los derechos que tienes como niño/a?
		AYUDA A SOLUCIONAR CONFLICTOS	<u>Chaux, Bustamante y Rodríguez (2017)</u> definen que el "conflicto entre dos personas o dos grupos se puede entender como una situación en la que cada parte cree que sus intereses son incompatibles con los intereses de la otra parte". Por otro lado el Ministerio de Educación Nacional (2013) concibe el conflicto como aquellas "situaciones que se caracterizan porque hay una incompatibilidad real o percibida entre una o varias personas frente a sus intereses"	14-A 14-B 14-C 14-D	A- ¿Si te sientes enojado, debes ofender con las actitudes a otros? B- ¿Es divertido molestar a otros niños o niñas? C- ¿Piensas que está bien lastimar a otro si esa persona te lastima primero? D- ¿Cuándo te llaman la atención entiendes por qué lo hacen?

(Creación Propia- Martha Leal 2021)

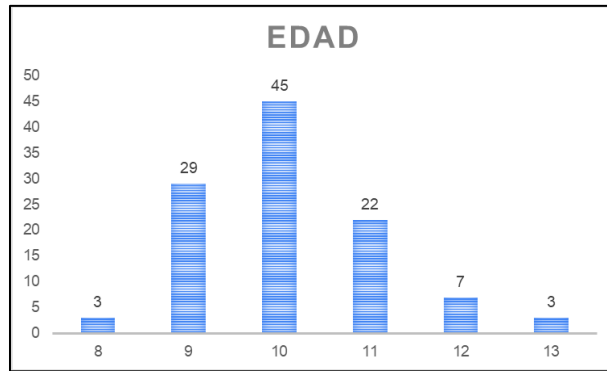
## 4.1.1. RESULTADOS ENCUESTA

Se inicia la explicación de los resultados encontrados en esta investigación, recordando que este es un de tipo descriptivo, que se realizó con una encuesta, donde se definieron los objetivos y diseño por categorías y subcategorías y se establecieron más criterios específicos donde se buscó:

- Definir las características de los encuestados: El objetivo de utilizar preguntas cerradas es de obtener conclusiones concretas sobre los encuestados y encontrar patrones, rasgos y comportamientos. También para entender las actitudes u opiniones de los encuestados sobre el fenómeno en cuestión.
- La estadística descriptiva comprende como categorías principales: distribución de frecuencias, medidas de tendencia central y medidas de variabilidad, por eso se realizó el cálculo de la media y la mediana, dos indicadores muy importantes y sobre todo diferentes. La mediana es un indicador que no tiene en cuenta los valores extremos, a veces poco frecuentes, a diferencia de la media, que está muy influida por estos valores extremos.
- Medir las tendencias de los datos: Las tendencias de los datos tomados se midieron a lo largo del tiempo gracias a la capacidad estadística de la investigación descriptiva, como los grupos de edad de 8,9,10,11,12, y,13 años y sobre el género.
- Realizar comparaciones: para comprender cómo responden los diferentes grupos a una determinada pregunta.

**4.1.1.1.** El 41% de los estudiantes encuestados pertenecen al rango de 10 años, seguido del 27% y 20% que pertenece a los 9 y 11 años de edad respectivamente.

**Grafico 2.**

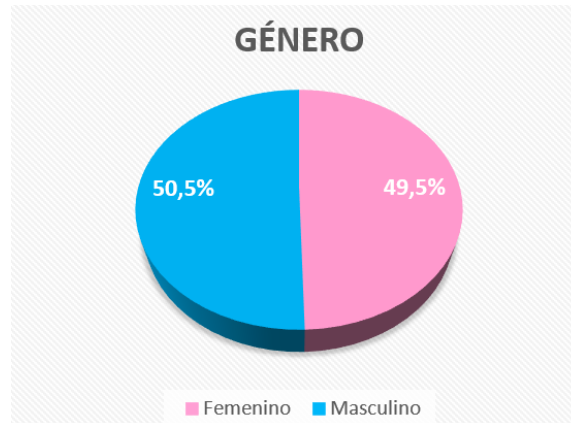


**Tabla 2.**

Edad	Cantidad	Porcentaje
8	3	3%
9	29	27%
<b>10</b>	<b>45</b>	<b>41%</b>
11	22	20%
12	7	6%
13	3	3%

El 50,5% de los estudiantes encuestados son del género Masculino y el 49,5% al género Femenino.

**Grafico 3.**



**Tabla 3.**

Genero	Cantidad	Porcentaje
Femenino	54	49,5%
Masculino	55	50,5%

Para poder tabular la información se le asignó a cada ítem de respuesta una valoración como se evidencia a continuación:



Tabla 4.

ITEM	VALORACIÓN
NUNCA	1
CASI NUNCA	2
OCASIONALMENTE	3
CASI SIEMPRE	4
SIEMPRE	5

Para calcular el tamaño del muestreo a realizar, se confirma que, para que los datos obtenidos sean significativos, se tomó el tamaño de la población igual a 1284 que son todos los estudiantes del ciclo dos, del sector sur de la localidad de Kennedy, con un nivel de confianza de 95% y un margen de error del 9%.

De acuerdo a los datos anteriormente mencionados, es necesario encuestar a 109 estudiantes del ciclo dos del sur de la localidad de Kennedy y así obtener información que permita realizar un análisis con el grado de confianza deseado. Al evaluar las respuestas dadas por los 109 alumnos encuestados a cada pregunta, se evidencia de manera general que para 56 preguntas realizadas el 66% de las respuestas promedio fueron Casi Siempre y el 44% restante ocasionalmente.

Además, el 76,8 % de las respuestas dadas por los estudiantes del ciclo dos evidencian que casi siempre se identifican, vivencian y evalúan las categorías trabajadas en la encuesta con referencia a las competencias emocionales y la convivencia escolar, lo cual facilitó que se sintieran cómodos y respondieran de manera honesta y tranquila.

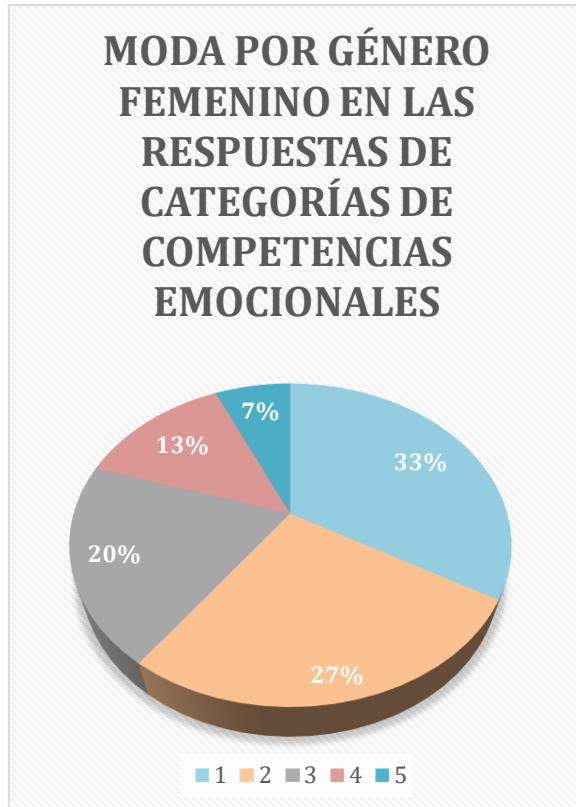


**Tabla 5.**

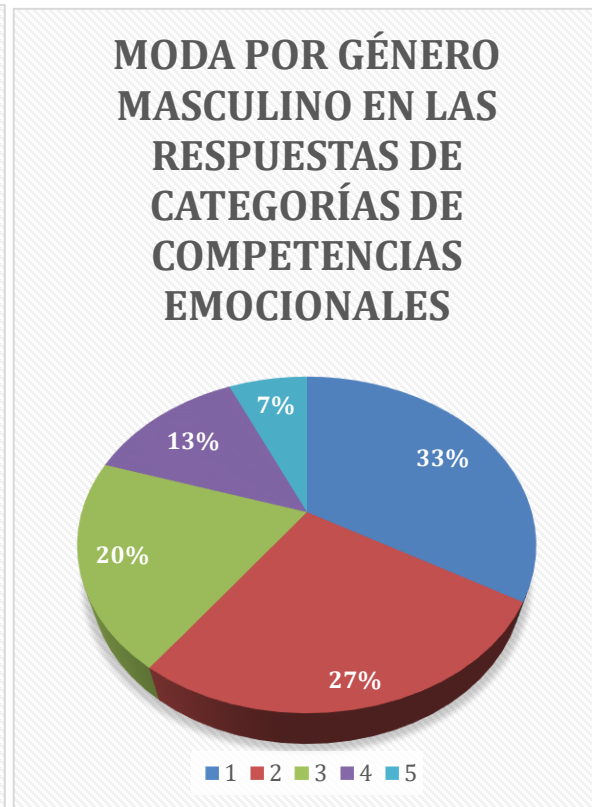
Análisis con descripción por categoría de respuestas dadas por género (Femenino y masculino) en categorías de Competencias Emocionales

<b>Pregunta</b>	<b>Moda Masculino</b>	<b>Moda Femenino</b>
1. A- ¿Conoces las situaciones que te emocionan más en el diario vivir?	5	5
1. B- ¿Sientes agrado al asistir al colegio?	5	5
1. C- ¿Te sientes bien en casa?	5	5
1. D- ¿Te relacionas bien con tú familia?	5	5
2. A- ¿Aceptas tus errores sin culpar a los demás?	5	5
2. B- ¿Si cometes un error tratas de solucionarlo?	5	5
2. C- ¿Aceptas a todos, entendiendo que la diversidad existe?	5	5
2. D- ¿Para ti es importante ser cada vez mejor?	5	5
3. A- ¿Consideras que te integras con facilidad?	4	4
3. B- ¿Crees que las personas actúan de buena manera si ayudan a otros?	5	5
3. C- ¿Te relacionas con facilidad con aquellas personas que piensan diferente a ti?	4	4
3. D- ¿Cuándo no te sientes bien buscas apoyo en un adulto?	5	5
4. A- ¿Comprendes que el punto de vista de tú compañero (a) es diferente al tuyo en algunas ocasiones?	5	5
4. B- ¿Conoces o logras diferenciar las diferentes emociones que experimentan tus amigos?	4	4
4. C- ¿Te gusta ayudar a los demás?	5	5
4. D- ¿Te preocupas cuando un compañero está triste o de mal humor?	5	5
5. A- ¿Interactúas pacífica y constructivamente ante una situación escuchando distintos puntos de vista?	4	4
5. B- ¿Compartes con los compañeros tus conocimientos de un área en la que te destacas?	5	5
5. C- ¿Te agrada jugar con otros niños?	5	5
5. D- ¿Cuándo tienes una dificultad con un compañero (a) eres capaz de exponer tú inconformidad?	3	3
6. A- ¿Expresas con facilidad tus sentimientos?	5	5
6. B- ¿Ayudas a encontrar solución a los problemas o conflictos que se presentan?	4	4
6. C- ¿Dices “NO” cuando una situación que se presenta lo requiere?	5	5
6. D- ¿Cuándo quieres algo lo pides de manera respetuosa?	5	5
7. A- ¿Defiendes tus derechos, necesidades, sentimientos y creencias sin olvidar los derechos de los demás?	5	5
7. B- ¿Pides ayuda cuando lo necesitas?	5	5
7. C- ¿Eliges tus amigos?	5	5
7. D- ¿Enfrentas las dificultades con tranquilidad?	4	4

**Gráfica 4.**



**Gráfica 5.**



Para llevar a cabo el análisis porcentual de los ítems referidos a las distintas competencias emocionales, se unieron los porcentajes de respuesta de los estudiantes en cinco bloques: nunca y casi nunca, ocasionalmente, casi siempre y siempre. La finalidad con este análisis es establecer diferencias en cuanto a las competencias emocionales de los estudiantes a los cuales fue aplicada la encuesta. Destacando lo más significativo y adjuntando en el inicio, la tabla de datos y luego los gráficos con un breve análisis de los porcentajes de respuestas a cada ítem, como se realiza en esta descripción inicial.

Para esta tabla y gráficos iniciales se observa una equivalencia en las respuestas dadas por los dos géneros, en las categorías de competencias emocionales, siendo una constante del 33% de preguntas con respuestas concretas dadas en Siempre, seguida de Casi nunca, con 27% lo cual indica que, reconocen, adaptan y expresan sus propias emociones para poderse relacionar con sus compañeros.

**Tabla 6**

Análisis con descripción por categoría de respuestas por género (femenino y masculino) en las categorías de Convivencia Escolar

<b>Pregunta</b>	<b>Moda Masculino</b>	<b>Moda Femenino</b>
8.A- ¿Eres tolerante con las personas y/o compañeros de inclusión?	5	5
8.B- ¿Cumples las reglas del juego con tus compañeros y/o en el aula de clase?	5	5
8.C- ¿Solucionas los problemas sin enojarte?	4	4
8.D- ¿Respetas a los demás, como te gusta ser respetado?	5	5
9.A- ¿Muestras cariño y afecto por tus compañeros?	5	5
9.B- ¿Es fácil para ti hacer amigos?	5	5
9.C- ¿Te agrada el grupo o curso escolar al que perteneces?	5	5
9.D- ¿Valoras la amistad que te dan tus amigos?	5	5
10.A- ¿Tu familia te escucha?	5	5
10.B- ¿Crees que tus opiniones, son tenidas en cuenta para la toma de decisiones?	4	4
10.C- ¿Te sientes confiado/a y seguro/a en casa?	5	5
10.D- ¿Te sientes a gusto cuando tus ideas son tenidas en cuenta?	5	5
11.A- ¿Cuándo estás jugando involucras las ideas o preferencias de los otros?	5	5
11.B- ¿Cuándo alguien se siente triste o intranquilo/a le escuchas?	5	5
11.C- ¿Escuchas con atención las recomendaciones que se te hacen?	5	5
11.D- ¿Para ti es fácil escuchar a los demás y así resolver una situación personal o escolar en el aula de clase?	4	4
12.A- ¿Te sientes motivado (a) a compartir con los compañeros?	5	5
12.B- ¿Aceptas y cumples las normas para tener una sana convivencia?	5	5
12.C- ¿Compartes tú punto de vista en las decisiones de aula?	5	5
12.D- ¿Te gusta compartir tiempo con tú maestro(a), dialogando sobre diferentes temas?	5	5
13.A- ¿Conoces y defiendes los derechos que tienes como niño/a?	5	5
13.B- ¿Sabes, que los derechos van acompañados de unos deberes?	5	5
13.C- ¿Crees que para que te respeten debes herir a los demás?	1	1
13.D- ¿Consideras que los niños o niñas que responden de mala manera son valientes?	1	1
14.A- ¿Crees que se pueden resolver los conflictos a través del diálogo?	5	5
14.B- ¿Te sientes incomodo (a) o triste cuando estas de pelea con algún compañero?	5	5
14.C- ¿Piensas que está bien lastimar a otro si esa persona te lastima primero?	1	1
14.D- ¿Invitas a reflexionar a tus compañeros cuando tienen un desacuerdo o pelea?	5	5

**Gráfica 6.**



**Gráfica 7.**



Al realizar el análisis en primer lugar, en las gráficas de competencias emocionales y luego en los gráficos obtenidos de las respuestas dadas en las categorías de Convivencia Escolar se destaca que los estudiantes encuestados, de nuevo con 33% de preguntas con respuestas concretas dadas en Siempre, seguida de Casi nunca, con 27% y confirmando con el 7% correspondiente a Nunca, que los estudiantes presentan buena capacidad de participar y de liderar.

De manera casual y algo impactante se evidencia en las gráficas obtenidas por las modas de género (femenino y masculino) y en los ámbitos de Competencias Emocionales y Convivencia Escolar, una equidad en los resultados obtenidos inicialmente, lo que permite analizar que la escuela si está ayudando a los estudiantes a conocerse, aceptarse y hacer frente a sus miedos con una actitud optimista y seguros de sí mismos, por eso es importante dar apoyo para que poco a poco aprendan a admitir sus debilidades y fortalezas.

**Tabla 7**

Análisis con descripción por categoría de respuestas dadas de manera general por edades para categorías de Competencias Emocionales

Pregunta	8	9	10	11	12	13
1. A-¿Conoces las situaciones que te emocionan más en el diario vivir?	5	5	5	5	3	4
1.B-¿Sientes agrado al asistir al colegio?	5	5	5	5	5	5
1.C- ¿Te sientes bien en casa?	5	5	5	5	5	5
1.D- ¿Te relacionas bien con tú familia?	5	5	5	5	5	5
2.A- ¿Aceptas tus errores sin culpar a los demás?	N/A	3	5	5	4	4
2.B- ¿Si cometes un error tratas de solucionarlo?	N/A	4	4	5	4	5
2.C- ¿Aceptas a todos, entendiendo que la diversidad existe?	5	5	5	5	5	3
2.D- ¿Para ti es importante ser cada vez mejor?	5	5	5	5	5	5
3.A- ¿Consideras que te integras con facilidad?	5	4	4	5	3	4
3.B- ¿Crees que las personas actúan de buena manera si ayudan a otros?	N/A	5	5	5	5	5
3.C- ¿Te relacionas con facilidad con aquellas personas que piensan diferente a ti?	4	4	4	3	4	4
3.D- ¿Cuándo no te sientes bien buscas apoyo en un adulto?	5	5	5	5	1	N/A
4.A- ¿Comprendes que el punto de vista de tú compañero (a) es diferente al tuyo en algunas ocasiones?	5	4	5	4	5	4
4.B- ¿Conoces o logras diferenciar las diferentes emociones que experimentan tus amigos?	4	4	4	4	4	4
4.C- ¿Te gusta ayudar a los demás?	5	5	5	5	5	5
4.D- ¿Te preocupas cuando un compañero está triste o de mal humor?	4	5	5	5	4	4
5.A- ¿Interactúas pacífica y constructivamente ante una situación escuchando distintos puntos de vista?	5	4	5	4	3	3
5.B- ¿Compartes con los compañeros tus conocimientos de un área en la que te destacas?	5	5	5	5	5	3
5.C- ¿Te agrada jugar con otros niños?	5	5	5	5	5	4
5.D- ¿Cuándo tienes una dificultad con un compañero (a) eres capaz de exponer tú inconformidad?	4	5	3	3	5	3
6.A- ¿Expresas con facilidad tus sentimientos?	5	5	5	2	3	3
6.B- ¿Ayudas a encontrar solución a los problemas o conflictos que se presentan?	3	4	4	4	4	4
6.C- ¿Dices “NO” cuando una situación que se presenta lo requiere?	4	5	5	5	5	N/A
6.D- ¿Cuándo quieres algo lo pides de manera respetuosa?	5	5	5	5	5	5
7.A- ¿Defiendes tus derechos, necesidades, sentimientos y creencias sin olvidar los derecho de los demás?	5	5	5	5	5	4
7.B- ¿Pides ayuda cuando lo necesitas?	5	5	5	5	5	5
7.C- ¿Eliges tus amigos?	5	5	5	5	5	5
7.D- ¿Enfrentas las dificultades con tranquilidad?	N/A	4	4	4	4	5

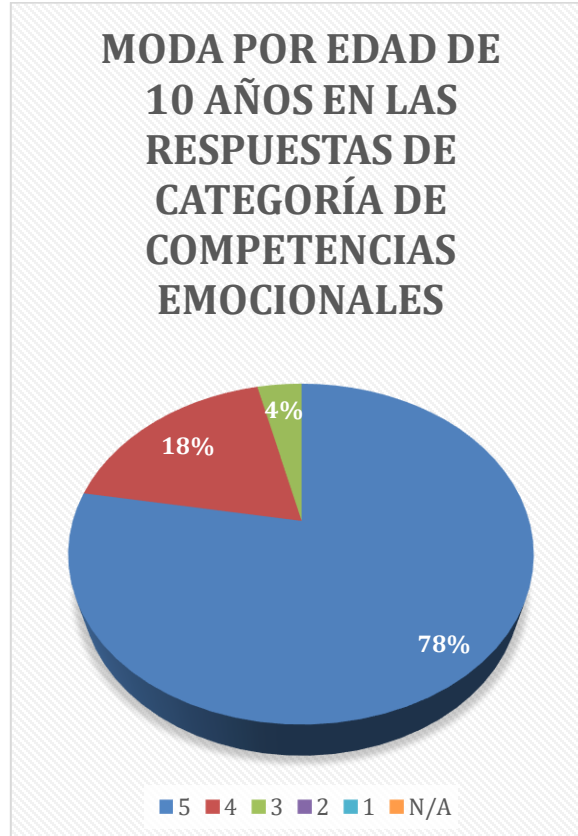
**Gráfica 8.**



**Gráfica 9.**



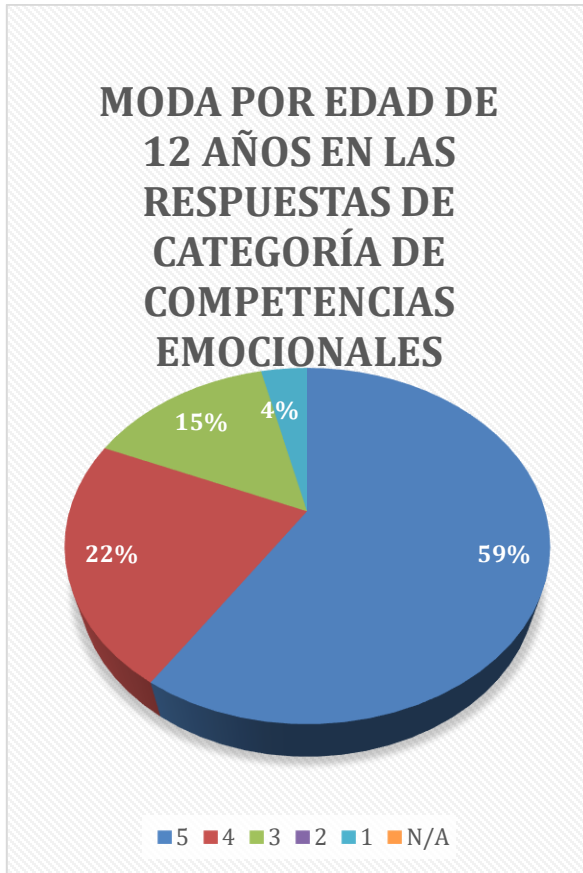
**Gráfica 10.**



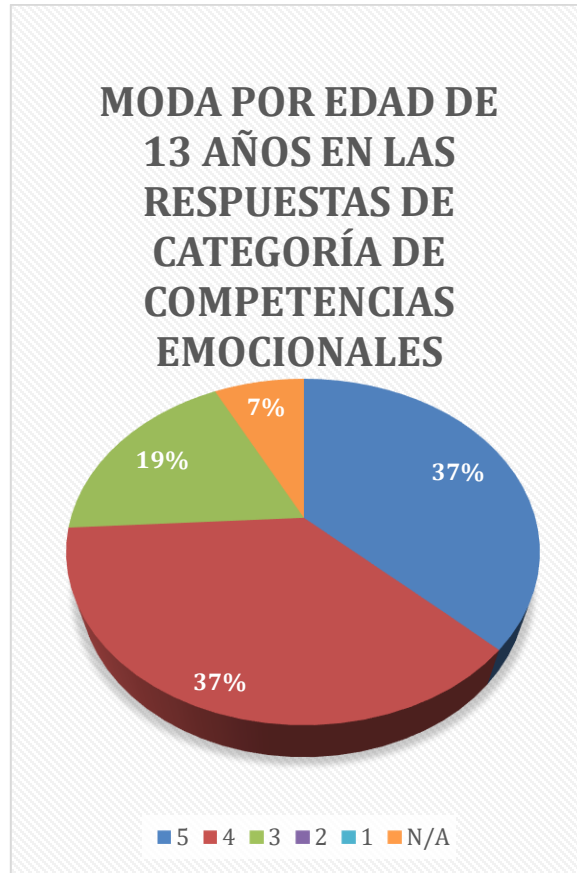
**Gráfica 11.**



**Gráfica 12.**



**Gráfica 13.**



Al realizar la comparación de las gráficas obtenidas por la moda, según las edades, la aparición de una constante con mayor puntaje para siempre para las edades de 8 años con 64%, de 9 años con 70%, de 10 años con 78%, de 11 años con 74% y de 12 años con 59%.

Pero cuando se pasa a analizar los estudiantes que están en grado cuarto con 13 años de edad se manifiesta una reducción significativa al 37%.

Esto permite evidenciar que cuando el estudiante va teniendo más edad, disminuye su capacidad de aceptación, de adaptación y de interacción con el grupo escolar, en el cual se encuentre, lo cual puede llegar a afectar su rendimiento académico.

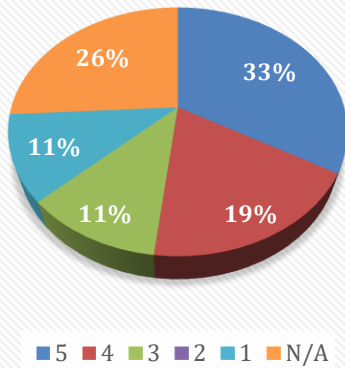


**Tabla 8.**

Análisis con descripción por categoría de respuestas dadas de manera general por edades para categorías de Convivencia Escolar.

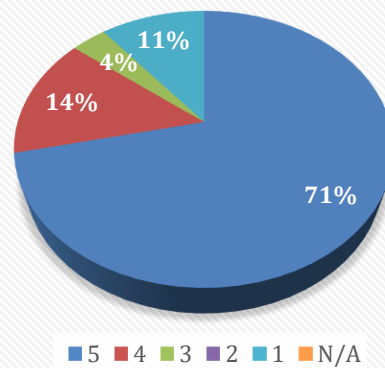
Pregunta	8	9	10	11	12	13
8.A- ¿Eres tolerante con las personas y/o compañeros de inclusión?	4	5	5	5	4	4
8.B- ¿Cumples las reglas del juego con tus compañeros y/o en el aula de clase?	4	5	5	5	5	4
8.C- ¿Solucionas los problemas sin enojarte?	N/A	4	4	3	3	N/A
8.D- ¿Respetas a los demás, como te gusta ser respetado?	5	5	5	5	5	5
9.A- ¿Muestras cariño y afecto por tus compañeros?	4	5	5	5	5	4
9.B- ¿Es fácil para ti hacer amigos?	5	5	5	4	5	4
9.C- ¿Te agrada el grupo o curso escolar al que perteneces?	N/A	5	5	5	5	5
9.D- ¿Valoras la amistad que te dan tus amigos?	5	5	5	5	5	5
10.A- ¿Tu familia te escucha?	5	5	5	5	4	4
10.B- ¿Crees que tus opiniones, son tenidas en cuenta para la toma de decisiones?	3	4	5	4	4	3
10.C- ¿Te sientes confiado/a y seguro/a en casa?	5	5	5	5	5	5
10.D- ¿Te sientes a gusto cuando tus ideas son tenidas en cuenta?	5	5	5	5	5	5
11.A- ¿Cuándo estás jugando involucras las ideas o preferencias de los otros?	4	5	5	5	5	4
11.B- ¿Cuándo alguien se siente triste o intranquilo/a le escuchas?	5	5	5	5	5	5
11.C- ¿Escuchas con atención las recomendaciones que se te hacen?	N/A	5	5	4	5	4
11.D- ¿Para ti es fácil escuchar a los demás y así resolver una situación personal o escolar en el aula?	N/A	4	5	4	5	4
12.A- ¿Te sientes motivado (a) a compartir con los compañeros?	N/A	5	5	5	4	4
12.B- ¿Aceptas y cumples las normas para tener una sana convivencia?	N/A	5	5	5	5	4
12.C- ¿Compartes tú punto de vista en las decisiones de aula?	3	5	5	4	5	N/A
12.D- ¿Te gusta compartir tiempo con tú maestro(a), dialogando sobre diferentes temas?	N/A	5	3	5	3	5
13.A- ¿Conoces y defiendes los derechos que tienes como niño/a?	4	5	5	5	5	4
13.B- ¿Sabes, que los derechos van acompañados de unos deberes?	5	5	5	5	4	5
13.C- ¿Crees que para que te respeten debes herir a los demás?	1	1	1	1	1	1
13.D- ¿Consideras que los niños o niñas que responden de mala manera son valientes?	1	1	1	1	1	1
14.A- ¿Crees que se pueden resolver los conflictos a través del diálogo?	5	5	5	5	5	5
14.B- ¿Te sientes incomodo (a) o triste cuando estas de pelea con algún compañero?	3	4	4	5	3	N/A
14.C- ¿Piensas que está bien lastimar a otro si esa persona te lastima primero?	1	1	1	1	3	1
14.D- ¿Invitas a reflexionar a tus compañeros cuando tienen un desacuerdo o pelea?	4	3	4	5	3	N/A

**MODA POR EDAD DE 8 AÑOS EN LAS RESPUESTAS DE CATEGORÍA DE CONVIVENCIA ESCOLAR**



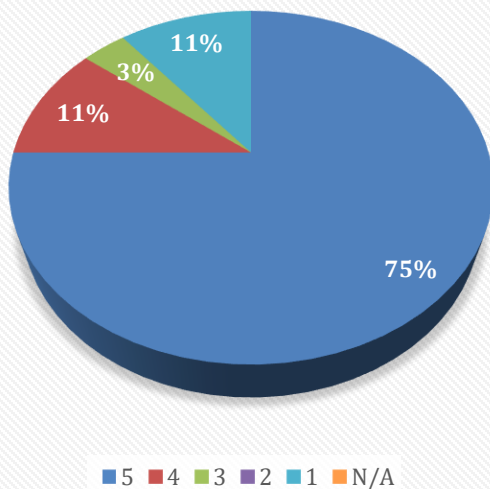
Gráfica 14.  
Gráfica 16.

**MODA POR EDAD DE 9 AÑOS EN LAS RESPUESTAS DE CATEGORÍA DE CONVIVENCIA ESCOLAR**

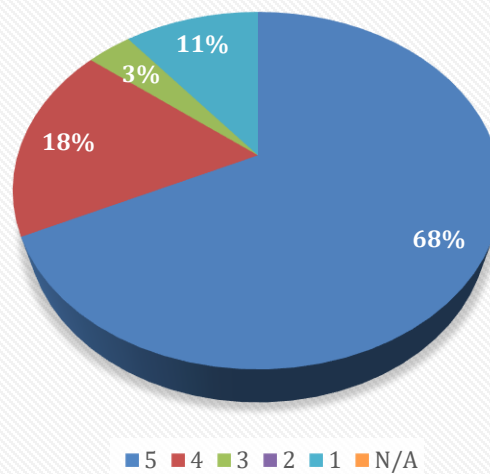


Gráfica 15.  
Gráfica 17.

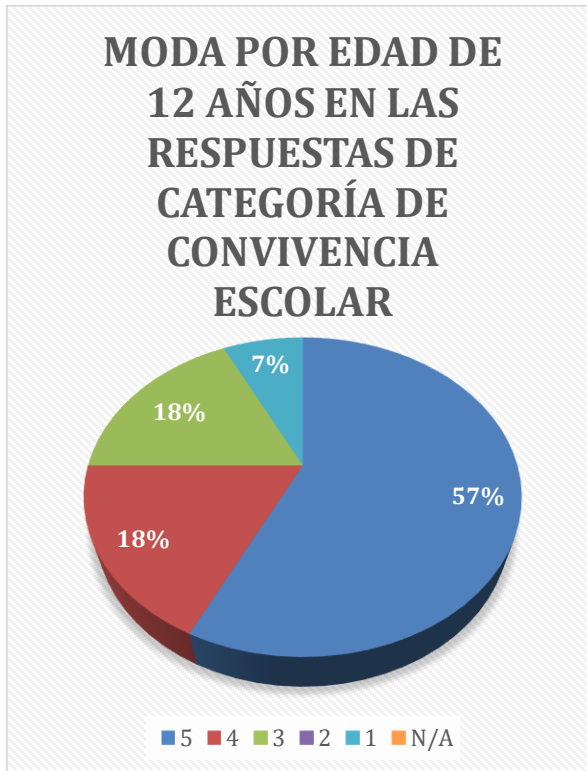
**MODA POR EDAD DE 10 AÑOS EN LAS RESPUESTAS DE CATEGORÍA DE CONVIVENCIA ESCOLAR**



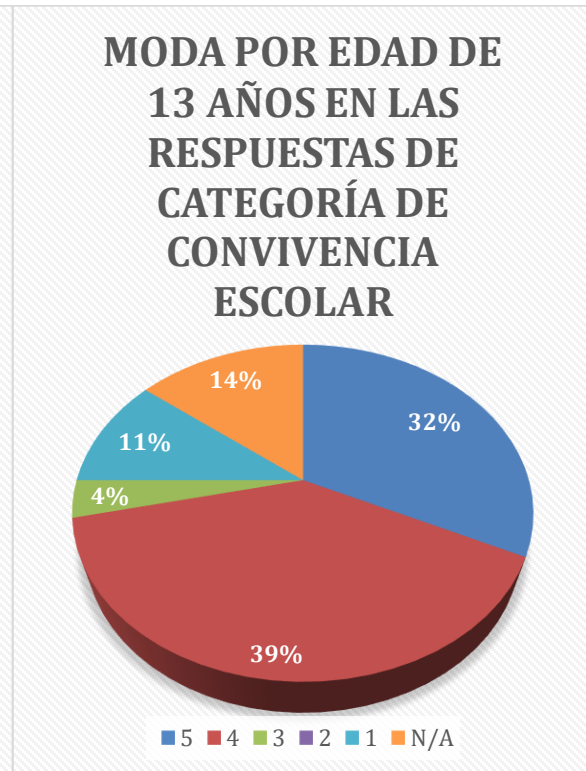
**MODA POR EDAD DE 11 AÑOS EN LAS RESPUESTAS DE CATEGORÍA DE CONVIVENCIA ESCOLAR**



Gráfica 18.



Gráfica 19.



En el análisis observado por edades en las categorías de Convivencia Escolar se encuentran la prevalencia de la escala número 5 correspondiente a la respuesta de Siempre, entre las edades de 9 años con un 71%, de 10 años con un 75%, de 11 años con un 68% y de 12 años con un 57%, estos porcentajes dados por las respuestas con los cuales se obtuvo la moda son similares y guardan una mínima diferencia, lo que muestra estudiantes con buenas capacidades para relacionarse, participar y respetar a sus compañeros.

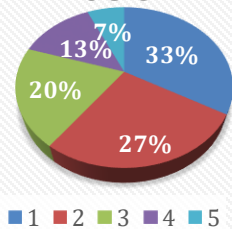
También es importante atender las diferencias que se muestran en las edades que están en los extremos correspondientes a los 8 y 13 años en donde los porcentajes presentan un comportamiento totalmente diferente y evidenciando las dificultades que se dan en estas edades, en cuanto a la parte de relaciones que se presentan en la convivencia escolar

**Tabla 9.**

Análisis con descripción por categoría de respuestas dadas de manera general para categorías de Competencias Emocionales por grados.

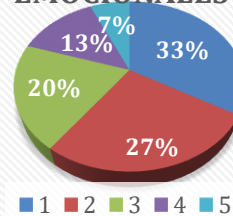
Pregunta	3°	4°
1. A-¿Conoces las situaciones que te emocionan más en el diario vivir?	5	4
1.B-¿Sientes agrado al asistir al colegio?	5	5
1.C- ¿Te sientes bien en casa?	5	5
1.D- ¿Te relacionas bien con tú familia?	5	5
2.A- ¿Aceptas tus errores sin culpar a los demás?	4	5
2.B- ¿Si cometes un error tratas de solucionarlo?	4	5
2.C- ¿Aceptas a todos, entendiendo que la diversidad existe?	5	5
2.D- ¿Para ti es importante ser cada vez mejor?	5	5
3.A- ¿Consideras que te integras con facilidad?	4	3
3.B- ¿Crees que las personas actúan de buena manera si ayudan a otros?	5	5
3.C- ¿Te relacionas con facilidad con aquellas personas que piensan diferente a ti?	4	4
3.D- ¿Cuándo no te sientes bien buscas apoyo en un adulto?	5	5
4.A- ¿Comprendes que el punto de vista de tú compañero (a) es diferente al tuyo en algunas ocasiones?	5	4
4.B- ¿Conoces o logras diferenciar las diferentes emociones que experimentan tus amigos?	4	4
4.C- ¿Te gusta ayudar a los demás?	5	5
4.D- ¿Te preocupas cuando un compañero está triste o de mal humor?	5	5
5.A- ¿Interactúas pacífica y constructivamente ante una situación escuchando distintos puntos de vista?	4	4
5.B- ¿Compartes con los compañeros tus conocimientos de un área en la que te destacas?	5	5
5.C- ¿Te agrada jugar con otros niños?	5	5
5.D- ¿Cuándo tienes una dificultad con un compañero (a) eres capaz de exponer tú inconformidad?	4	3
6.A- ¿Expresas con facilidad tus sentimientos?	5	3
6.B- ¿Ayudas a encontrar solución a los problemas o conflictos que se presentan?	4	4
6.C- ¿Dices “NO” cuando una situación que se presenta lo requiere?	5	5
6.D- ¿Cuándo quieres algo lo pides de manera respetuosa?	5	5
7.A- ¿Defiendes tus derechos, necesidades, sentimientos y creencias sin olvidar de los demás?	5	5
7.B- ¿Pides ayuda cuando lo necesitas?	5	5
7.C- ¿Eliges tus amigos?	5	5
7.D- ¿Enfrentas las dificultades con tranquilidad?	4	4

**MODA POR EDAD DE 3° EN LAS RESPUESTAS DE CATEGORÍA DE COMPETENCIAS EMOCIONALES**



**Gráfica 20.**

**MODA POR EDAD DE 4° EN LAS RESPUESTAS DE CATEGORÍA DE COMPETENCIAS EMOCIONALES**

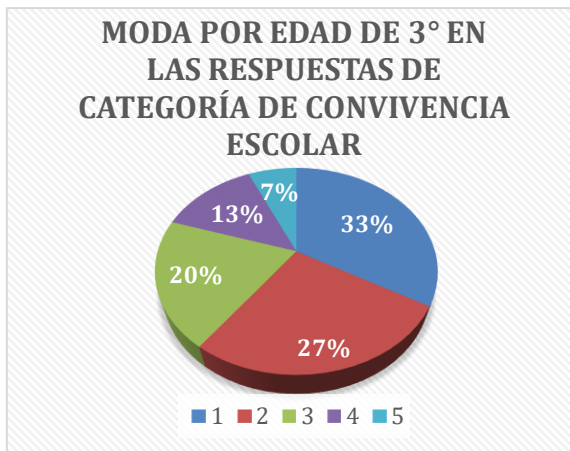


**Gráfica 21.**

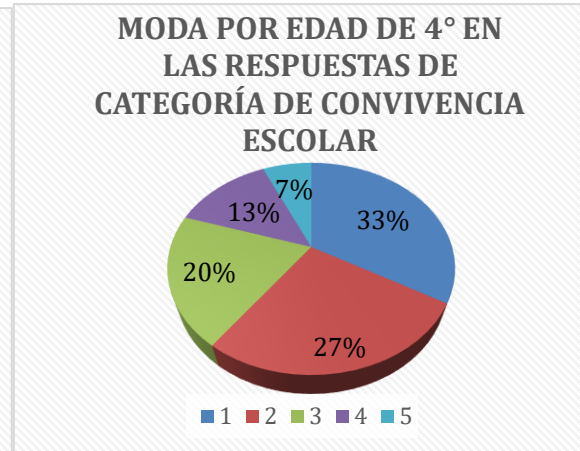
**Tabla 10.**

Análisis con descripción por categoría de Respuestas dadas de manera general para categorías de Convivencia Escolar por grados.

<b>Pregunta</b>	<b>3°</b>	<b>4°</b>
8.A- ¿Eres tolerante con las personas y/o compañeros de inclusión?	5	5
8.B- ¿Cumples las reglas del juego con tus compañeros y/o en el aula de clase?	5	5
8.C- ¿Solucionas los problemas sin enojarte?	4	3
8.D- ¿Respetas a los demás, como te gusta ser respetado?	5	5
9.A- ¿Muestras cariño y afecto por tus compañeros?	5	5
9.B- ¿Es fácil para ti hacer amigos?	5	4
9.C- ¿Te agrada el grupo o curso escolar al que perteneces?	5	5
9.D- ¿Valoras la amistad que te dan tus amigos?	5	5
10.A- ¿Tu familia te escucha?	5	5
10.B- ¿Crees que tus opiniones, son tenidas en cuenta para la toma de decisiones?	5	4
10.C- ¿Te sientes confiado/a y seguro/a en casa?	5	5
10.D- ¿Te sientes a gusto cuando tus ideas son tenidas en cuenta?	5	5
11.A- ¿Cuándo estás jugando involucras las ideas o preferencias de los otros?	5	5
11.B- ¿Cuándo alguien se siente triste o intranquilo/a le escuchas?	5	5
11.C- ¿Escuchas con atención las recomendaciones que se te hacen?	5	5
11.D- ¿Para ti es fácil escuchar a los demás y así resolver una situación personal o escolar en el aula de clase?	5	4
12.A- ¿Te sientes motivado (a) a compartir con los compañeros?	5	5
12.B- ¿Aceptas y cumples las normas para tener una sana convivencia?	5	5
12.C- ¿Compartes tú punto de vista en las decisiones de aula?	5	4
12.D- ¿Te gusta compartir tiempo con tú maestro(a), dialogando sobre diferentes temas?	5	5
13.A- ¿Conoces y defiendes los derechos que tienes como niño/a?	5	5
13.B- ¿Sabes, que los derechos van acompañados de unos deberes?	5	5
13.C- ¿Crees que para que te respeten debes herir a los demás?	1	1
13.D- ¿Consideras que los niños o niñas que responden de mala manera son valientes?	1	1
14.A- ¿Crees que se pueden resolver los conflictos a través del diálogo?	5	5
14.B- ¿Te sientes incomodo (a) o triste cuando estas de pelea con algún compañero?	4	5
14.C- ¿Piensas que está bien lastimar a otro si esa persona te lastima primero?	1	1
14.D- ¿Invitas a reflexionar a tus compañeros cuando tienen un desacuerdo o pelea?	4	5



**Gráfica 22.**



**Gráfica 23.**

Al realizar el cruce de información de la moda entre grados, edad y género, entregaba información igual a las gráficas iniciales pero que fueron aprovechadas para concluir que se evidencia que el grupo encuestado defiende sus derechos y concibe el conflicto como una situación donde hay incompatibilidad en los intereses de los diferentes estudiantes.

También las diferencias en las repuestas dadas, permiten evidenciar dificultades en la interacción entre el grupo de estudiantes encuestados al momento de exponer distintos puntos de vista, sobre una misma situación en la cual no están conformes, dicha actitud puede deberse por la cuarentena vivida, lo cual implicó un cambio abrupto en su diario vivir y que en la actualidad al desarrollar este cuestionario muestra las implicaciones en sus maneras de interactuar con los compañeros.

Es importante aclarar que el término medio en este caso conocido como ocasionalmente no fue tenido en cuenta por los estudiantes de manera significativa al evaluar la moda de cada una de las respuestas a las preguntas generadas, lo que muestra tienen un carácter definido en las decisiones que toman.

#### **4.2. CRITERIOS DE EXCLUSIÓN:**

Estudiantes en la educación pública de otros niveles superiores e inferiores a los grados 3° y 4°.

**4.3. DEFINICIONES CONCEPTUALES**

**4.3.1.** Edad: Tiempo que una persona ha vivido desde su nacimiento

**4.3.2.** Grado: Curso al que pertenece (tercero-cuarto)

**4.3.3.** Institución: Establecimiento, lugar donde se estudia habitualmente.

**4.3.4.** Competencias Emocionales: capacidad de controlar las respuestas innatas e impulsivas producidas por la emoción, junto con el nivel de inteligencia emocional, lo que incidirá directamente en el mecanismo a través del cual se dará solución a un conflicto: por vía pacífica o agresiva (Gutiérrez, Cabello y Fernández, 2017; Patiño et al., 2015)

**4.4. TÉCNICAS Y MÉTODOS.**

**Tabla 11**

TÉCNICAS Y MÉTODO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN		
Encuesta	Cuestionario	Preguntas cerradas.
Entrevista	Personal o por medios Electrónicos	Abierta. Estructurada. Semiestructurada.
Sondeo de opinión		Escrita, correo, correo electrónico, teléfono, fax.
Observación		Directa. Registro sonoro y audiovisual.
Análisis de documentos	Personal	Medios impresos, fotos, grabaciones de audio y video. Internet.

**Elaboración Propia**

**4.5. PROCESAMIENTO DE DATOS**

Para el desarrollo del presente estudio se siguieron las fases propuestas por Thiollent (2017). Estas etapas son la de diagnóstico, la de investigación profunda o de acción y la de reflexión. Con el riguroso trabajo de investigación, se buscó



identificar los problemas concretos de la realidad, dentro de un contexto espaciotemporal que en este caso fue el aula, la zona de descanso y algunos espacios fuera del colegio, donde se dieran relaciones o manejo de emociones como el llanto, tristeza, alegría, ira, dolor, y otras emociones similares.

En la fase de investigación profunda se analizarán las respuestas dadas en la encuesta como apoyo para evidenciar la convivencia realizada por los alumnos, aclarando que este resultado llevó a acotar el objeto de la investigación, tomando como eje conceptual el fortalecimiento de las competencias emocionales como base previa para una sana convivencia.

#### **4.6. ADMINISTRACIÓN DEL INSTRUMENTO DE LA PRUEBA**

Para el análisis de los datos de los 109 niños, se realizaron diferentes grupos de anotaciones otorgados según las categorías establecidas por la investigadora y que están presentes en este documento. Dichas anotaciones corresponden a las respuestas dadas al cuestionario de Emociones Personales, desarrollados por los estudiantes del grado 3° y 4°. En relación con lo anterior conviene destacar los planeamientos de Álvarez y Jurgenson (2003) quienes afirman que:

“la observación es un elemento que nos permite un conocimiento cultural y la cual se puede ser sistemática y propositiva. Y más adelante agregan que dentro de estas observaciones se encuentran los sistemas descriptivos, estos son abiertos y en ellos, la identificación del problema se realiza con base en conductas, acontecimientos o procesos concretos.”

Después de esta observación y análisis del instrumento, de manera enriquecida nace la cartilla “Nuestras Emociones”, la cual pretende dar un punto de apoyo y orientación para maestros, directivos docentes, padres y estudiantes en este camino de crecimiento y manejo de emociones en torno a la convivencia.

#### **Anexo 2: Cartilla “Nuestras Emociones”**

Elaboración Propia

Tabla 12.

CRONOGRAMA		
N°	ACTIVIDADES	TIEMPO EN MESES
1	Diseño y elaboración del Plan de Tesis	18 meses de julio 2018-enero/2020
2	Recolección de Información teórica.	6 meses de enero-junio /2020
3	Aplicación Diagnóstico.	3 meses de julio-diciembre/2020
4	Desarrollo de Estrategia.	12 meses enero a diciembre /2021
5	Seguimiento y Revisión de datos.	6 meses de enero a junio de /2022
6	Redacción de informe Final	5 meses de julio a noviembre /2022
7	Presentación y sustentación Final	Diciembre 2022

**Elaboración Propia**

### **ANÁLISIS Y CONTRASTACIÓN DE RESULTADOS**

En este apartado se presenta la relación de los resultados obtenidos tras la implementación de la propuesta instrumental de evaluación de Desarrollo de competencias emocionales en el marco de la convivencia escolar en niños de ciclo dos, con relación a los planteamientos de las investigaciones citadas en los antecedentes y los factores teóricos citados en el marco, presentando las respectivas recomendaciones.

Durante el desarrollo de la presente investigación se evidenció la necesidad de pensar en la revisión, organización y formulación de nuevas estrategias en donde el manejo de las emociones, sea promovido desde la convivencia escolar, sea un valor innato y cotidiano, un eje central de convivencia y un aspecto promotor de la transformación del tejido social. En este sentido Chau y otros (2011) sostienen que formar para la ciudadanía es fundamental hoy en día en cualquier sociedad del mundo.

Debe considerarse, además, que los alumnos piensan que las competencias emocionales que los alejan del bienestar por los sentimientos desagradables que

provocan, causan en ellos dificultades para delimitar su influencia en la esfera del aprendizaje y, por consiguiente, les impiden un desempeño adecuado en el ámbito académico. En las preguntas correspondientes a las categorías de las competencias Emocionales se pudo encontrar un contraste con las respuestas dadas que, en un 7,1%, donde se asume que los estudiantes No conocen los sentimientos que los emocionan, como lo enuncia la pregunta número 1A, haciendo un ejercicio de negación del hecho de la existencia de sus emociones influye en su aprendizaje debido a que pretende dar a entender que nada influencia su estado emocional.

Ahora las preguntas 1B, 1C y 1D relacionadas con la familia y el agrado de pertenecer a este grupo familiar y a su escuela se encuentra una adecuada identificación, aceptación e integración en estos núcleos sociales, aceptando los errores que comenten en su diario vivir y apenas un 10,1%, no manifiestan un comportamiento asertivo. Esto es importante considerarlo, cuando al momento de evaluar la manifestación de competencias emocionales en futuras investigaciones se detecte el caso de algún participante que presente un incremento o decremento significativo sobre los referentes ya presentados. Además, este proceso se aprende en el escenario educativo haciendo énfasis en la procura por la formación integral de los estudiantes. Es por ello, que la esencia de una óptima convivencia inicia por reconocer el valor propio, las capacidades y habilidades para interactuar con el contexto. López, E. G. (2016), esto para afianzar la imagen de sí mismo y generar aceptación y confianza en su propia identidad y en el lugar que ocupa en el mundo. López, E. G. (2016).

Continuando con las preguntas realizadas en las categorías de Convivencia Escolar, se analizó que, a pesar de no haber sido un objetivo de este estudio, resalta el hecho de la relación de las competencias sociales con las categorías de relacionarse, participar y liderar de los estudiantes. Aprender a manejar las situaciones en las cuales los intereses de uno aparentemente están en contra de los de otros, por lo cual surgen conflictos. Hay que manejar esos conflictos sin

violencia, expresando las ideas y encontrando acuerdos de beneficio mutuo, sin vulnerar las necesidades de las otras personas, convirtiéndolos en oportunidades para el crecimiento, los cuales facilitarán su participación en nuevos contextos y de esta forma, van apareciendo nuevas fuentes de influencia en su personalidad Ortega, Rosario (2020). Se encuentra que, dentro de la convivencia escolar, los estudiantes presentan un mayor número de competencias sociales cercanas a compartir; sin embargo, y como posible objeto de futuras investigaciones, se señala que en las preguntas específicas que buscan conocer cómo son sus relaciones con las personas, las preguntas de la 10 a la 14, los participantes reportan seguridad y tranquilidad en su hogar, para establecer relaciones cercanas, pero para iniciar relaciones con personas desconocidas en su colegio manifiestan afirmaciones como en la pregunta 11D, con un 18,3% que ocasionalmente se les facilita escuchar a los demás y así resolver una situación personal en el aula de clase, lo cual aumenta en la pregunta 12C, con un 22% donde responden que ocasionalmente comparten su punto de vista en las decisiones de aula.

Llamó mucho la atención la pregunta 12D que preguntó a los estudiantes si les gustaba compartir con el maestro (a), dialogando sobre diferentes temas a lo que todos los ítems presentaron puntaje, mostrando la barrera de dialogo que se puede presentar en la relación maestro-estudiante, pero también se resalta la subcategoría del respeto a la autoridad que representa el docente de aula.

También se infiere que, para ciertos estudiantes, las categorías en la convivencia escolar son realmente necesarias para encontrarse valorados, escuchados y respetados, mientras que, para otros, sucede lo contrario; esto es, el aislamiento o distancia social son situaciones que los acercan al bienestar emocional. En esta dirección, abonan autores como Bisquerra (2018) cuando comenta que la educación emocional pretende aumentar el bienestar personal y social e incluso sostiene que uno de los pilares de la educación es la convivencia.

Para finalizar se observó en las preguntas 13 y 14, la gran capacidad de liderar con porcentajes superiores al 70%, demostrando un gran interés por defender los derechos y ayudar a solucionar los problemas, contrastado con el 30% restante que se divide en las respuestas dadas con porcentajes diferentes donde se muestra una actitud de tranquilidad ante las opiniones u órdenes que los demás puedan impartir, mostrando una sumisión ante diferentes hechos que sucedan en la cotidianidad.

Con estos resultados se hace mucho más necesario y urgente en el contexto colombiano, el desarrollo de las competencias emocionales en el marco de la convivencia escolar, donde la violencia, la corrupción, la inequidad y otros múltiples problemas sociales, asociados con la ausencia de ética y valores, tanto individuales como colectivos, son evidentes a diario, porque la formación ciudadana es un proceso que forma parte de la socialización de los individuos cuyo propósito es la educación en valores sociales y regulación de las emociones, como la responsabilidad y la participación, que cooperen en el desarrollo de comportamientos solidarios, basados en una identificación plena con la comunidad y el respeto, necesarias para fortalecer las competencias emocionales, de los estudiantes en el ciclo dos, de las Instituciones Educativas Distritales ubicadas en la zona sur de la localidad de Kennedy en Bogotá, correspondientes a los grados tercero y cuarto.

## **CONCLUSIONES.**

A partir del objetivo de esta investigación, que es formular una propuesta para el fortalecimiento de las competencias emocionales en estudiantes del ciclo dos, de los colegios distritales ubicados en la zona Sur de la localidad de Kennedy en Bogotá. Se pudo analizar la presencia de competencias emocionales lejanas o cercanas en los estudiantes de ciclo dos, así como su regulación, durante los procesos de enseñanza aprendizaje, Bisquerra, (2018). define que las competencias emocionales de los estudiantes, sí influyen en el proceso de

enseñanza aprendizaje; ya que las emociones están presentes en este proceso, facilitando el desarrollo humano y aumentando así el bienestar personal y social.

En cuanto a Identificar los elementos teóricos existentes, en relación a las competencias emocionales en estudiantes del ciclo dos, de los colegios distritales ubicados en la zona Sur de la localidad de Kennedy, se pudo encontrar unos antecedentes y bases teóricas tanto epistemológicas, como ontológicas para esta investigación, las cuales facilitaron el desarrollo de todo el estudio.

También se logró la caracterización de los procesos de formación y desarrollo de competencias emocionales de los estudiantes de ciclo dos, de los colegios distritales ubicados en la zona Sur de la localidad de Kennedy, por medio de una matriz de consistencia, fundamental para el desarrollo de la investigación paso a paso ya que está se encuentra separada por seis categorías de análisis, separados en dos ámbitos el de competencias emocionales y convivencia escolar, cada uno con tres categorías y ayudo a la formulación de la propuesta para el fortalecimiento de las competencias emocionales en estudiantes del ciclo dos, de los colegios distritales ubicados en la zona Sur de la localidad de Kennedy.

Además, los estudiantes manifestaron sus propias competencias emocionales en las respuestas dadas durante el desarrollo del cuestionario, reflejando que, cuando sus competencias emocionales se encuentran cercanas al bienestar; es decir, permeadas de sentimientos placenteros, es posible para ellos lograr un mejor desempeño académico; tal como lo indican Díaz y Hernández (2002), al citar que el estudiante estructura el conocimiento de acuerdo a sus características personales.

Uno de los elementos más distorsionantes de las relaciones y generadores de conflictos son las emociones. Se podría afirmar que, si no intervinieran las emociones, el conflicto no sería más que diferencias bien entendidas y fácilmente legitimadas. Para entender mejor esta relación, se puede dirigir al ámbito escolar donde los estudiantes manifiestan en sus conflictos familiares y personales

emociones como rabia, odio y deseos de venganza, que los afectan cotidianamente, ocasionándoles un resentimiento que los desmotiva en el campo del rendimiento académico, como también en otros campos. Esto se evidenció y contrasto en esta investigación y en el antecedente de estudio titulado: Desarrollo de Competencias Emocionales en estudiantes de séptimo y octavo de educación básica (2021), donde el objetivo de esta fue evaluar el efecto de la implementación de un programa para el desarrollo de Competencias Emocionales en estudiantes de segundo ciclo básico. Se evaluó el efecto de un programa con un diseño cuasiexperimental en el que participaron 161 estudiantes, comparado con el grupo estudiado en esta investigación que fue de 109, demostrando similitudes en cuanto a esta población estudiada.

Ahora, la catedra dada en las escuelas para el desarrollo de emociones en nuestro país es un proceso que va ligado directamente con la autonomía de cada persona, teniendo como referencia su contexto social y familiar; y en donde se trata de tener claras las diferentes formas en las que se puede ser conflictivos, haciendo un autorreflexión sobre estas características que nos pueden hacer violentos, porque en esta construcción de la paz también tiene que ver con las instituciones ya que los individuos se relacionan como organización, dándose interacciones y dinámicas de grupo que también se pueden caracterizar en el manejo de las diferentes emociones. Sin embargo, la emoción está en la esencia del conflicto, porque el conflicto está emocionalmente definido, debido a que, de la misma manera que se dispara una emoción se dispara el conflicto.

La Educación en Competencias Emocionales, brinda la posibilidad de descubrir que el conflicto tiene muchas funciones y valores positivos: evita los estancamientos, estimula el interés y la curiosidad, es la raíz del cambio personal y social y ayuda a establecer las identidades tanto individuales como grupales. Así mismo en un plano más concreto, el conflicto ayuda a aprender nuevos y mejores maneras de responder a los problemas, a construir relaciones mejores y más duraderas, a conocernos mejor a nosotros mismos y a los demás. Esto en cuanto



al antecedente: Regulación emocional y memoria de trabajo en el desempeño académico. Ciencias Psicológicas, donde el objetivo fue analizar la relación de las estrategias de regulación emocional reevaluación cognitiva aplicada a tareas escolares para el hogar, aunque se encontraron muchos aspectos relacionados se puede encontrar que en esta investigación se da mayor importancia a lo que se evidencia en el contacto persona a persona.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alcaldía Mayor de Bogotá, D. C. (2016). Banco Distrital de Proyectos. Ficha de Estadística Básica de Inversión Distrital EBI-D. Proyecto 1058. Participación ciudadana para el reencuentro, la reconciliación y la paz. Bogotá: Banco Distrital de Proyectos.

Alcaldía Mayor de Bogotá, D.C., Secretaría de Educación. (2017). Plan Sectorial 2016-2020. Hacia una ciudad educadora. Responsabilidad Social. Oficina Asesora de Comunicación y Prensa. Bogotá: Secretaría de Educación.

Alcaldía Mayor de Bogotá, D.C., Secretaría de Educación. Universidad de los Andes. (2018). Aproximaciones ecológicas al clima escolar en Bogotá: perfiles de riesgo, asociaciones con desempeño escolar y entornos escolares. Bogotá: Secretaría de Educación.

Amaya Vásquez, J. (2020). El docente de lenguaje. Bogotá: Limusa.

Andrés, M. L., Castañeiras, C., Stelzer, F., Canet Juric, L., & Introzzi, I. (2016). Funciones Ejecutivas y Regulación de la Emoción: evidencia de su relación en niños. *Psicología Desde El Caribe*.

Andrés, M. L., Stelzer, F., Juric, L. C., Introzzi, I., Rodríguez-Carvajal, R., & Guzmán, J. I. N. (2017). Regulación emocional y desempeño académico: revisión sistemática de sus relaciones empíricas. *Psicología em Estudo*.

Andrés, M.L., Vernucci, S., García Coni, A., Richard's, M.M., Amazzini, M.L., & Paradiso, R. (2020). Regulación emocional y memoria de trabajo en el desempeño académico. *Ciencias Psicológicas*, 14(2), e2284. doi: <https://doi.org/10.22235/cp.v14i2.2284>.

Aparicio (2009) Aprendizaje Significativo. Enviado por Naty Rodríguez Data de envío em Jun 28, 2021

Arán-Filippetti, V. & López, M.B. (2014 The Role of Executive Functions in Academic Competences: An Analytical Review). En K. Bennet (Ed.) *Executive Functioning. Role in Early Learning Processes, Impairments in Neurological Disorders and Impact of Cognitive Behavior Therapy (CBT)*

Arias, F. (2016). Problemas de conducta de los niños en la escuela: causas y acciones. Guatemala: La Prensa, edición electrónica. Guatemala, C.A. Recuperado. <http://www.prensa.com/cultura/Problemas-conducta-escuelacausas acciones>.

Ávila, M. y Paredes, Í. (2010). Educar para la paz desde la educación inicial. *Revista Omnia*, 16.

Alzate, G. P., Bedoya, M. M., Fajardo, A. M., Hoyos, Á. y Ocampo, E. (2020). Emociones, conflicto y educación: bases para pensar la educación emocional para la paz. *Revista Eleuthera*.

Bas, G., Senturk, C., & Cigerci, F. M. (2017). Homework and academic achievement: A meta-analytic review of research. *Issues in Educational Research*.

Ballestar, F. (2017). Educación en Valores y Mejora de la convivencia: Una propuesta integrada. Consejería de Educación, Formación y Empleo. Murcia.

Baquedano, C; Echevarría, R. Competencias Psicosociales para la convivencia escolar libre de violencia, experiencia en una primaria pública de Mérida, Yucatán, México. *Psicoperspectivas*, vol. 12, núm. 1, 2013, pp. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso Viña del Mar, Chile

Beauchamp, Catherine & Beauchamp, Miriam. 2013. Boundary as bridge: An analysis of the educational neuroscience literature from a boundary perspective. *Educational Psychology Review*

Bernal, A., González, M. & Naval, C. (2015). Participación educativa segunda época. La educación del carácter. *Perspectivas internacionales*. Vol 4 N.6.

Bernal, M. Y. (2016). Prácticas de paz desde la ética del cuidado. *Revista Ra Ximhai*, 12.

Bermstein, Jay. 2015. Transdisciplinarity: A review of its origins, development, and current issues. *Journal of Research Practice*

Bisquerra R, García N.E. 2018. La educación emocional requiere formación del profesorado *Participación educativa*, ISSN-e 1866-5097, Vol. 5, Nº. 8.

Bolaños, Robert. 2015. Elementos de hermenéutica y fenomenología para un diálogo metodológico entre las ciencias. *Sophia*, Colección de filosofía de la educación.

Bonilla, E., Castro, P. & Rodríguez, S. (2015). Más allá del dilema de los métodos: la investigación en ciencias sociales. Editorial Norma. Bogotá.

Bowers, Jeffrey. 2016. The practical and principled problems with educational neuroscience. *Psychological Review*

Brudevold-Iversen, T., Peterson, E. R., y Cartwright, C. (2013). Secondary school students' understanding of the socio-emotional nature of the New Zealand Key Competencies. *Teachers and Curriculum*, 13.

Bryman, A. (2012). Interviewing in Qualitative Research. *Social Research Methods*, 468-500. Recuperado de <http://doi.org/10.1177/14733250260620883>. <https://doi.org/10.1787/9789264208070-en>.

Bull, R. & Lee, K. (2014). Executive functioning and mathematics achievement. *Child Development Perspectives*.

Burdick-Will, J. (2013). School Violent Crime and Academic Achievement in Chicago. *American Sociological Association*.

Caballero, M. J. (2010). Convivencia escolar, un estudio sobre buenas prácticas. *Revista de Paz y Conflictos*.

Cabezudo, A. y Haavelsrud, M. (2010). Repensar la educación para la cultura de Paz. *Prospectiva: Revista de Trabajo Social e Intervención Social*, 15.

Cabezudo, A. (2012). Educación para la paz: una construcción de la memoria, la verdad y la justicia. Desafío pedagógico de nuestro tiempo en América Latina. *Ciências Sociais Unisinos*, 48(2), 139-145. doi: 10.4013/csu.2012.

Calvo, G. (2019). La escuela y la formación de competencias sociales. Un camino para la paz. *Educación y Educadores*.

Canchala, A., Rosales, M. y Vargas, A. (2016). Pedagogía para la paz desde las aulas de clases. *Nuevo Derecho*, 12.

Cantón, J., Cortés, M. y Cantón, D. (2014). *Desarrollo socioafectivo y de la personalidad*. Madrid: Alianza, S.A.

Cascón, Paco (2020) "Educar en y para el conflicto", Tomado de Cuadernos de Pedagogía.

Castiblanco, L. M. (2016). *La escuela: escenario de conflicto y violencia* (Tesis de maestría). Universidad Santo Tomás, Bogotá.

Castillo, R., Salguero, J. M., Fernández-Berrocal, P. & Balluerka, N. (2013). Effects of an emotional intelligence intervention on aggression and empathy among adolescents. *Journal of Adolescence*. doi: 10.1016/j.adolescence.2013.07.001

Catzoli, L. (2016). Concepciones de Paz y Convivencia en el contexto escolar. *Ra Ximhai*, 12(3) Edición Especial, 433-444. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46146811030>.

Chaux, E. (2002). Buscando pistas para prevenir la violencia urbana en Colombia: Conflictos y agresión entre niños y adolescentes de Bogotá. *Revista de estudios sociales*.

Chaux, E., Lleras, J. & Velázquez, A. (2004). Competencias ciudadanas: de los estándares al aula: una propuesta de integración a las áreas académicas. *Universidad de los Andes*. Bogotá.

Chaux, E. & Ruiz, A. (2005). *La formación de competencias ciudadanas*. ASCOFADE. Bogotá.

Chaux, E., Bustamante, A., Castellanos, M., Jiménez, M., Nieto, A., Rodríguez, G., y Velásquez, A. (2008). *Aulas en Paz: 2. Estrategias pedagógicas*. *Revista Interamericana de Educación para la democracia*.

Chaux, E., Molano, A., & Podlesky, P. (2009). Socio-economic, socio-political and socioemotional variables explaining school bullying: a country-wide multilevel analysis. *Aggressive Behavior*

Chaux, E. (2011). Múltiples Perspectivas Sobre un Problema Complejo: Comentarios Sobre Cinco Investigaciones en Violencia Escolar. Psykhe.

Chaux, E. (2012). Educación, convivencia y Agresión escolar. Universidad de los andes. Bogotá.  
Chaux, E., Arboleda, J. y Rincón, C. (2012). Community violence and reactive and proactive aggression: The mediating role of cognitive and emotional variables. Revista Colombiana de Psicología.

Chaux, E. (2012). Educación, convivencia y agresión escolar. Bogotá: Ediciones Uniandes.

Chaux, E. (2013). Violencia escolar en Bogotá: Avances y retrocesos en 5 años. Universidad de los Andes. Bogotá.

Chaux, E., Bustamante, A. & Rodríguez, G. (2017). Conflictos y acoso escolar en los manuales de convivencia. Compartir Palabra Maestra. Disponible en: <https://compartirpalabramaestra.org/columnas/conflictos-y-acoso-escolar-en-los-manuales-de-convivencia>.

Chaux, E., Bustamante, C. M., Jiménez, M., Nieto, A. M., Rodríguez, G. I., Blair, R., Molano, A. y Velásquez, A. M. (2008). Aulas de Paz 2. Estrategias pedagógicas

Cerdas, E. (2015). Desafío de la educación para la paz hacia la construcción de una cultura de paz. Educare, 19(2), 135-154. doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.9>.

Colombia Aprende. (2016). Autoridad del maestro y su contribución a la paz. Artículo digital. Disponible en: <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/en/node/93570>.

Collado, Javier. 2016<sup>a</sup>. La bioética como ciencia transdisciplinar de la complejidad –una introducción coevolutiva desde la Gran Historia. Revista Colombiana de Bioética.

Collado, Javier. 2016<sup>b</sup>. Paradigmas epistemológicos en Filosofía, Ciencia y Educación. Ensayos Cosmodernos. Saarbrücken: Editorial Académica Española.

Congreso Nacional de la República de Colombia. (1994). Ley 115- Ley General de Educación Nacional. Bogotá.

Contretas, Á. (2013). El fenómeno de bullying en Colombia. Revista LOGOS CIENCIA & TECNOLOGÍA.

Cristancho, J., Harker, A., & Molano, A. (2016). Desarrollo Humano en Contextos Hostiles: Impacto de la Violencia Urbana sobre el Desempeño Académico. Documentos CEDE.

Damasio, A. (2007). El error de Descartes. Barcelona, España: Crítica.

Davis, E. L. & Levine, L. J. (2013). Emotion regulation strategies that promote learning: reappraisal enhances children's memory for educational information. *Child Development*. doi: 10.1111/j.1467-8624.2012.01836.x.

De Corte, Erik. 2018. Educational Sciences: A Crossroad for Dialogue among Disciplines. *European Review*.

De León, A. (2015). Conductas agresivas. Mis hijos y yo, edición electrónica. 34. Recuperado <http://www.revistamishijosyo.com/conductas-agresivas/>

De Vicente, M. I. y Marco, M. (2016). La dramatización musical del romancero en Educación Primaria para el desarrollo de la competencia social y ciudadana. *Educatio Siglo XXI*. doi: <http://dx.doi.org/10.6018/j/252511>.

Diamond, A. (2013). Executive Functions. *Annual Review of Psychology*. doi: 10.1146/annurev-psych-113011-143750.

Díaz, A. (2014): La importancia de las emociones en la escuela. Propuesta educativa para 2º de Primaria. Recuperado el 21 de Mayo de 2017, de: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/4212/1/TFG-B.365.pdf>

Díaz Better, S. P. y Sime Poma, L. E. (2016). Convivencia escolar: una revisión de estudios de la educación básica en Latinoamérica. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 49. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/801/1321>.

Díaz Barriga A. Frida, Gerardo Hernández Rojas (2002). "Estrategias para el aprendizaje significativo: Fundamentos, adquisición y modelos de intervención". En: *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. McGraw-Hill, México

Díez, M. (2015). Didáctica de las emociones en Educación Infantil. Recuperado el 21 de mayo de 2017, de: [http://eprints.ucm.es/36517/1/TFGinfan\\_15\\_diez\\_martin\\_marta.pdf](http://eprints.ucm.es/36517/1/TFGinfan_15_diez_martin_marta.pdf).

Dinallo, A. M. (2016). Social and Emotional Learning with Families. *Journal of Education and Learning*

Duckworth, A. L., & Yeager, D. S. (2015). Measurement matters: Assessing personal qualities other than cognitive ability for educational purposes. *Educational Researcher*

Elliot, J. (2000). Características de la investigación-acción en la escuela. En J. Elliot, *La investigación-acción en educación*. Ediciones Morata.

Espinoza-Venegas, M., Sanhueza-Alvarado, O., Ramírez-Elizondo, N. & Sáez-Carrillo, K. (2015). A validation of the construct and reliability of an emotional intelligence scale applied to nursing students. *Revista Latino-americana de Enfermagem*. <https://dx.doi.org/10.1590/0104-1169.3498.2535>

Fernández, A. y López, M. (2014). Educar para la paz. Necesidades de un cambio epistemológico. *Convergencia*, (64).

Filella-Guiu, G., Agulló Morera, M., Pérez-Escoda, N. & Oriol Granado, X. (2015). Resultados de la aplicación de un programa de educación emocional en Educación Primaria. *Estudios sobre Educación*. doi: <http://dx.doi.org/10.15581/004.26.125-147>

Fisas, V. (2011). Educar para una Cultura de Paz. *Quaderns de Construcció de Pau*, (20).

Flobakk, Frida. 2015. The development and impact of educational neuroscience. A critical discourse analysis. Trondheim: Norwegian University of Science and Technology.

Flobakk, Frida. 2017. Educational Neuroscience and Reconsideration of Educational Research. *Pedagogika*.

Freire, P. (1969). *Pedagogía del Oprimido*. Recuperado de <https://www.ensayistas.org/critica/liberacion/varios/freire.pdf>.

Galtung, J. (2014). La Geopolítica de la educación para la paz. Aprender a odiar la guerra, a amar la paz y a hacer algo al respecto. *Revista de Paz y Conflictos*.

Garaigordobil, L. M. y Maganto, M. C. (2017). Evaluación de un programa de Educación para la Paz durante la adolescencia: efectos en el autoconcepto, y en el concepto de los inmigrantes, de la paz y la violencia. *Revista de Investigación en Educación*.

García, B. y Kreisler, I. (2014). La construcción de ambientes educativos para la convivencia pacífica: el modelo pedagógico del programa SaludARTE. *Sinéctica*.

Garrett-Peters, P. T., Castro V. L. y Halberstadt, A. G. (2016). Parents' beliefs about children's emotions, children's emotion understanding, and classroom adjustment in middle childhood. *Social development*.

Gómez, O., Romera, E. M. y Ortega, R. (2017). La competencia para gestionar las emociones y la vida social, y su relación con el fenómeno del acoso y la convivencia escolar. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*.

Gross, J. J. (2014). *Emotion Regulation: Conceptual and Empirical Foundations*. En J. J. Gross (Ed.), *Handbook of Emotion Regulation. Second Edition (Second)*. New York - London: The Guilford Press.

Guedes Gondim, S. M., & Estramiana, J. L. Á. (2010). Naturaleza y cultura en el estudio de las emociones.

Gutiérrez, M. J., Cabello, R. y Fernández, P. (2017). Inteligencia emocional, control cognitivo y estatus socioeconómico de los padres como factores protectores de la conducta agresiva en la niñez y la adolescencia. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*.



Hernández, I., Luna, J. y Cadena, M. (2017). Cultura de Paz: una Construcción educativa aporte teórico. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*.

Herrera, K. & Rico, R. (2014). El clima escolar como elemento fundamental de la convivencia en la escuela. *Escenarios*, Vol 12, No 2.

Howard-Jones, Paul. 2014. Neuroscience and education: myths and messages. *Nature Reviews Neuroscience*, 15(12), 817-824.

Howard-Jones, Paul et al. 2015. Neuroeducational Research in the Design and Use of a Learning Technology. *Learning, Media & Technology*, 40(2), 227-246.

Hook, Cayce & Farah, Martha. 2013. Neuroscience for educators: what are they seeking, and what are they finding

Jaqueira, A. R., Lavega, P., Lagadera, F., Araújo, P. y Rodríguez, M. (2014). Educando para la paz jugando: género y emociones en la práctica de juegos cooperativos competitivos. *Educatio Siglo XXI*.

Jiménez, M., Lleras, J. & Nieto, M. (2010). La paz nace en las aulas: Evaluación del programa de reducción de la violencia en Colombia. *Educación y educadores*, Vol 13, No 3.

Klein, Julie. Notes Toward a Social Epistemology of Transdisciplinarity. Comunicación presenta en el "I Congreso Mundial de la Transdisciplinarietà", 2 a 7 de noviembre 2014, Arrábida, Portugal.

Knox, Rockey. 2016. Mind, brain, and education: A transdisciplinary field. *Mind, Brain, and Education*

Lamprea, G. (2011). *Concepciones de Paz y convivencia*. Universidad de La Sabana. Chía.

Lederach, John Paul (2000) *El abecé de la paz y los conflictos*, Los libros de La Catarata.

Lima, G. (2016). *Metodología estadística (2 ed.)*. Guatemala: Copymax.

Lim, Soo-Siang. 2016. Towards consilience in science of learning: data as currency for collaboration. *npj Science of Learning*, 1, June.

Lira, Y., Vela, H. y Vela, H. (2014). La educación para la paz como competencia docente: aportes al sistema educativo. *Innovación Educativa*.

Lomce. (2013). Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa del 8/2013, del 9 de diciembre. En *Boletín Oficial del Estado*, núm. 295, del 10 de diciembre de 2013.

Long, T. (productor), Peralta G. (usuaria) (31 de mayo de 2013). Video Especial para niños, especial para todos, un hermoso mensaje. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=1nWWC7K0Ckg>.

López, C., Carvajal, C., Urrea, P. & Soto, M. (2013). Factores asociados a la convivencia escolar en adolescentes. *Educa*.

López, E. G. (2016). Una experiencia de aprendizaje servicio. La formación ética y en valores en la universidad y su relación con la calidad de vida de las personas con discapacidad intelectual. Barcelona: Universidad de Barcelona. Ministerio de Educación Nacional. (2007). Educación para todos. Al Tablero. Obtenido de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-141881.html>

López, G. y Guaimaro, Y. (2013). Desarrollando las habilidades sociales desde la escuela como impulso de una cultura de paz. *Journal de Ciencias sociales*.

López, W., Andrade, A. F. y Correa, A. (2016). El proceso de pedir perdón como condición necesaria para la construcción de paz en medio del conflicto armado en Colombia. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*.

Lora, Y. y Vela, H. A. (2014). La educación para la paz como competencia docente: aportes al sistema educativo. *Innovación educativa*.

Mcgregor, Sue. 2014. Transdisciplinarity and conceptual change. *World Futures*.

Madero, M. D. y Gallardo, I. M. (2016). Educación para la paz y la ciudadanía desde la música como lenguaje universal de las emociones. *Boletín Redipe*.

Manoiloff, L., Ferrero, C., & Ramirez, A. (2016). El porqué de la evolución de la psicología cognitiva, en particular, y de las ciencias cognitivas, en general. In *Psicología. Historia, orígenes, teorías y corrientes*, Brujas. Córdoba, Argentina.

Manrique, K. P., Zinke, L. y Russo, A. R. (2018). Pisotón: un programa de desarrollo psicoafectivo como alternativa para construir la paz. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. doi: 10.11600/1692715x.16107.

Martin, R. E. & Ochsner, K. N. (2016). The neuroscience of emotion regulation development: Implications for education. *Current Opinion in Behavioral Sciences*.

Martín, B. y Ramos, I. (2015). Escribir en la escuela en tiempos de guerra. *Bordón*. *Revista de Pedagogía*. doi: <http://dx.doi.org/10.13042/Bordon.2015.67304>.

Martínez, E. M. y Quintero, M. (2016). Base Emocional de la Ciudadanía. Narrativas de Emociones Morales en Estudiantes de Noveno Grado. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. doi: 10.11600/1692715x.14120300914.

Martínez, L. M. (2016). Propuesta de actividades para fomentar la educación para la paz en la enseñanza superior. *Educatio Siglo XXI*. doi: <http://dx.doi.org/10.6018/j/263821>.

Medrano, R. M. (2016). La Escuela Constructora de una cultura de Paz. Ra Ximhai.

Mejía, E. (2016). El juego cooperativo: estrategia para reducir la agresión en los escolares. Obtenido de [http://viref.udea.edu.co/contenido/pdf/07\\_el\\_juego\\_cooperativo.pdf](http://viref.udea.edu.co/contenido/pdf/07_el_juego_cooperativo.pdf).

Mejía, J. (2020). Competencia ciudadana (2ª versión). Ministerio de educación. Bogotá.

Méndez, N. & Casas, A. (2009). Educación para la paz, cultura política y cambio social: un análisis empírico del programa "Aulas en Paz" desde el institucionalismo cognitivo. Desafíos.

Merinio, I. (2014). Niños con problemas de conducta en el colegio. Bekia y Padres. Edición electrónica. Recuperado. <http://www.bekiapadres.com/articulos/ninos-problemasconducta-colegio/>

Mestre, V. S. P. (2012). Emociones, estilos de afrontamiento y agresividad en la adolescencia. *Universitas Psychologica*, 11(4), 1263-1275.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. (2007). Educar para la paz. Propuestas para reflexionar y actuar. Recuperado de <http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/94979/EL002680.pdf?sequence=1>. [

Ministerio de Educación Nacional. (2010). Guía operativa para la prestación de atención integral a la primera infancia. Colombia.

Ministerio de educación nacional. (2013). Decreto 1965 de 2013. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional. (2013). Guía No 49. Guías pedagógicas para la convivencia escolar. Ley 1620 de 2013- Decreto 1965 de 2013. Sistema Nacional de Convivencia escolar. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá.

Ministerio de educación nacional. (2013). Guía pedagógica para la convivencia escolar. Colombia Aprende. Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. (10 de noviembre de 2015). [aprende.colombiaprende.edu.co](http://www.colombiaprende.edu.co/html/competencias/1746/w3-article-243909.html). Obtenido de <http://www.colombiaprende.edu.co/html/competencias/1746/w3-article-243909.html>

Mockus, A. (febrero-marzo de 2004). ¿Por qué competencias ciudadanas en Colombia? *Altablero: El periódico de un país que educa y que se educa*.

Monsalve, M. E. (septiembre- diciembre de 2009). Desarrollo de las habilidades comunicativas en la escuela nueva. *Educación y Pedagogía*.

Muñoz, Francisco, Herrera, Joaquín, Molina, Beatriz y Sánchez, Sebastián (2015) *Investigación de la Paz y los Derechos Humanos desde Andalucía*, Universidad de Granada.

Muñoz, G. (2016). Problemáticas diarias afectan la salud mental. Prensa Libre, edición electrónica. Guatemala, C.A. Recuperado <http://www.prensalibre.com/afecta-lasalud-mental>.

Muñoz, L. & Morales, M. (2014). El cine-foro como estrategia didáctica para la educación en competencias comunicativas y afectivas para la ciudadanía. Universidad Tecnológica de Pereira.

Murillo, F. J. (2011). Métodos investigación en educación especial. Obtenido de [https://www.uam.es/personal\\_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso\\_10/Inv\\_accion\\_trabajo.pdf](https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/Inv_accion_trabajo.pdf)

Nacional, M. d. (2017). colombiaaprende.edu.co. Obtenido de ([http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles\\_168269\\_archivo.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles_168269_archivo.pdf))

Nagaoka, B.J., Farrington, C.A., Ehrlich, S.B., Heath, R.D., Johnson, D.W., Dickson, S., ... Hayes, K. (2015). "Foundations for Young Adult Success: A Developmental framework." The University of Chicago Consortium on Chicago School Research. Recuperado de: <https://consortium.uchicago.edu/publications/foundations-young-adult-successdevelopmental-framework>.

Nouri, Ali. 2013. Practical Strategies for Enhancing Interdisciplinary Collaboration in Neuroeducational Studies. International Journal of Cognitive Research in science, engineering and education (IJCRSEE).

Nouri, Ali. 2016. Exploring the Nature and Meaning of Theory in the Field of Neuroeducation Studies. International Journal of Social, Behavioral, Educational, Economic, Business and Industrial Engineering.

Nussbaum, M. C. (2014). Las emociones políticas. ¿Por qué el amor es importante para la justicia? Bogotá, Colombia: Planeta.

OECD. (2014). PISA 2012 Results in Focus. Programme for International Student Assessment.

OECD. Pisa (2015) (b). Resultados clave. Versión digital <https://www.oecd.org/pisa/pisa2015-results-in-focus-ESP.pdf>

Oliveira, V. & Waldenez, M. (2010). Trayectoria de investigación acción: concepciones, objetivos y planteamientos. Revista iberoamericana de educación. N. 53/5.

Ortega, Rosario (2020) La Convivencia Escolar, qué es y cómo abordarla. Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.

Ortega, Rosario, Córdoba, Francisco y otros (2008) Disciplina y gestión de la convivencia, Barcelona, Graó.

Ortega, R., Elipe, P. y Calmaestra, J. (2009). Emociones de agresores y víctimas de cyberbullying: un estudio preliminar en estudiantes de secundaria. *Ansiedad y Estrés*.

Ortega, Remberto & Fernández, Jhonny. 2014. La Ontología de la educación como un referente para la comprensión de sí misma y del mundo. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*.

Özdogru, Asil. 2014. Mind, Brain, and Education: An Emerging Transdisciplinary Field of Learning and Development. *The Journal of Neurobehavioural Science*.

Pajarito, S. I. (2016). Reconocimiento de las emociones que se manifiestan en situaciones de agresión escolar en la básica primaria de una institución educativa distrital (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá.

Palghat, Kelsey, Horvarth, Jared & Lodge, Jason. 2017. The hard problem of 'educational neuroscience'. *Trends in Neuroscience and Education*.

Pallarés, David. 2015. Hacia una concepción dialógica de la educación. *Participación educativa: Revista del Consejo Escolar del Estado*.

Papa, Y. (2015). Conoce tus cuatro emociones básicas. Recuperado el 19 de Mayo de 2017, de: <https://lamenteesmaravillosa.com/conoce-tus-cuatro-emociones-basicas/>

Pasillas, M. A. (2020). Concepciones de "violencia" y "paz" y Educación para la Paz. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 5(2). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1035014>.

Pasquier, Florent. 2016. Le Tiers-Caché: pour un nouveau paradigme en sciences humaines et sociales. En Nicolescu (Coord.), *Le Tiers caché dans les différents domaines de la connaissance*. Paris: Éditions Le Bois d'Orion.

Pasquimelli, Elena. 2012. Neuromyths: Why do they exist and persist? *Mind, Brain, and Education*.

Patiño, L., Peña, S., López, J. y Gómez, L. (2015). Aulas en paz, un espacio pedagógico para la sana convivencia. *Plumilla Educativa*. Recuperado de <http://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/view/1611>.

Patten, Kathryn & CAMPBELL, Stephen. 2011. *Educational neuroscience: Initiatives and emerging issues*. Hoboken: Wiley-Blackwell.

Perez, Ángel. 2012. *Educarse en la era digital*. Madrid: Morata.

Piaget, J. 1981. Intelligence and affectivity. Their relationship during child development. *Annual Reviews Monograph*. Palo Alto, California. *Annual Reviews*.

Pinilla, R. F. (2013). Ciberbullying entre estudiantes de grado 10º: ¿cómo cerrar las puertas para protegerlos cuando el bravucón del cole puede entra con un sólo mensaje? En Premio a la Investigación e Innovación Educativa 2013. Bogotá: IDEP.

Plaut, S. G. (2014). Writing / Righting Truths Across Borders: Learning from Transnational Peoples' Journalism and Politics. The University of British Columbia.

Presidencia de la República de Colombia. (2013). Decreto 1965 de 2013. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=54537>

Programa Simonu. Versión digital <http://www.educacionbogota.edu.co/es/nuestra-entidad/participacion/simonu/simonu-bogota-2018Normas>

Proyecto de Acuerdo Número 091 de 2014. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=57810>. (2014)

Quiñónez, N. y Mendieta, M. D. (2017). Pedagogía de la Confianza: una estrategia para generar ambientes escolares de paz. Revista Análisis.

RAE. (2017). Diccionario en línea de la Real Academia Española de la Lengua. Obtenido de <http://dle.rae.es/?id=SYpXBA2>

RAE. (2017). Diccionario en línea de la Real Academia Española de la Lengua. Obtenido de <http://dle.rae.es/?id=VU3H0xx>.

Ramírez, Juliana (2015). Exposición prenatal a la violencia: efectos a largo plazo sobre el desempeño escolar. Documentos CEDE.

Real Academia Española (RAE). (2014). Convivir. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=AhWzQrv>.

Regader, B. (2015). La teoría de las inteligencias múltiples. Recuperado el 20 de mayo de 2017, de: <https://psicologiymente.net/inteligencia/teoria-inteligencias-multiples-gardner#>.

Rettberg, A., y Quishpe, R. (2017). 1.900 iniciativas de paz en Colombia. Bogotá: One Earth Future Foundation.

Rodríguez, D.; Gordillo, H. y Moreno, F. (2017). Caracterización de un colegio rural en Arauca, Colombia. (Documento de trabajo). Bogotá: Universidad de los Andes.

Rivas, I. (2017). La escuela como escenario facilitador de Paz: Panorama de trabajos sobre una formación ética en escolares, para la construcción de mejores relaciones de convivencia dentro y fuera del aula. Revista Educación y Ciudad,

Rivera, J. (Productor). Docter, P., del Carmen, R. (Directores). (2015). Inside out/ intensamente. Estados unidos. Pixar animation studios & Walt Disney pictures.

Rodari, G. (1987). Las aventuras de Tonino el invisible. En G. Rodari, Las aventuras de Tonino el invisible. Barcelona: La Galera.

Rodríguez, A. (2015). Inteligencia emocional y conflicto escolar en estudiantes de Educación Básica Primaria. Una experiencia desde el contexto de aula. Katharsis.

Rodríguez, A., López, G. y Echeverri, J. (2017). El aula de paz: familia y escuela en la construcción de una cultura de paz en Colombia. Perseitas, doi: <http://dx.doi.org/10.21501/23461780.2243>.

Rodríguez, E. S. (2016). Aportaciones de la Pedagogía Freinet a la educación para la paz. Revista de Paz y Conflictos.

Rodríguez Salazar, T. (2008). El valor de las emociones para el análisis cultural. Papers: Revista de Sociología.

Rosales, U. A. R. (2009). Reseña del libro. H. Ospina., S. Alvarado y M. López. (Comp.), Educación para la Paz una pedagogía social para consolidar la democracia social y participativa. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.

Sáez de Ocariz, U., Lavega, P., Mateu, M. y Rovira, G. (2014). Emociones positivas y educación de la convivencia escolar. Contribuciones de la expresión motriz cooperativa.

Saldarriaga, L.M., Mejía, J.F., Chau, E., Bustamante, A., Castellanos, M., Jiménez, M., & Mejía, M.I. (2014). Kit PaPaz Para la Prevención y el Manejo de la Intimidación Escolar y el Ciberacoso. ICBF - Red PaPaz. Disponible en: [www.redpapaz.org](http://www.redpapaz.org).

Sampieri, R Hernández- C Fernández Collado... - 2018 - Metodología de la investigación [dspace.scz.ucb.edu.b](http://dspace.scz.ucb.edu.b)

Sánchez Ávila, M. D. C. (2018). Educando emocionalmente en la diversidad: Propuesta práctica basada en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

Sandoval, M. (2014). Convivencia y clima escolar: claves de la gestión del conocimiento. Última década. 41.

Schmeichel, B. J., & Tang, D. (2013). The relationship between individual differences in executive functioning and emotion regulation: A comprehensive review. En J. P. Forgas & E. Harmon-Jones (Eds.). The control within: Motivation and its regulation. New York: Psychology Press.

Schmeichel, B. J., & Tang, D. (2015). Individual Differences in Executive Functioning and Their Relationship to Emotional Processes and Responses. Current Directions in Psychological Science. <http://dx.doi.org/10.1177/0963721414555178>.



Selman, R. El crecimiento de la comprensión interpersonal: análisis clínicos y del desarrollo Serie de psicología del desarrollo Edición ilustrado. Prensa académica, 1980. Originales de la universidad de Michigan digitalizado 2 de octubre de 2008. ISBN 0126364508, 9780126364507.

Shapiro, L. (1997). La inteligencia emocional de los niños. Ed. Vergara. México.

Secretaría de Educación del Distrito. (2014). Proyecto de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia (PECC): gestión del conocimiento. Bogotá: SED.

Secretaría de Educación del Distrito. (2015). Guía jurídica para el abordaje de las sustancias psicoactivas en las instituciones educativas de Bogotá. Bogotá: Secretaría de Educación del Distrito. Bogotá: Secretaría de Educación del Distrito.

Secretaría de Educación del Distrito. (2016). Encuesta de Clima Escolar y Victimización en Bogotá, 2015. Bogotá: Secretaría de Educación del Distrito.

Secretaría de Educación del Distrito y Corporación Colombiana de Padres y Madres- Red PaPaz. (2018). Guía metodológica para el fortalecimiento de la alianza familia-escuela. Bogotá: SED.

Sequera, J. (2017). Proyecto de educación musical con énfasis en percusión Para la primera infancia. Universidad Distrital. Disponible en: <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/7082/1/SequeraYazoJoseAlejandro2017.pdf>

Sigman, Mariano, Peña, Marcela, Goldin, Andrea & Ribeiro, Sidarta. 2014. Neuroscience and education: prime time to build the bridge. Nature neuroscience, 17(4), 497-502.

Steinmayr, R., Meibner, A., Weidinger, A., & Wirthwein, I. (2015). Academic Achievement. Oxford: UK: Oxford Bibliographies.

Songer, Nancy & KALI, Yael. 2014. Science education and the learning sciences as coevolving species. En R. K. Sawyer (Ed.), Cambridge handbook of the learning sciences (2nd ed., pp. 565-586). New York: Cambridge University Press.

Thiollent, Michel. 2017. Metodología de pesquisa a Sao Paulo, Cortez Ed.

Tokuhama-Espinosa, Tracey. 2015. The new science of teaching and learning: Using the best of mind, brain, and education science in the classroom. N.Y: Teachers College Press.

UNESCO. 2013. Educational Neurosciences – More Problems than Promise? Recuperado de <https://goo.gl/Sbcg1v>

Van der Werf, C. (2014). The Effects of Bullying on Academic Achievement. Desarrollo y Sociedad.

Vanegas, V. (2013) Exposición prenatal a la violencia y deserción escolar en el largo plazo en Colombia. Documentos CEDE.

Vázquez, M. (2016). Programa de desarrollo social/afectivo para alumnos con problemas de conducta. México: Impresos en México.

Vernucci, S., Galli, J. I., Andrés, M. L., Zamora, E. V., Richards, M. M., Canet-Juric, L., & Burin, D. I. (2020). Working Memory Screening in Latin American Children: Psychometric Properties of a Spanish Version of the Working Memory Rating Scale. *Journal of Research in Childhood Education*, doi: 10.1080/02568543.2019.1710730

Vidart, D. (1999). *El Juego y la Condición Humana*. Montevideo: Ediciones de la banda oriental.

Vivas, Jonathan. 2015. La pertinencia de los métodos de enseñanza-aprendizaje desde la teleología de la educación. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*

Webster-Stratton, C., Gaspar, M. F. y Seabra-Santos, M. J. (2012). La versión de padres, profesores y niños del Incredible Years: Adaptación a Portugal de programas de intervención temprana para la prevención de problemas de conducta y para la promoción de la competencia social y emocional. *Psychosocial Intervention*.

White, H. & S. Sabarwal (2014). Diseño y métodos cuasiexperimentales. Síntesis metodológicas: evaluación de impacto (8), Centro de Investigaciones de UNICEF, Florencia.

Xu, J. (2016). Emotion regulation in mathematics homework: An empirical study. *Journal of Educational Research*, doi: 10.1080/00220671.2016.1175409

Xu, J., Fan, X., & Du, J. (2015). Homework Emotion Regulation Scale: Psychometric Properties for Middle School Students. *Journal of Psychoeducational Assessment*, September, 1-11. doi: 10.1177/0734282915603542

Xu, J., Fan, X., & Du, J. (2016). Homework Emotion Regulation Scale: Confirming the Factor Structure With High School Students. *Journal of Psychoeducational Assessment* , September, 1-5. doi: 10.1177/0734282915603542

Zadina, Janeth. 2015. The emerging role of educational neuroscience in education reform. *Psicología Educativa*

Zaplana, A. (2003). Educar para la paz a través del cine de guerra. *Pedagogía Social: revista interuniversitaria*.

Zembylas, M. (2012). The affective (re)production of refugee representations through educational policies and practices: reconceptualising the role of emotion for peace education in a divided country. *Int Rev Educ*, 58(4), 465-480. doi: <https://doi.org/10.1007/s11159-012-9296-2>.

Zubieta, E., Fernández, I., Vergara, A. I., Dolores, M., & Candia, L. (1995). *Cultura y emoción en américa 1*. Vicerrectorado de Investigación de la Universidad del País Vasco.

### ANEXO 1: Matriz de consistencia.



#### DOCTORADO EN EDUCACION

Desarrollo de competencias emocionales en el marco de la convivencia escolar en niños de ciclo dos, de colegios distritales de localidad Kennedy zona Sur de Bogotá.

#### CATEGORIAS DE INVESTIGACIÓN

AMBITO TEMÁTICO	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	DOMINIOS	PREGUNTAS ORIENTADORAS	AMPLIACIÓN DEL DISEÑO METODOLÓGICO
COMPETENCIAS EMOCIONALES	CAPACIDAD DE RECONOCERSE	IDENTIFICAR	Identificar las propias emociones. Es la "capacidad para reconocer y nombrar las emociones de sí mismo" Chaux, E., Bustamante, A. & Rodríguez, G. (2017). Para ello es importante reconocer el lenguaje no verbal (corporal) en el momento de expresar una emoción, registrar los niveles de fuerza de esta e identificar aquellas situaciones que generan mayor emoción en cada ser. Garaigordobil, L. M. y Maganto, M. C. (2017). Al reconocer sus propias emociones cada uno podrá responder ante las emociones de manera más asertiva.	1-A 1-B 1-C 1-D	A- ¿Te relacionas bien con tu familia? B- ¿Te sientes bien en casa? C- ¿Estás alegre en el colegio? D- Sabes cuando haces las cosas bien?
		ACEPTARSE	Los niños entre 7 a 11 años poco a poco aprenden en esta etapa a conocerse, aceptarse y hacer frente a sus miedos con una actitud optimista y segura de sí mismos, por eso es importante dar apoyo para que poco a poco aprenden a admitir sus debilidades y fortalezas. Piaget (1981). Además, las y los niños han de aprender a aceptarse, apreciar y aceptar a los diferentes compañeros y amigos asumiendo la diversidad de todo tipo, ser cooperativos, colaborativos y a resolver los conflictos que son parte de la vida. Baquedano & Echeverría (2013) Y este proceso se aprende en el escenario educativo haciendo énfasis en la procura por la formación integral de los estudiantes. Es por ello, que la esencia de una óptima convivencia inicia por reconocer el valor propio, las capacidades y habilidades para interactuar con el contexto. López, E. G. (2016), esto para afianzar la imagen de sí mismo y generar aceptación y confianza en su propia identidad y en el lugar que ocupa en el mundo. López, E. G. (2016).	2-A 2-B 2-C 2-D	A- ¿Aceptas tus errores sin culpar a los demás? B- ¿Si cometes un error tratas de solucionarlo? C- ¿Si te lo propones puedes ser mejor estudiante? D- ¿Lo más importante para ti es ser cada vez mejor?
	CAPACIDAD DE ADAPTARSE	INTEGRARSE	En el contexto de las competencias ciudadanas, integrarse, se trata de poder desarrollar habilidades, para llegar a la capacidad de relacionarse con otros, de construir una sociedad más pacífica, en la que se acepten las diferencias y podamos vivir y construir a partir de esas diferencias. Chaux, E., Bustamante, A. & Rodríguez, G. (2017).	3-A 3-B 3-C 3-D	A- ¿Confías fácilmente en la gente? B- ¿Crees que las personas actúan de buena manera si ayudan a los demás? C- ¿Te relacionas con facilidad con aquellas personas que piensan diferente a ti? D- ¿Cuando no te sientes tranquilo/a buscas apoyo en un adulto?
		EMPATIZAR	La empatía es una competencia emocional que consiste en la capacidad de sentir lo que otros sienten o por lo menos sentir algo compatible con lo que otros puedan estar sintiendo. Empatía es la capacidad para comprender el punto de vista de los demás o para ponerse mentalmente en sus zapatos Selman, (1980). Lograr acuerdos de beneficio mutuo e interactuar pacífica y constructivamente es mucho	4-A 4-B 4-C 4-D	A- ¿Eres sensible cuando algún compañero, está llorando? B- ¿Sabes cuándo un amigo esta alegre? C- ¿Te gusta ayudar a los demás?

			más probable si se logra comprender los distintos puntos de vista que tienen otros sobre una misma situación. Rodríguez, A., López, G. y Echeverri, J. (2017), otros autores señalan la posibilidad que ofrecen de identificar y manejar las propias emociones, con el fin de permitir la gestión adecuada de los conflictos <u>Córtés, Torres, López, Pérez y Pineda (2016)</u> .		D- ¿Te preocupas cuando un compañero está triste o de mal humor?
		INTERACTUAR	Lograr acuerdos de beneficio mutuo e <b>interactuar</b> pacífica y constructivamente es mucho más probable si se logra comprender los distintos puntos de vista que tienen otros sobre una misma situación <u>Garaigordobil, L. M. y Maganto, M. C. (2017)</u> Interactuar es poner un tema controversial que se esté trabajando en un área académica, y generar discusión entre los estudiantes. En ese proceso deben comprender puntos de vista distintos, ponerse en los zapatos de otros, argumentar sus razones y evaluar los argumentos de los demás, lo que propicia un crecimiento en mi aproximación moral frente a la vida <u>Chaux, (2008)</u>	5-A 5-B 5-C 5-D	A- ¿Si un amigo tiene un problema o dificultad tratas de colaborarle? B- ¿Compartes con los compañeros tus conocimientos de un área en la que te destacas? C- ¿Te agrada jugar con otros niños? D- ¿Cuando alguien tiene una dificultad en una materia le ayudas?
	CAPACIDAD DE EXPRESARSE	MANIFESTAR	Manifestar o transmitir sin agresividad los propios puntos de vista, entendiendo que competente, es la persona que no se queda callada, que dice lo que piensa, que lucha por lo que cree, pero lo hace de manera cuidadosa, sin hacerle daño a los demás, <u>López, C., Carvajal, C., Urrea, P. &amp; Soto, M. (2013)</u>	6-A 6-B 6-C 6-D	A- ¿Expresas con facilidad tus sentimientos? B- ¿Te gusta colaborar cuando se presentan diferentes situaciones o problemas? C- ¿Dices "NO" cuando una situación que se presenta lo requiere? D- ¿Cuando quieres algo lo pides de manera respetuosa?
		ASERTIVIDAD	Asertividad implica defender los derechos personales y expresar los pensamientos, necesidades, sentimientos y creencias de maneras directas, honestas y apropiadas, que no violen los derechos de los demás, <u>Lamprea, G. (2011)</u> . El asertividad es una competencia comunicativa que puede evidenciarse, entre otras situaciones, en la forma como respondemos ante una ofensa, ante una situación de intimidación ( <u>bullying</u> ) o ante un conflicto. Ser asertivo no implica dejarse, ni tampoco reaccionar agresivamente ante una de estas situaciones <u>Ruiz-Silva y Chaux, (2005)</u> .	7-A 7-B 7-C 7-D	A- ¿Expresas tus emociones con facilidad? B- ¿Pides ayuda sin dificultad cuando lo necesitas? C- ¿Buscas hacer nuevos amigos? D- ¿Frente alguna dificultad actúas de manera tranquila?
CONVIVENCIA ESCOLAR	CAPACIDAD DE RELACIONARSE	RESPETAR	Los derechos humanos están en la base de toda la propuesta. "Tenemos que aprender a <b>respetar</b> nuestras diferencias, pues somos un país <u>pluriétnico</u> y multicultural. Las formas de organización social dependen de la capacidad que tengamos de <b>respetar</b> al otro, de entenderlo, de comprender cómo lo afectan nuestras acciones. Y eso, en última instancia, tiene que ver con la noción de dignidad humana, y por eso importan los derechos humanos, el respeto a la diferencia y las formas de participación <u>Jaramillo (2004)</u>	8-A 8-B 8-C 8-D	A- ¿Eres tolerante con las personas y/o compañeros de inclusión? B- ¿Cumple las normas en un juego con tus compañeros y/o en el aula de clase? C- ¿Solucionas los problemas sin enojarte? D- ¿Respetas a los demás, como te gusta ser respetado?
		VALORAR SIMILITUDES Y DIFERENCIAS	Una persona competente en términos ciudadanos no es una persona que acepta cualquier <b>diferencia</b> . La idea es que la tolerancia no puede llegar hasta aceptar que otras personas o grupos sociales vulneren derechos fundamentales. Hay unos límites a la aceptación de las diferencias que están dados justamente por el discurso de los derechos humano, <u>Canchala, A., Rosales, M. y Vargas, A. (2016)</u> .	9-A 9-B 9-C 9-D	A- ¿Muestras cariño y afecto a los compañeros? B- ¿Es fácil para ti hacer amigos? C- ¿Te agrada el grupo o curso escolar al que perteneces? D- ¿Valoras la amistad que te dan tus amigos?

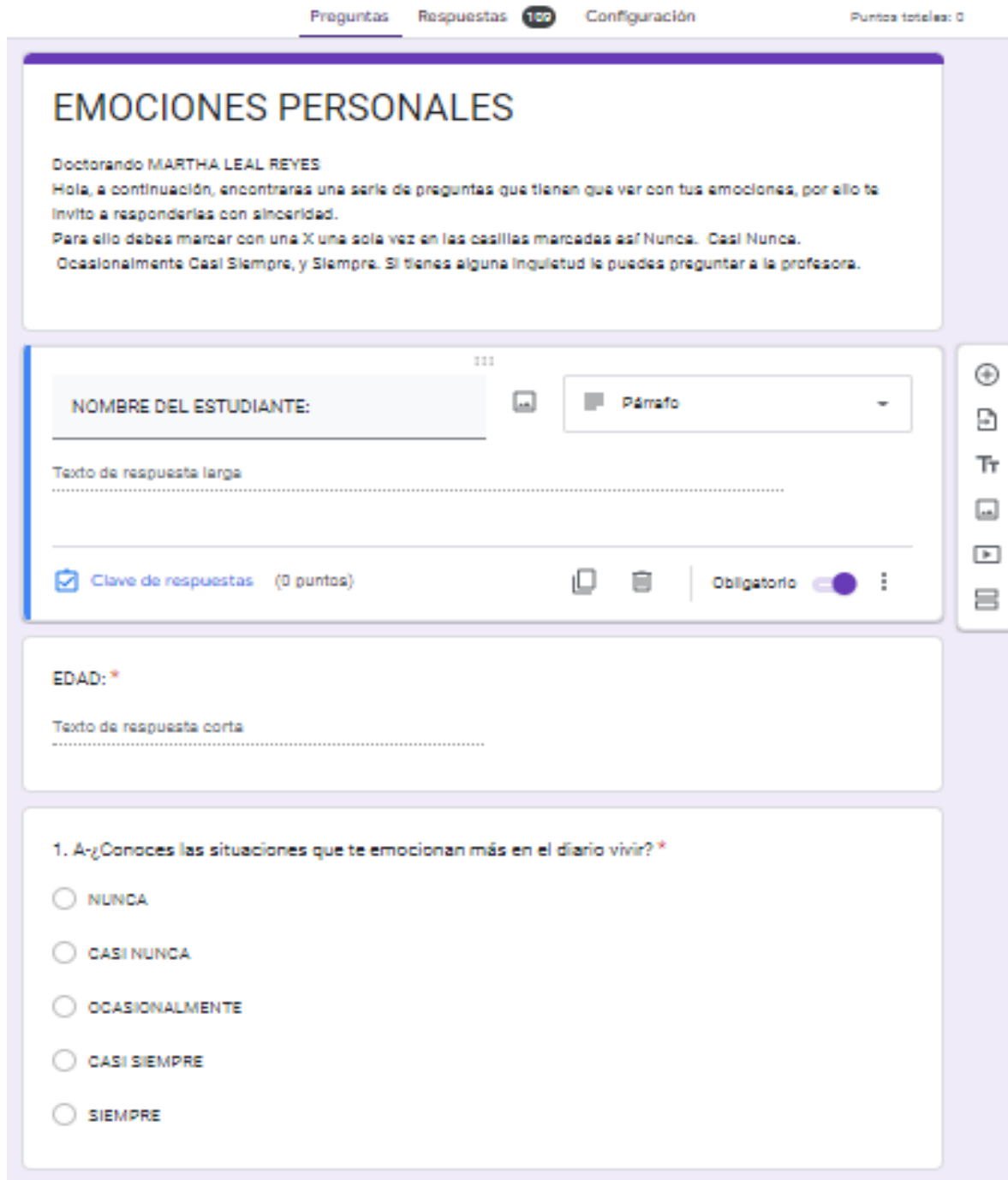


CAPACIDAD DE PARTICIPAR	EXPRESA SUS IDEAS.	<p>Aprender a manejar las situaciones en las cuales los intereses de uno aparentemente están en contra de los de otros, por lo cual surgen conflictos. Hay que manejar esos conflictos sin violencia, expresando las ideas y encontrando acuerdos de beneficio mutuo, sin vulnerar las necesidades de las otras personas, convirtiéndolos en oportunidades para el crecimiento, los cuales facilitarán su participación en nuevos contextos y de esta forma, van apareciendo nuevas fuentes de influencia en su personalidad Ortega, Rosario (2020)</p>	<p>10-A 10-B 10-C 10-D</p>	<p>A- ¿En casa es importante tu opinión? B- ¿Tienes una buena relación con tus padres? C- ¿Te sientes confiado/a y seguro/a en tu casa? D- ¿Sientes alegría cuando logras un objetivo?</p>
	ESCUCHA ACTIVA	<p>La escucha activa es una competencia comunicativa que implica atender a lo que otros están expresándonos y demostrarles que están siendo escuchados Cristancho, J., Harker, A., &amp; Molano, A. (2016). Al escuchar, básicamente se plantea desarrollar la habilidad de descentración y comprender múltiples perspectivas y de crear soluciones, a partir de distintos aportes (Jaramillo, 2004)</p>	<p>11-A 11-B 11-C 11-D</p>	<p>A- ¿Te gusta escuchar a tus compañeros? B- ¿Cuando alguien se siente triste o intranquilo/a le escuchas? C- ¿Te gusta jugar y compartir con tus compañeros del salón? D- ¿Es fácil para ti resolver una situación personal o escolar en el aula de clase?</p>
	COMPARTIR	<p>Según Gómez, O., Romera, E. M. y Ortega, R. (2017) Compartir sus ideas o pensamientos en las decisiones que atañen a todos, "para que se pueda reflexionar sobre lo que pasó, sobre los efectos que produjo la decisión, entender las razones por las que se actuó de determinada forma, porque es una negociación entre mis intereses y los de la otra persona"(Jaramillo, 2004)</p>	<p>12-A 12-B 12-C 12-D</p>	<p>A- ¿Te sientes motivado a compartir con los compañeros? B- ¿Aceptas y cumples las normas para una sana convivencia? C- ¿Compartes tu punto de vista en las decisiones de aula? D- ¿Te gusta ayudar o colaborar a la maestra?</p>
CAPACIDAD DE LIDERAR	DEFIENDE SUS DERECHOS.	<p>Según afirma Piaget (1981). En el grupo los niños irán aprendiendo poco a poco a defender sus derechos, la complicidad y la compenetración con los demás para conseguir alcanzar los mismos objetivos. Es importante y se indica que hay que entender que podemos encontrar metas comunes y que nos podemos poner de acuerdo en la forma de conseguir lo que queremos Gutiérrez, M. J., Cabello, R. y Fernández, P. (2017)</p>	<p>13-A 13-B 13-C 13-D</p>	<p>A- ¿Consideras que los niños o niñas que responden de mala manera son valientes? B- ¿Crees que para que te respeten tienes que herir a los demás? C- ¿Sabes, que los derechos como la educación, van acompañados de un deber? D- ¿Conoces los derechos que tienes como niño/a?</p>
	AYUDA A SOLUCIONAR CONFLICTOS	<p>Chaux, Bustamante y Rodríguez (2017) definen que el "conflicto entre dos personas o dos grupos se puede entender como una situación en la que cada parte cree que sus intereses son incompatibles con los intereses de la otra parte". Por otro lado el Ministerio de Educación Nacional (2013) concibe el conflicto como aquellas "situaciones que se caracterizan porque hay una incompatibilidad real o percibida entre una o varias personas frente a sus intereses"</p>	<p>14-A 14-B 14-C 14-D</p>	<p>A- ¿Si te sientes enojado, debes ofender con las actitudes a otros? B- ¿Es divertido molestar a otros niños o niñas? C- ¿Piensas que está bien lastimar a otro si esa persona te lastima primero? D- ¿Cuándo te llaman la atención entiendes por qué lo hacen?</p>

(Creación Propia- Martha Leal 2021)

## ANEXO 2: Cuestionario trabajado por Formulario Google

La imagen que aparece a continuación es el inicio del cuestionario respondido por 109 estudiantes, con un formulario de google que consta de 56 preguntas divididas por categorías, y que se pueden encontrar en la anterior Matriz de Consistencia



Preguntas Respuestas **109** Configuración Puntos totales: 0

### EMOCIONES PERSONALES

Doctorando MARTHA LEAL REYES  
Hola, a continuación, encontraras una serie de preguntas que tienen que ver con tus emociones, por ello te invito a responderlas con sinceridad.  
Para ello debes marcar con una X una sola vez en las casillas marcadas así Nunca, Casi Nunca, Ocasionalmente Casi Siempre, y Siempre. Si tienes alguna inquietud le puedes preguntar a la profesora.

NOMBRE DEL ESTUDIANTE: 111 ¶ Párrafo

Texto de respuesta larga

Clave de respuestas (0 puntos) 📄 🗑️ Obligatorio

EDAD: \*

Texto de respuesta corta

1. ¿Conoces las situaciones que te emocionan más en el diario vivir? \*

- NUNCA
- CASI NUNCA
- OCASIONALMENTE
- CASI SIEMPRE
- SIEMPRE

**ANEXO 3- Estrategia de aplicación.**

La siguiente propuesta que surge del diagnóstico realizado, se aplica por etapas que se implementan a partir del nivel de ciclo dos. En este nivel se atienden niños y niñas de 8 a 12 años, con los cual se desarrolla la propuesta en relación con las dos primeras categorías que son identificación de las propias emociones y manejo de las propias emociones. Para ello se tuvo en las características del grupo y del contexto cultural en el cual viven los estudiantes. También es importante aclarar que por la naturaleza del estudio se señalan categorías, como símil de variables ya que el propósito del estudio no es medir la incidencia entre cada una de ellas.

**Tabla 4**

**Cuadro de categorías y relación de actividades**

<b>Categoría</b>	<b>Estrategia</b>	<b>Actividad</b>
<b>Capacidad de reconocerse</b>	<b>¿Quién soy yo?</b>	<b>Actividad 1.</b> <b>¿Cómo te sientes?</b>
<b>Capacidad de adaptarse</b>		<b>Actividad 2.</b> <b>Todos somos diferentes</b>
<b>Capacidad de expresarse</b>		
<b>Capacidad de relacionarse</b>	<b>El Mundo de las Emociones</b>	<b>Actividad 1. ¿Qué siento yo? ¿Qué sientes tú?</b>
<b>Capacidad de participar</b>		<b>Actividad 2.</b> <b>Película intensamente</b>
<b>Capacidad de liderar</b>		<b>Actividad 3.</b> <b>Mi emociómetro</b>

Fuente: elaboración propia

**Primera Estrategia: “Quien Soy Yo”**

Esta estrategia se desarrolló a través de 2 actividades que se describen a continuación:



**Actividad 1: “¿Cómo te sientes?”**

En esta actividad se fortaleció en los niños y niñas de ciclo dos, el conocimiento de las expresiones de la cara para así identificar y reconocer los propios sentimientos y emociones y de la misma manera describirlas.

**Material**

Cartulina, pintura, lápices, palitos de paleta o pinchos, bolsa de papel.

**Instrucción**

Con los niños se realizaron actividades empleando diferentes caritas de cartulina cuyos gestos representaban expresiones de enojo, alegría, tristeza, miedo y asombro. Estas caritas estaban depositadas en una bolsa que tenía el nombre cada niño para que las pudiera manipular cuando se requiriera a lo largo de la actividad. Con la ayuda de la profesora identificaban cada una de las emociones teniendo en cuenta la siguiente instrucción:

1. Observa las caritas realizadas en compañía de la profesora, sácalas de tu bolsa y responde: ¿Qué ves en esas caritas?
2. Realiza una dramatización de las caras cada vez que la profesora muestra una a una y explica qué sientes cuando las expresas.
3. ¿Qué pasa cuando dramatizas cada una de estas emociones?
4. Identifica la que más te agrada y di por qué.
5. Identifica la que menos te agrada y explica por qué.
6. ¿Cuál te gusta más?

A continuación, los niños expresaban lo que sentían cuando observaban cada carita. Esta actividad se repetía con los niños en el día a día hasta que lograron identificar cada una de las emociones propuestas.

**Actividad 2: De impacto: La caja. “Todos somos diferentes”**

Teniendo en cuenta y habiendo reconocido cada una de las emociones propuestas a través del material realizado en la actividad anterior, se continuó con la segunda actividad, en la cual se propuso identificar en forma más específica las emociones de los otros, valorando y respetando las diferencias que se encuentra en cada uno de los compañeros y compañeras.

**Material**

Una caja de cartón mediana. Material para decorar. Pegante. Tijeras. Espejo pequeño de fácil manipulación.

### **Instrucción**

Se pidió a los niños llevar una caja vacía, la cual decoraron como ellos quisieron. Se pidió que dentro de esa caja hubiera un espejo pequeño de fácil manipulación. Esta caja permaneció en el salón y se abrió cuantas veces fue necesario para que los niños se reflejaran en ella y expresaran lo que sienten en el momento que lo hacían. Cuando los niños se encontraban frente al espejo se hicieron las siguientes preguntas:

1. ¿Te gusta verte cómo estás ahora?
2. ¿Te gustaría continuar pegándole a tus amigos?
3. ¿Te gusta estar contento o estar triste?
4. ¿Te gusta dar abrazos o puños?

Cada vez que los niños demostraban una emoción señalaban la carita correspondiente a dicha emoción, sacándola de la bolsa y mostrándola a los otros compañeros. Al final de la semana se divulgaban los resultados del número de aciertos en el reconocimiento de las caritas asociadas a cada emoción. Los niños demostraron un gran avance en el reconocimiento de las emociones y argumentaban a los que van avanzando que van bien y que van a ser mejores cada día, esta actividad era reconocida por parte de los estudiantes con un aplauso.

Los hallazgos presentados en relación con la primera estrategia confirman que el reconocimiento de las emociones propias es una condición para la empatía. Además, se observó que el desarrollo de esa competencia requería la práctica constante de las actividades que se aplicaron a largo de varios meses. Este aspecto es notable puesto que revela la importancia de dar continuidad y sistematicidad a la estrategia. No puede esperarse que con una actividad esporádica se desarrolle la habilidad para identificar y nombrar las emociones. Es necesario fortalecerla día a día.

Por otro lado, las actividades desarrolladas despertaron el interés de los niños ya que la preparación del material y la forma en que se presentaban las actividades eran lúdicas. Este hallazgo también debe ser reconocido, puesto que

indica la importancia de diseñar cuidadosamente el proceso didáctico para las actividades. Entonces, se observa que el docente requiere un proceso reflexivo en la etapa de diseño y a lo largo de toda la implementación.

### **Segundo Momento de la Estrategia: “El Mundo de las Emociones”**

Esta estrategia se desarrolló a través de 3 actividades, con los niños de los cursos quinto que estaban en cuarto el año anterior y con los cuales se implementó la primera estrategia, junto con los nuevos niños del curso.

Una primera actividad tuvo como objetivo incentivar las emociones propias para poder llegar a sentir las emociones de los demás. La actividad desarrollada fue de motivación. Luego se realizó la actividad de impacto la cual consistió en ver la Película Intensamente y en un tercer momento se implementó una actividad de mantenimiento que consistió en el manejo del emociómetro.

#### **Actividad 1: De motivación. “¿Qué siento yo? ¿qué sientes tú?”**

Se realiza una presentación del video “Especial para niños, especial para todos, un hermoso mensaje” de Tom Long (2013) el cual hace referencia a diferentes emociones y la forma en que el protagonista se pone en el lugar del otro, hasta el punto de llegar a poder vivir armónicamente en un mismo espacio, respetando la naturaleza de cada uno. Este video tiene como fin estimular en los estudiantes la identificación de las propias emociones y la de los demás, hasta ser capaces de ponerse en el lugar del sentir del otro.

#### ***Materiales***

Video beam, hojas, colores, lápiz, borrador, tajalápiz.

#### ***Instrucción:***

Se invitó a los niños a estar muy atentos a este corto video. A continuación, se realizó una puesta en común tomando como partida las diferentes manifestaciones del perro hacia el abuelo y viceversa, teniendo en cuenta las siguientes preguntas:

1. ¿Qué expresa el perro?
2. ¿Cómo se comporta el perro con el abuelo?
3. ¿Qué emociones manifiesta el abuelo en el transcurso del video?

4. ¿Cómo crees que se sintió el perro, después de la caída?
5. ¿Qué hace el abuelo para ayudar al perro?
6. ¿Al final del video cómo se relacionan los dos personajes?

Luego se les pidió a los estudiantes que dibujaran en una hoja la emoción que ellos han sentido con esta actividad. A continuación, los niños expresaron la emoción dibujada; de esta manera se logró recordar en el grupo las emociones básicas que se estaban trabajando en el año anterior.

## **Actividad 2: Identificación de las emociones de los demás: Película Intensamente**

Para esta actividad se proyectó la película *Intensamente* (Rivera, Docter, & Del Carmen, 2015). Esta película permite que los niños vean cómo dentro del ser humano las emociones juegan un papel fundamental en relación con el trato con los demás y en las decisiones que se toman en el día a día. La propuesta tuvo como principios pedagógicos el aprendizaje a través de la acción. Además, la interacción social llevó a los niños a mirar al otro, conocerlo y reconocer sus emociones hasta el punto de llegar a percibir las dentro de sí mismo.

### **Materiales**

Película, televisor, cable HDMI, hojas, lápiz, colores, borrador, tajalápiz.

### **Instrucción**

Se organizaron los niños en el salón de clase de tal manera que quedaran cómodos y se les comunicó que al ir observando la película se realizarían varias pausas para comentar qué es lo que estaba sucediendo a la niña protagonista y por lo tanto que emociones siente frente a las diferentes situaciones que va viviendo. Al finalizar la película se invitó a los niños que dibujaran las emociones con las que ellos se identificaron.

### **Actividad de mantenimiento: “Mi emociómetro”**

Se tuvo de manera permanente en el salón de clase una cartelera con la figura del emociómetro el cual fue utilizado como medio de identificación del nivel de intensidad de la emoción en sí mismo y en el otro. El propósito era fortalecer la

capacidad para reconocer las emociones propias y las de los demás, así como la empatía. El niño, mediante caras que representan las emociones trabajadas: alegría, tristeza, enojo, asombro y miedo identificó la emoción de su compañero y el grado en que la pudo haber sentido (alto, medio o bajo) utilizando las expresiones “muy” y “súper”. Esta actividad se realizó cada vez que se presentaron situaciones de convivencia agradable o no agradable entre sus pares.

Las actividades implementadas en la segunda estrategia evidencian la importancia de que el conjunto de competencias emocionales se aborde sistemáticamente.

### **Segundo Momento de la Estrategia.**

Para finalizar la propuesta de intervención se necesitará de nuevo de manera fundamental a los estudiantes. Así en las primeras actividades la participación fue directa, en esta etapa será de vital importancia la realización de toda la cartilla de manera personal, para asegurar el adecuado desarrollo de la estrategia, el cual será trabajado en varias horas de clase. Este recurso se facilita para su observación de manera física o por medio del siguiente link de enlace:  
[https://www.canva.com/design/DAFG-p6Rsjo/Sk5j2RMEfliCkCYyuyYfw/view?utm\\_content=DAFG-p6Rsjo&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link&utm\\_source=viewer](https://www.canva.com/design/DAFG-p6Rsjo/Sk5j2RMEfliCkCYyuyYfw/view?utm_content=DAFG-p6Rsjo&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=viewer)

### **ANEXO 4- Cartilla “Nuestras Emociones”**





### ANEXO. 5 VALIDEZ DE INSTRUMENTOS



**DOCTORADO EN EDUCACION**  
Desarrollo de competencias emocionales en el marco de la convivencia escolar en niños de ciclo dos, de colegios distritales de localidad Kennedy zona Sur de Bogotá.

#### VALIDEZ INSTRUMENTO DE INVESTIGACION JUICIO DE EXPERTO

Doctorando Martha Helena Leal Reyes

Instrucción: Luego de analizar y cotejar el instrumento de investigación, con la matriz de consistencia de la presente, le solicito que, con base en su criterio y experiencia profesional, valide dicho instrumento para su aplicación.

Nota: para cada criterio considere la escala de 1 a 5 donde:

1- Muy poco	2- Poco	3- Regular	4- Aceptable	5- Muy aceptable
-------------	---------	------------	--------------	------------------

Criterio de Validez	Puntuación					Argumento	Observación y/o sugerencias
	1	2	3	4	5		
Validez de contenido					X	La investigación está sustentada y enmarcada en un enfoque claro y aplicable.	Se encuentra organizado y argumentado según requerimientos de la investigación.
Validez de criterio metodológico					X	La metodología aporta las bases fundamentales que sustentan el estudio investigativo.	La estructura metodológica está determinada con fundamentación validada a lo largo del estudio.
Validez de intención y objetividad de medición y observación					X	Se evidencia un proceso continuo, coherente con la temática seleccionada,	El diseño y la estructura dada permiten recolectar información con aportes significativos y argumentados para la investigación.
Presentación y formalidad del instrumento					X	Estructurado, claro y de fácil comprensión.	Se muestra secuencialidad y claridad en el diseño del instrumento.
<b>Total Parcial:</b>	1	2	3	4	5		
<b>TOTAL:</b>	20						

Puntuación:

De 4 a 11: No valido,

reformular De 12 a 14: No

valido, modificar De 15 a 17:

Valido, mejorar

De 18 a 20: Valida, aplicar

Apellido y Nombre	Osorio Meléndez Constanza
Grado Académico	Aspirante a Doctor en Gerencia y Política Educativa
Mención	

  
Firma



DOCTORADO EN EDUCACION  
Desarrollo de competencias emocionales en el marco de la convivencia escolar en niños de ciclo dos, de colegios distritales de localidad Kennedy zona Sur de Bogotá.

VALIDEZ INSTRUMENTO DE INVESTIGACION JUICIO DE EXPERTO

Doctorando Martha Helena Leal Reyes

Instrucción: Luego de analizar y cotejar el instrumento de investigación, con la matriz de consistencia de la presente, le solicito que, con base en su criterio y experiencia profesional, valide dicho instrumento para su aplicación.

Nota: para cada criterio considere la escala de 1 a 5 donde:

Criterio de Validez	Puntuación					Argumento	Observación y/o sugerencias
	1	2	3	4	5		
Validez de contenido					x	Maneja expresiones sencillas, que dan cuenta de la emocionalidad en la cotidianidad de manera natural, según la edad de los participantes.	Posee los referentes teóricos, que dan validez al análisis de los resultados, las conclusiones y recomendaciones.
Validez de criterio metodológico					X	La metodología seleccionada es de fácil comprensión y aplicabilidad para el tipo de población.	Contextualiza a los participantes en las diferentes actividades haciendo la aplicación comprensible y natural
Validez de intención y objetividad de medición y observación					X	Se evidencia claridad en el fin de la investigación, que se expresa en la intención de las preguntas.	Interesante intención, para las situaciones que actualmente puede vivirse en esta población.
Presentación y formalidad del instrumento					X	El instrumento es de fácil comprensión y agradable para el diligenciamiento de las niñas y niños	Utiliza un tamaño de letra y lenguaje adecuado para la edad a trabajar.
<b>Total Parcial:</b>	1	2	3	4	5		
<b>TOTAL:</b>	20						

Puntuación:


De 4 a 11: No valido, reformar

De 12 a 14: No valido, modificar

De 15 a 17: Valido, mejorar

De 18 a 20: Valida, aplicar

Apellido y Nombre	JANETH VICTORIANIIVIA CASTILLO
Grado Académico	Profesional Especializado en Pedagogía Institucional Terapéutica.
Mención	




---

Firma





**DOCTORADO EN EDUCACION**  
 Desarrollo de competencias emocionales en el marco de la convivencia escolar en niños de ciclo dos, de colegios distritales de localidad Kennedy zona Sur de Bogotá.

**VALIDEZ INSTRUMENTO DE INVESTIGACION JUICIO DE EXPERTO**

Doctorando Martha Helena Leal Reyes

Instrucción: Luego de analizar y cotejar el instrumento de investigación, con la matriz de consistencia de la presente, le solicito que, con base en su criterio y experiencia profesional, valide dicho instrumento para su aplicación.

Nota: para cada criterio considere la escala de 1 a 5 donde:

1- Muy poco	2- Poco	3- Regular	4- Aceptable	5- Muy aceptable
-------------	---------	------------	--------------	------------------

Criterio de Validez	Puntuación					Argumento	Observación y/o sugerencias
	1	2	3	4	5		
Validez de contenido					X	Se cuenta con los aspectos necesarios y coherentes para el desarrollo de la investigación.	Se evidencia argumentación teórica y de análisis, permitiendo una comprensión del objeto de estudio.
Validez de criterio metodológico					X	Se evidencia contenido de trabajo frente al tema.	Dentro de lo metodológico es coherente lo planteado con la validez del proceso.
Validez de intención y objetividad de medición y observación					X	Se evidencia la correlación entre los diferentes pasos de trabajo.	Se logra comprender los pasos y la ruta para la aplicación y el desarrollo de las acciones necesarias dentro del proceso permitiendo obtener resultados importantes.
Presentación y formalidad del instrumento					X	Bien presentado.	Se evidencia el paso a paso de los temas comprendiéndos e fácilmente.
<b>Total Parcial:</b>	1	2	3	4	5		
<b>TOTAL:</b>	20						

Puntuación:

- De 4 a 11: No valido,
- reformular De 12 a 14: No
- valido, modificar De 15 a 17:
- Valido, mejorar
- De 18 a 20: Valida, aplicar

Apellido y Nombre	Luis Gómez Merchán
Grado Académico	Doctor en Gerencia y Política Educativa
Mención	

  
 Firma