

La resolución pacífica de conflictos a través del autoconocimiento y la autorregulación
como habilidades emocionales

Flor Marina Lara Báez

Asesora: Ángela Marcela Baquero Pérez

Universidad de La Sabana

Facultad de Educación

Maestría en Desarrollo Infantil

Bogotá D.C.

Julio – 2024

Contenido

Resumen.....	8
Abstract.....	9
Dedicatoria.....	10
Agradecimientos.....	11
Introducción	12
Capítulo 1. Presentación	14
1.1. Planteamiento del problema	14
1.2. Descripción de la situación problema	15
1.3. Identificación del problema	16
1.4. Pregunta	18
1.5. Justificación.....	19
1.6. Objetivos.....	21
Objetivo general	21
Objetivos específicos	21
1.7. Contexto institucional	21
1.8. Caracterización de estudiantes de ciclo I	23
1.8.1 Socioafectivo	24
1.8.2. Cognitivo.....	25
1.8.3. Físico creativo	25
1.8.4. Convivencial	26
Capítulo 2. Bases teóricas	27

2.1. Aportes al estado del arte	27
2.1.1. La cultura de la paz	27
2.1.2. El autoconocimiento y la autorregulación	32
2.1.3. Estrategias para la solución de conflictos.....	34
2.1.4 Cambios en el Sistema y de Ideas	37
2.2. Marco Teórico.....	40
2.2.1. Aproximación conceptual de las habilidades socioemocionales.	41
2.2.2. Habilidades socioemocionales.....	43
2.2.3. La resolución pacífica de los conflictos desde las habilidades emocionales.....	46
2.2.4 Orientaciones para desarrollar las competencias ciudadanas y emocionales.....	51
2.2.5. Estrategia pedagógica y secuencia didáctica para la resolución de conflictos en el aula.....	52
2.3. Marco legal	56
Capítulo 3. Diseño metodológico	60
3.1. Enfoque de investigación	60
3.2. Diseño de investigación	61
3.3. Alcance de la investigación:	62
3.4. Categorías	62
3.5. Población y muestra	64
3.6. Procedimiento.....	65
3.7. Instrumentos de recolección de información	66
3.8. Técnicas de análisis de datos	67

3.9. Consideraciones éticas	68
Capítulo 4 Resultados iniciales o Fase Diagnostica.....	70
4.1. Fase 1 Diagnóstico.....	70
P 70	
4.1.1. Hallazgos	77
Capítulo 5 Propuesta pedagógica.....	79
5.1. Secuencia Didáctica Propuesta	79
Se presentan los siguientes videos:.....	80
El conflicto para niños / ¿Cómo resolver conflictos en la escuela?	80
La historia de un niño que pega.....	80
Se presenta el video Habilidades de autorregulación: ¿por qué son cruciales?	81
Se presenta el video “El Puente Cortometraje Acerca de la Resolución de Conflictos”	83
Capítulo 6 Análisis e interpretación de datos	85
6.1. Diarios de observación.....	85
6.1.1. Análisis de los resultados de los diarios de observación	88
6.2. Entrevista A Estudiantes	90
6.3. Cuestionario Final.....	93
6.5. Triangulación De La Información	99
Capítulo 7 Discusión.....	103
Capítulo 8 Conclusiones	108
9. Limitaciones y recomendaciones	111
Referencias Bibliográficas.....	112
Anexos	121
Anexo A Consentimiento uso de imagen y participación en la investigación	121

Anexo D Cronograma.....	127
Anexo E. Presupuesto.....	128
Anexo F Cuestionario Inicial.....	129
Anexo G Modelo Diario De Observación	130
Anexo H Modelo Entrevista.....	131

Lista de Figuras

Figura 1	Árbol del problema	18
Figura 2	Ejes para estructurar el estado del arte.....	27
Figura 3	Pantallazo introducción cuestionario diagnóstico	70
Figura 4	Resultados pregunta 1	70
Figura 5	Resultados pregunta 2.....	71
Figura 6	Acuerdos cumplidos.....	71
Figura 7	Resultados pregunta 4.....	72
Figura 8	Resultados pregunta 5.....	72
Figura 9	Primera pregunta cuestionario final.....	94
Figura 10	Respuesta pregunta 2- cambios.....	95
Figura 11	Respuestas pregunta tres- reconocimiento de las emociones.....	95
Figura 12	Pregunta 4, sentimientos a la hora de jugar.....	96
Figura 13	Pregunta 5 estrategias para regular el mal genio.	97
Figura 14	Pregunta 6 reacción a la agresión.....	98

Lista de Tablas

Tabla 1 Habilidades Socioemocionales	43
Tabla 2 Paralelo postulados de Goleman y Bisquerra	46
Tabla 3 Matriz de las categorías de análisis.....	86
Tabla 4 Primera parte matriz entrevista a estudiantes	91
Tabla 5 Segunda parte matriz entrevista a estudiantes	93

Resumen

La Secretaria de Educación de Bogotá desde hace varios años atrás, le apuesta al fortalecimiento de la educación socioemocional en el marco de la cultura para la paz, partiendo de la convicción de que tanto lo afectivo y como lo cognitivo, son la base de las actuaciones del ser humano. Por eso, la investigación desarrollada en el Colegio Floridablanca de Bogotá, con estudiantes de segundo de primaria, se centra en implementar una estrategia pedagógica fundamentada en el autoconocimiento y autorregulación emocional para resolver los conflictos escolares de manera pacífica y mejorar la convivencia en el aula. Desde un enfoque cualitativo, dentro de la investigación acción, se desarrolló el trabajo de campo aplicando una estrategia pedagógica. Al analizar la información recolectada, mediante dos cuestionarios, seis diarios de observación y una entrevista. Se encontró que los participantes identificaron las emociones de carácter universal (rabia, alegría, asco, tristeza) y que podían reflexionar en torno a la expresión de estas, dejando claro que poseen autoconocimiento emocional; además reconocen que acciones como el diálogo, mantener la calma o buscar a un intermediario pueden ser alternativas para solucionar conflictos escolares. En general, se concluye que el reconocimiento y manejo de las emociones generó en los participantes, reflexiones sobre el comportamiento y expresión asertiva, logrando disminuir los niveles de conflicto en el grado 202.

Palabras Claves: autoconocimiento, autorregulación, resolución pacífica de conflictos, estrategia pedagógica.

Abstract

For several years, the Secretary of Education of Bogotá has been committed to strengthening socio-emotional education within the framework of the culture of peace, based on the conviction that both the affective and the cognitive are the basis of the actions of the human being. For this reason, the research carried out at the Floridablanca School in Bogotá, with second-grade students, focuses on implementing a pedagogical strategy based on self-knowledge and emotional self-regulation to resolve school conflicts peacefully and improve coexistence in the classroom. From a qualitative approach, within the action research, the fieldwork was developed applying a pedagogical strategy. By analyzing the information collected, through two questionnaires, six observation diaries and an interview. It was found that the participants identified emotions of a universal nature (anger, joy, disgust, sadness) and that they could reflect on their expression, making it clear that they have emotional self-knowledge; They also recognize that actions such as dialogue, keeping calm or looking for an intermediary can be alternatives to solve school conflicts. In general, it is concluded that the recognition and management of emotions generated reflections in the participants on behavior and assertive expression, managing to reduce the levels of conflict in grade 202.

Keywords: self-knowledge, self-regulation, peaceful resolution of school conflicts, pedagogical strategy.

Dedicatoria

Dedicó este proyecto de investigación a Dios, por ser bondadoso y guiar cada proceso recorrido, llenándome de fortaleza y sabiduría para culminarlo.

A mi madre por su infinito amor, apoyo incondicional y sabios consejos.

A mi esposo e hijos por su apoyo incondicional y su comprensión.

A todos mis amigos y compañeros que apoyaron mi trabajo con sus palabras de aliento y sus conocimientos.

Agradecimientos

A Dios por ser mi guía y fortaleza en todo momento, con el apoyo incondicional de mi amada familia que tuvieron la paciencia y comprensión en este tiempo.

A los profesores de la Universidad de La Sabana, por compartir sus saberes en los seminarios de la maestría, a mi asesora del proyecto de investigación: Ángela Marcela Baquero Pérez, quien, con su profesionalismo y motivación, posibilitó la culminación del trabajo de investigación.

Mi profundo agradecimiento a las directivas, padres de familia y estudiantes del grado segundo año 2023 de la Institución Educativa Distrital Floridablanca por permitir desarrollar y culminar la propuesta de investigación dentro de la Institución.

Introducción

Cada persona es única por lo que al entrar en contacto con sus congéneres se generan ciertos desacuerdos, que de acuerdo con el punto de vista del sujeto y su propia experiencia puede ser algo muy molesto o algo insignificante, generando en algunas ocasiones reacciones violentas, por lo que es necesario formar en los niños y jóvenes, habilidades para poder vivir en comunidad, además del intelecto.

Ese convivir con el otro de manera armónica y pacífica, requiere cumplir con ciertas normas sociales y a la vez poseer valores como el respeto, la tolerancia, la cooperación, entre otros; así como la habilidad de manejar los conflictos, es por esto que, el presente proyecto de investigación se centra en esta habilidad para mejorar la convivencia de un grupo de estudiantes de grado segundo, quienes al momento de iniciar su vida escolar estuvieron en sus hogares debido a la pandemia generada por el COVID 19, por lo que al regresar al aula de manera presencial han tenido algunas dificultades al relacionarse con sus compañeros y al tratar de hacer amigos.

Pero los conflictos en el ámbito escolar no solo se han hecho presentes en el periodo después de la pandemia por el COVID 19, sino que desde siempre han estado presentes en el diario vivir de las aulas, como se manifiesta en el blog de innovación educativa (2020) en donde se destaca que es imperioso educar a los seres humanos en la gestión de las emociones, pues la falta de autocontrol e impulsividad de los estudiantes generan conflictos que dificultan el desarrollo de las clases, así como el ejercicio docente. Por lo que el maestro debe plantear dinámicas o herramientas que permitan a los estudiantes resolver los conflictos adecuadamente.

Ahora bien, este documento, fruto de una investigación educativa cualitativa, se

organiza por capítulos, donde el primer capítulo desarrolla el planteamiento del problema y la descripción de este, además se abordan aspectos importantes como la formulación de la pregunta problema, la justificación y los objetivos del trabajo investigativo. Para dar respaldo teórico es en el segundo capítulo que se aborda el estado del arte a partir de investigaciones previas que tienen relación directa con el tema de investigado. Asimismo, se presenta un marco donde se citan diferentes referentes teóricos y, por último, se realiza un marco conceptual relacionado con la problemática.

En los siguientes capítulos se desarrolla otros aspectos importantes, en primer lugar, está la metodología de investigación, la cual abarca el tipo de investigación, las categorías, la población y muestra objeto de estudio, el procedimiento, los instrumentos de recolección de información y las técnicas de análisis de datos. En seguida se presenta el capítulo en donde se desarrolló el diagnóstico inicial, resaltando los hallazgos de esa primera fase para dar paso al capítulo en donde se estructura la propuesta pedagógica, en la cual se presentan las temáticas a desarrollar.

Luego de la recolección de datos se presenta el capítulo de análisis e interpretación de estos, a través de las categorías de análisis. En un capítulo aparte se desarrolla la discusión, ésta se fundamenta a partir de los datos recolectados en el capítulo anterior, al ser contrastado con los antecedentes y con el marco teórico. Luego se desarrolla el capítulo de las conclusiones más relevantes que se generaron a partir del desarrollo de la investigación y los resultados obtenidos en relación con los objetivos propuestos.

En los capítulos noveno y décimo se presentan las limitaciones y el impacto respectivamente.

Capítulo 1. Presentación

En este apartado se presenta la información relacionada con la contextualización del problema desde el ámbito internacional, nacional y dentro de la institución educativa Floridablanca.

1.1. Planteamiento del problema

En el año 2022 en Bogotá, se dio el regreso presencial a las aulas de la totalidad de estudiantes que asisten a instituciones educativas distritales de educación formal después del confinamiento debido a la pandemia ocasionada por el Covid 19. Dicho fenómeno según la Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación (UNESCO; 2020) no solo afectó la salud física de la población, sino también otros sectores como el educativo, en donde se pasó de las clases presenciales a las clases remotas. Con esa nueva modalidad educativa los profesores, padres de familia y estudiantes se sintieron agobiados y confundidos y a la vez surgieron sentimientos como el enfado, el miedo, la tristeza o la ansiedad.

Dicho regreso a la normalidad académica, ha hecho que los docentes y las autoridades del sector educativo, como es el caso de la secretaria de educación de Bogotá, muestren preocupación por el manejo de las emociones y sentimientos de los estudiantes, sobre todo de los más pequeños, quienes tuvieron que adquirir hábitos de estudio y aprender a compartir espacios, objetos y tiempos con sus compañeros, después de haber disfrutado de unos tiempos y espacios en sus hogares diferentes a los de la escuela.

El ambiente familiar es totalmente diferente al escolar, por lo que tener que convivir y compartir con otros genera malestar en algunos estudiantes, quienes no están acostumbrados a las normas escolares, y cuando tienen un conflicto con algún compañero reaccionan agresivamente. Es necesario, aclarar que la convivencia escolar es esencial para garantizar

el derecho a la educación. En un estudio de la UNESCO (2008) se aclaró que una de las principales variables asociadas al rendimiento académico de los estudiantes de primaria es el clima escolar, la convivencia escolar y la gestión acertada de los conflictos escolares es clave para la armonía y el aprendizaje en el aula, por tal razón el propósito central de la presente investigación es mostrar a un grupo de estudiantes algunas estrategias que pueden emplearse para la resolución de conflictos de manera pacífica.

1.2. Descripción de la situación problema

A nivel internacional, el fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) en sus publicaciones se manifiesta sobre los eventos que afectan a la sociedad, especialmente en un momento de la historia, como es el caso de las afectaciones de niños y jóvenes por el confinamiento del COVID 19. De acuerdo con la doctora Close (2021) entrevistada por la UNICEF (2021), los niveles de estrés, los cambios y transiciones abruptas generan en los seres humanos de cualquier edad un retroceso en sus habilidades, como por ejemplo en los niños pequeños el uso del lenguaje propio de su edad y en requerir más ayuda de lo que es normal para realizar las rutinas diarias, como dormir o ir al baño, en los niños escolares se aprecian reacciones con emociones y comportamientos exagerados, como rabietas, incluso dichas exageraciones se dan en estudiantes universitarios.

En cuanto a las consecuencias generadas por la pandemia por el COVID 19, la cual afecto a la población en general debido a la incertidumbre, se originaron estados de ansiedad y frustración; a los niños les fue más difícil controlar sentimientos como la ira y la tristeza, lo cual generó alteraciones en su comportamiento e hizo que aumentaran más los enfados por un lado y por otro que solicitaran más ayuda de los adultos. En general, al volver a las aulas se ha notado inseguridad en los escolares, para relacionarse con otros y para hacer las labores

académicas.

De acuerdo con los investigadores Sahakian, Langley, Li y Feng (2021) el desarrollo social cognitivo se da entre el primer año de vida y los cinco años, éste hace referencia a la habilidad de comprender lo que piensan los demás, así como aprender a compartir, resolver conflictos y empatía a un ritmo rápido.

Sin embargo, debido a los periodos de confinamientos por Covid-19, los niños menores de cinco años perdieron la oportunidad del aprendizaje social, siendo restringido el contacto físico en actividades tan cotidianas como jugar. Además, los investigadores Sahakian, Langley, Li y Feng (2021) sostienen que no hay estudios específicos de los efectos del confinamiento en niño, pero si en adultos, de los cuales se resalta que aquellos que estuvieron menos conectados socialmente se vieron más afectados y sus pensamientos se tornaron más negativos todo el tiempo, por lo que se aprecia que la soledad puede afectar a persona de cualquier edad, resultando perjudicial para la salud y el bienestar físico y mental. Por lo que hay que abordar dicha problemática desde la escuela con estrategias que permitan a niños y jóvenes fortalecer sus habilidades y desarrollo sociales cognitivo.

Por su parte la Organización Mundial de la Salud (OMS) (2021) manifiesta que “todas las escuelas deben promover aptitudes para la vida, aptitudes cognitivas y socioemocionales y estilos de vida saludables para todos los alumnos.” (p.1) Dentro de las destrezas socioemocionales se encuentra la resolución de conflictos sin el empleo de la violencia, por lo que es responsabilidad de las instituciones educativas desarrollar y fortalecer esta habilidad para la vida.

1.3. Identificación del problema

En Colombia, los Ministerios de Salud y Educación, fueron quienes por el bienestar de

la población escolar a comienzos del año 2022 solicitaron el aforo del 100% de asistencia a las aulas de clase de manera presencial, para recuperar las dinámicas de cada grupo escolar y de alguna manera revertir los efectos de las medidas de confinamiento de los dos años anteriores.

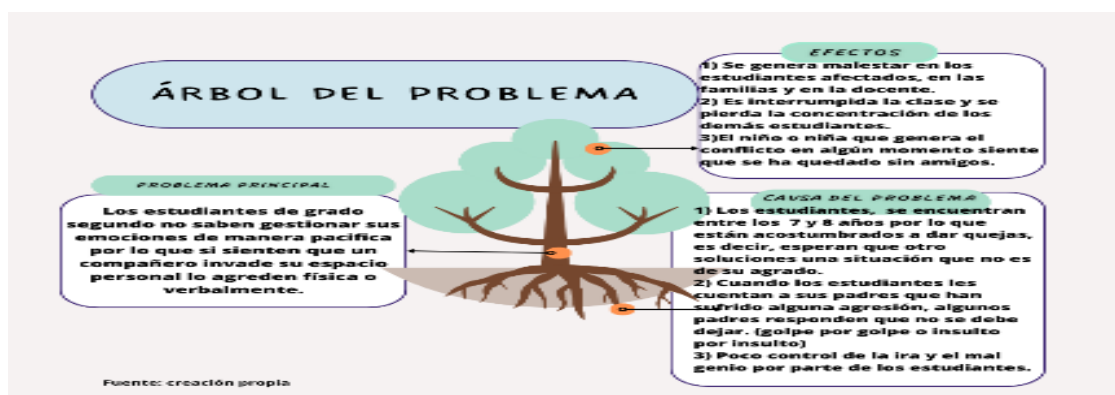
Por su parte la psiquiatra Bautista (2022) afirma que los resultados de la encuesta realizada a 651 hogares por el Instituto Colombiano de Neurociencias de Colombia, deja ver que “el 88% de los niños tiene alguna afectación en la salud mental y de comportamiento, y el 42% ha visto afectadas sus habilidades académicas en cuarentena (p.2).” (Además se encontró que estas alteraciones se relacionan con el estrés, problemas psicológicos, así como poca o nula atención de los padres, violencia doméstica y maltrato infantil (físico y emocional), por otra parte, en el mismo estudio se reveló que los padres afectuosos, solidarios y comprensivos con sus hijos redujeron un poco los efectos de la pandemia. Por lo que se puede decir, que, en las aulas actuales de preescolar y primaria, confluyen todos los estudiantes que en mayor o menor medida se vieron afectados dos años por el confinamiento de la pandemia en sus primeros años de infancia.

Bautista (2022) señala que con la pandemia se hicieron visibles algunos problemas de salud mental, también se corre el riesgo de desarrollarlos porque no se dan las condiciones óptimas en la evolución social y emocional de los niños y jóvenes, como lo demostró una investigación desarrollada en el departamento de Caldas en el aislamiento por COVID-19, con 1.395 adolescentes como muestra, en donde se destaca que “el 17,3% contaba con un vínculo óptimo, el 49% con un vínculo débil, un 15,8% con constricción cariñosa y un 17,8% con un control sin afecto, además de una correlación positiva entre el tipo de vínculo y síntomas afectivos.” (Bautista, 2022, p.3) Es decir, el afecto brindado por los padres de familia o cuidadores impacta de desarrollo emocional y cognitivo social de los escolares, permitiéndoles

o no alcanzar la regulación emocional, así como otros procesos de aprendizaje social.

Como se menciona en los párrafos anteriores, como docente de básica primaria en práctica la cotidiana, he detectado dificultades en la socialización entre los estudiantes, evidenciado conductas de intolerancia entre los niños, comportamientos disruptivos que alteran el desarrollo de las clases, pues los involucrados en el conflicto requieren atención de la docente. Para contribuir con el fortalecimiento de la habilidad de resolución de conflictos se deben generar diversas estrategias por parte de los docentes y equipo de orientación que les permitan a los estudiantes identificar que hay una forma diferente de solucionar los problemas, que no es la violencia física o verbal. Además la presente investigación cuenta con el respaldo de la señora rectora de acuerdo con el contenido del anexo C.

Figura 1 Árbol del problema



Nota: Fuente: elaboración propia

1.4. Pregunta

¿Qué efectos tiene una estrategia pedagógica fundamentada en el autoconocimiento y autorregulación emocional en la resolución pacífica de conflictos en el grupo 202 de segundo de primaria del Colegio Floridablanca Institución Educativa Distrital IED?

1.5. Justificación

A partir del año 1993 la Organización Mundial de la Salud (OMS) ha brindado parámetros para desarrollar la educación socio emocional en ámbitos educativos, desde lo que han denominado habilidades para la vida, las cuales hacen referencia a la capacidad para convivir con los otros de manera armónica.

Aunque existen varias destrezas sociales, en esta investigación se da especial atención al manejo de problemas y conflictos escolares, considerada una destreza que permite a las personas relacionarse eficazmente con los demás. En este caso dicha habilidad se pretende abordar desde la gestión emocional y las reacciones en marcadas en el dialogo respetuoso.

Si bien en Colombia la ley 1620 de 2013 estableció el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar, en las vivencias al interior de las aulas la convivencia escolar resulta ser es un tema complejo, porque a nivel institucional la herramienta para contener actitudes disruptivas es hacer firmar el observador del estudiante, al niño o niña que comente alguna falta, pero realmente en los niños de grado segundo o más pequeños esta acción no tiene un significado.

En vista de la problemática vivenciada en el aula del grado segundo, esta investigación aborda la resolución de conflictos desde el reconocimiento de las situaciones que causan molestar o sensaciones desagradables, este es el primer paso para reconocer las emociones negativas (rabia, ira o temor) que forman parte de todo ser humano. Luego se presentarán estrategias que permitan gestionar este tipo de emociones para finalmente llegar a una solución satisfactoria para las partes afectadas.

El presentar formas de resolución de conflictos de manera pacífica dentro del aula a los estudiantes de la muestra, resulta útil para los niños, quienes aprenden a regular su

comportamiento en comunidad y la forma de responder, pues “tolerar las diferencias con respeto y a saber escuchar para poder reaccionar con creatividad e imaginación constructiva” (UNICEF, 2017, p. 13) les permite a las personas ser gestores de ambientes pacíficos y aprender que el conflicto “es en sí un estado normal de la sociedad y de las relaciones interpersonales” (Castells, 1998, p.12) por lo que afrontarlo sin desgastarse en discusiones sin sentido o llegar a los golpes no conlleva a nada, por lo que es mejor escuchar y expresarse con respeto para llegar a un punto en común que permita superar el desencuentro.

Queda claro que no se puede desvincular el aspecto socioemocional de los estudiantes de lo cognitivo, por lo que resulta importante incluir en el currículo estas destrezas, “dado que en muchas escuelas no cuentan con recursos para introducir actividades extracurriculares, adaptar estándares de aprendizaje para promover las habilidades socioemocionales podría fomentar el desarrollo socioemocional en los niños y jóvenes sin depender de muchos recursos adicionales.” (OCDE, 2015) citado por Arias, Hincapié y Paredes (2020, p. 15) En general la idea es afianzar las habilidades socioemocionales en el diario vivir de las escuelas.

Además, al tener claras las metas o desempeños en el aprendizaje socioemocional se pueden propiciar espacios pedagógicos adecuados para desarrollar el ser, pues tradicionalmente se le da más peso al saber y al hacer. Por eso en esta investigación después del respectivo diagnóstico se presenta una intervención pedagógica que aborda la habilidad de la resolución de conflictos escolares para mejorar la convivencia en el aula del grado segundo, y que servirá de ejemplo para institucionalizar actividades significativas del plan de convivencia escolar anual.

1.6. Objetivos

Objetivo general

Describir los efectos que existen en la implementación de una estrategia pedagógica fundamentada en el autoconocimiento y autorregulación emocional en la resolución de conflictos de manera pacífica en el grupo 202 de segundo de primaria del Colegio Floridablanca Institución Educativa Distrital IED.

Objetivos específicos

- Identificar la percepción de los estudiantes sobre la resolución de conflictos en el aula del grado 202 del colegio Floridablanca mediante un cuestionario inicial.
- Diseñar e implementar una estrategia pedagógica fundamentada en el autoconocimiento y autorregulación emocional, que consta de seis actividades.
- Describir los efectos de la estrategia pedagógica en la resolución de conflictos en el aula del grado 202 de segundo de primaria del colegio Floridablanca, mediante una entrevista y un cuestionario final.

1.7. Contexto institucional

La presente investigación se desarrolla en la Institución Educativa Distrital Floridablanca, ubicada en la localidad (decima) de Engativá, el proyecto educativo Institucional está centrado en la formación integral con énfasis en emprendimiento y competencias laborales. Las acciones pedagógicas e institucionales están orientadas por los fundamentos de convivencia armónica desde la ética del cuidado, entendida ésta como la regulación de nosotros mismos, logrando así establecer relaciones de respeto.

Como misión el Colegio Floridablanca es una institución pública que ofrece un servicio educativo de calidad desde la primera infancia, en la educación básica y la media

fortalecida. Orientada al desarrollo integral de los estudiantes a través del fortalecimiento de valores, competencias ciudadanas, básicas y laborales.

El número de estudiantes que se atiende en las dos jornadas es de 2.500 aproximadamente, distribuidos en tres sedes. La investigación se realizó en la sede C jornada tarde, en donde hay dos Preescolares, dos Primeros y dos segundos, con un grupo de este último grado.

En el Colegio Floridablanca (2022) los principios que fundamenta la labor pedagógica son: en primer lugar, la autonomía, entendida como la capacidad de aprendizaje progresivo de los conocimientos y habilidades éticas, morales, políticas, sociales, legales y científicas que permiten mejorar el proyecto de vida.

El segundo principio es el de socialización, relacionado con la adquisición de capacidades sociales, que permiten procesos de interacción empáticos con los otros, basados en el respeto, la comunicación asertiva, la solidaridad y el reconocimiento mutuo para la creación de una cultura pacífica y justa. El tercero es el trabajo en equipo desde el aporte de las habilidades personales, actitudes, conocimientos y experiencias, para generar ambientes de trabajo colaborativos, respetuosos de las diferencias, donde predomine el bien común y el logro de las metas institucionales.

Otros fundamentos para desarrollar la labor pedagógica dentro del Colegio Floridablanca son las orientaciones de la secretaria de educación de Bogotá (SED, 2022), relacionados con la educación socioemocional y ciudadana, a nivel del distrito capital, los colegios públicos tienen como reto fortalecer la inteligencia emocional en los estudiantes. Teniendo en cuenta esta directriz en el colegio Florida blanca es a partir de las direcciones de curso con talleres reflexivos que se aborda el desarrollo socioemocional, sin embargo, en la

práctica hace falta mayor tolerancia entre los estudiantes y un mejor manejo de los conflictos, pues en ocasiones terminan en pelea.

Considerando que las emociones son espontáneas y las reacciones que se generan a partir de ellas en algunas ocasiones no son las mejores (violencia), es necesario que en las instituciones educativas se abra un espacio especial a la inteligencia emocional. Vygotsky (s.f.) citado por Lucci (2007) plantea que la inteligencia se da como producto de la socialización del sujeto con su medio, es decir, en el caso de la inteligencia emocional al interior de las escuelas se tejen un entramado de relaciones o interacciones no solo didácticas, sino sociales que permiten a las personas formar su propio carácter y forma de ser, por lo que se debe ligar el aspecto cognitivo (saber) con el aspecto socioemocional (ser) y el hacer en pro de lograr la tan anhelada educación integral.

Por otra parte, desde una encuesta socioeconómica, realizada por el colegio Floridablanca (2022), se encontró que la institución educativa está conformada por una gran variedad de familias, desde las monoparental (1 padre con 1 o más hijos), las familias biparentales (Padre y madre con 1 o más hijos), hasta las familias extensas: Además de la familia incluye abuelos, tíos, primos y otros familiares.

El estrato socioeconómico de dichas familias es 2 y 3, cuentan con dinámicas laborales en su mayoría como empleados, otros son comerciantes independientes, guardas de seguridad, vendedores ambulantes, oficios varios o amas de casa, logrando así brindar a sus hijos lo necesario para su educación. Como lugares de esparcimiento las familias asisten a los Centros Comerciales Diver plaza y Nuestro Bogotá, en estos espacios los padres de familia tienen la posibilidad de compartir, recrearse y adelantar actividades familiares.

1.8. Caracterización de estudiantes de ciclo I

Desde la secretaria de educación de Bogotá, se han organizado los grados de

educación básica y media por ciclos, siendo el ciclo uno el que reúne a los grados primero y segundo, a continuación, se presenta la caracterización de los estudiantes que conforman este ciclo, la cual fue establecida en las primeras semanas de desarrollo institucional del presente año escolar 2023 por los directores de curso.

1.8.1 Socioafectivo

- Los niños deben fortalecer hábitos de estudio, de aseo y cuidado personal en casa.
- Los niños se muestran afectuosos con su entorno, son alegres, disfrutan del aprendizaje y de las vivencias que brinda la institución, buscan siempre la aprobación de sus acciones. De acuerdo con su etapa de desarrollo los estudiantes se muestran dependientes del adulto.
- El contexto sociocultural, no favorece la práctica del respeto a sí mismo, hacia los demás, hacia su entorno, esto también dificulta la aplicación del sentido de justicia y la honradez. La intolerancia dentro del ciclo es un reflejo de las disfunciones familiares, se evidencia como una conducta marcada dentro de los grados del ciclo.
- Los estudiantes establecen relaciones de amistad, especialmente con personas de su mismo género.
- El tiempo libre de los estudiantes es utilizado para ver televisión, salir a la calle y el juego de x-box, descuidando las labores académicas, esto evidencia la carencia de acompañamiento efectivo.
- El desarrollo de la autonomía es relativamente lento.
- En la mayoría de los hogares la figura materna es la más destacada en cuanto el afecto y apoyo percibido por los estudiantes del ciclo.

1.8.2. Cognitivo

- Los niños pueden observar y elaborar preguntas sencillas de las situaciones de su entorno.
- Según sus habilidades, pueden clasificar y registrar información de forma gráfica, desde la clasificación de objetos según una categoría, color, tamaño o forma.
- Se les facilita construir conocimiento del entorno a través de experiencias significativas, aunque en ocasiones la falta de atención dificulta la comprensión y el análisis.
- Evalúan procesos de acuerdo con criterios establecidos en el aula, diferenciando la fantasía de la realidad.
- En la mayoría de los estudiantes se evidencia el desarrollo del pensamiento lógico, por lo que son capaces de desarrollar operaciones concretas.
- Presentan diferentes estilos y ritmos de aprendizaje.

1.8.3. Físico creativo

- Los niños y niñas demuestran dificultad en el desarrollo de la motricidad fina y gruesa, debido a las actividades deportivas restringidas en el hogar.
- La curiosidad es una actitud marcada en esta etapa, que les permite acercarse de manera natural al conocimiento.
- Demuestran interés por cooperar con los otros en las actividades escolares.
- A los estudiantes se les dificulta la correcta elección de alimentos nutritivos y adoptar una conducta apropiada para evitar accidentes.
- A la gran mayoría le gusta bailar y expresarse de manera corporal

1.8.4. Convivencial

- Presentan dificultades para escuchar a los demás, respetar el turno y pedir la palabra. A medida que el proceso avanza mejora el trabajo en equipo ya que están en la etapa de reconocer al otro y dejar el egocentrismo.
- Aún no poseen la capacidad de dialogar como opción para solucionar los problemas por sí mismos, ni ceder para llegar a acuerdos, acuden a intermediario (Adulto).
- No asumen con responsabilidad las consecuencias de sus acciones. Se dejan influenciar fácilmente de los líderes del curso.
- El entorno en el que viven o interactúan los estudiantes, es determinante en su forma de actuar cuando se presenta un desacuerdo o conflicto en el aula, por ejemplo, algunos acuden a la docente como mediadora y otros se agreden físicamente de manera inmediata.

Capítulo 2. Bases teóricas

2.1. Aportes al estado del arte

En este apartado se citan una serie de artículos científicos de carácter internacional y nacional que permiten establecer un estado del arte, con relación al tema a investigar, como se aprecia en la figura 2 el punto de partida es la resolución de conflictos, del cual se desprenden cuatro ejes o aspectos claves para la búsqueda de los antecedentes en el ámbito escolar, el primero hace referencia a la cultura de la paz, el segundo al autoconocimiento y la autorregulación como bases para fortalecer la inteligencia emocional, el tercer aspecto son las estrategias para la solución de conflictos y el cuarto se centra en los cambios en el sistema o de ideas para adoptar un forma pacífica de solucionar los conflictos escolares y generar ambientes escolares armónicos.

Figura 2 Ejes para estructurar el estado del arte



Fuente: creación propia

2.1.1. La cultura de la paz

La concepción del término paz está enmarcada en las acciones que favorecen la

gestión pacífica de los conflictos, para las Naciones Unidas (1999) citada por Muñoz y Molina (2010) la Paz y la Cultura de Paz está íntimamente relacionada con los seres humanos, por tal razón en el siglo XX, después de la firma de las paces para poner fin a las guerras mundiales, se ha extendido la conciencia de la paz como instrumento de gestión y transformación de las entidades humanas, desde la justicia y la libertad, en la búsqueda de la dignidad del hombre.

Continuando con los aportes de las Naciones Unidas (1999) citada por Muñoz y Molina (2010) aclara que la cultura de la Paz reúne una serie de “valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida, que llevan implícitos el respeto a la vida, el fin de la violencia y la promoción y la práctica de la no violencia por medio de la educación, el diálogo y la cooperación.” (p.40) Entonces el compromiso con esta cultura no solo es de los grupos armados que firmaron los acuerdos de paz, ni de los Estados, sino de todos los ciudadanos: adultos, jóvenes y niños, quienes están llamados a materializar las buenas acciones desde la solución pacífica de los conflictos.

Para Pérez (2018) la cultura de paz se robustece como concepto y propuestas de acción al término de la guerra fría y en el marco de una globalización neoliberal cada vez más injusta y depredadora. Es así que se presenta esta propuesta ética, no solo para transformar los conflictos y sino para resaltar valores como el reconocimiento, el cuidado o la solidaridad. Además, es necesario pensar que el costo de la guerra es superior al costo de la paz, porque no solo se atenta contra las vidas humanas, sino que se afecta el medio ambiente. Para Sayyad (1995) citado por Pérez (2018) la cultura de la paz “muestra el respeto de la vida, de la persona humana, de su dignidad y sus derechos, rechazando la violencia...entendiendo que se debe dar tanto entre los pueblos, entre los grupos y entre las personas.” (p.14) Es decir, el

rechazo a la violencia de cualquier tipo debe ser el lema de la humanidad.

En el contexto educativo es importante tener en cuenta que los espacios concedidos a los estudiantes para dialogar en torno a los conflictos, les permite reflexionar y a la vez interiorizar otras formas de solucionar las diferencias, alejadas de la violencia y el irrespeto, partiendo de esta idea Carrillo (2016), presenta la investigación titulada “Resolución de conflictos: hacia una cultura de paz en niños de primaria”, el punto de partida fue la falta de respeto entre compañeros, los robos, los pleitos y las agresiones que se presentaban en el aula de sexto de primaria. Es a través la observación que la investigadora aprecia que los estudiantes que ejercen la violencia suelen ser aquellos que sienten tener más fuerza que los demás, por lo que las acciones negativas de ese grupo de escolares generaban un mal ambiente dentro del aula. Por lo que Carrillo (2016) planteó como objetivo general cambiar las ideas de los estudiantes respecto a la resolución de conflictos a través de la violencia, por lo que se posibilitaron espacios de convivencia positivos entre compañeros.

De acuerdo con Carrillo (2016) la aplicación de las estrategias propuestas permitió que se observaran algunos cambios de comportamiento, desde el diálogo y la aceptación de sí mismo y del otro. Las relaciones entre compañeros mejoraron a partir de los acuerdos de paz, dicho cambio se reflejó en mejorar las relaciones con los docentes y en las familias.

Otra investigación que se preocupa por la cultura de la paz al interior de la escuela es la de Duarte y Mendoza (2021), quienes publicaron en la Revista Innova Educación el artículo denominado: “Las escuelas como espacios para la construcción de la paz y la convivencia. Una propuesta posible con niños y niñas de primarias en México”. En donde se analizan los alcances de la implementación del Proyecto de Educación para la Paz (PEP) en un aula de primer grado de la escuela primaria ubicada en San Cristóbal de las Casas, Chiapas, México.

Teniendo en cuenta que la prevención e intervención de la violencia en la infancia es un derecho fundamental, pues las acciones violentas en los contextos escolares tienen consecuencias no solo a nivel personal, sino social que conllevan a darse cuenta de que es un fenómeno complejo.

Los investigadores Duarte y Mendoza (2021) a partir de un enfoque mixto, desde una evaluación del antes y después de la implementación del proyecto, determinaron que en el aula a partir del modelo de prosociabilidad se disminuyeron los índices de acciones violentas entre los estudiantes de 1.12 a 1.10 , por lo que aseguran que las estrategias presentadas incidieron favorablemente en el clima escolar, tornándolo cordial, empático, mejorando además el manejo de emociones y aumentando las redes de amistad. Por lo que concluyen que el uso de estrategias variadas en los proyectos enfocados a la construcción de la paz y la convivencia pacífica, son efectivas para la promoción de competencias sociales y la disminución de la violencia. Siendo, los programas más efectivos, los que se orientan al desarrollo continuo, sistemático y transversal de estos tres niveles: prevención, intervención y atención de la violencia escolar.

Al revisar los aportes a nivel internacional con relación a la cultura de la paz, Jares (2005) plantea que la educación para la paz (EP) es un imperativo legal y una necesidad educativa, que no necesariamente implica armonía total o eliminación del conflicto, sino más bien debe ser un valor máximo que involucre el desarrollo intelectual, la cooperación internacional y el respeto a los derechos humanos, por tal razón la educación para la paz no es una moda pedagógica, sino que es un legado histórico desde el surgimiento de la escuela nueva, hasta la consolidación del término no-violencia, como una palabra unificada que implica una concepto positivo de la paz y una construcción donde no solo se niegue la violencia, sino que se cambia el pensamiento y el actuar desde el amor universal, pues la paz ese un sinónimo

de justicia social, que supera la violencia estructural y potencia la dignidad humana desde la democracia, la cual cobija la pluralidad y la tolerancia social. Estos aportes son valiosos para la presente investigación por que ofrecen una comprensión del contexto histórico en el que la educación y la cultura de la paz, son ideales que se han abordado en diferentes épocas y que buscan un cambio social.

En el contexto colombiano las investigadoras Castro y Muñoz (2023) desarrollaron el artículo de investigación titulado “Mediación y resolución de conflictos como pilares en el fomento de la cultura de la paz desde las tendencias investigativas”, que tiene como objetivo general generar una ruta didáctica para la mediación y resolución de conflictos como pilares en el fomento de la cultura de la paz, desde la práctica de los docentes de primaria de las instituciones educativas oficiales de la zona urbana de Montería (Colombia). Esta investigación se basa en los postulados del paradigma fenomenológico como método, en donde se asume el análisis de contenido. La muestra se conformó con docentes de instituciones educativas oficiales de la zona urbana de Montería.

Dentro de los resultados obtenidos por Castro y Muñoz (2023) se puede destacar que, al resolver los conflictos en el contexto escolar, esto no se pueden erradicar, más bien se deben fomentar competencias para aprender a gestionarlos y resolverlos de manera eficaz y proactiva. En este sentido, las autoras manifiestan que los docentes interesados en abordar la educación para la paz deben partir de las necesidades y expectativas de los estudiantes, dejando a un lado la imposición. Dicha educación se debe realizar de manera colaborativa entre varios educadores para darle sentido y coherencia a la misma.

Los trabajos de investigación desarrollados por Carrillo (2016), Duarte y Mendoza (2021), Castro y Muñoz (2023) coinciden en que, al desarrollar la habilidad para resolver los conflictos en los entornos escolares, no quiere decir, que se erradique completa el conflicto,

sino que se adquieren las competencias necesarias para aprender a gestionarlos y resolverlos de modo eficaz y proactivo. Por lo que la educación para la paz debe partir de las necesidades y expectativas de los estudiantes, dejando a un lado la imposición.

2.1.2. El autoconocimiento y la autorregulación

Cuando se habla de convivencia escolar directamente se relaciona con las habilidades socioemocionales, las cuales son necesarias para consolidar una personalidad agradable que permita establecer relaciones sociales, que facilitan el éxito académico, profesional y personal. (Aranda y Caldera, 2018, citados por Huertas, 2022) Por tal razón dentro de la escuela existe la preocupación por fortalecer las habilidades socioemocionales y reducir las conductas impulsivas de algunos estudiantes, en las investigaciones de Huertas (2022) y Araujo (2022) se plantea que en México en la mayoría de los centros educativos se trabajan las habilidades socioemocionales desde de un enfoque reduccionista, es decir, con actividades poco significativas y de vez en cuando.

Para Huertas (2022) el abordaje de la educación socioemocional debe hacerse desde un enfoque híbrido que permita fortalecer el autoconocimiento y la autorregulación emocional, ya que la pandemia generada por el COVID-19 ocasionó que los estudiantes se volvieran más introvertidos y tímidos, por lo que ejercicios de escucha activa, de respiración controlada, el análisis de casos y el pensamiento crítico se convierten en recursos didácticos que favorecen en el entorno escolar, el bienestar emocional de los estudiantes.

La investigadora Araujo (2022) manifiesta que en la adolescencia son más frecuentes las conductas impulsivas debido a los cambios físicos, hormonales y emocionales, de ahí la importancia de fortalecer en esta etapa de la vida la inteligencia emocional, desde el autoconocimiento y empatía, junto con la autorregulación de las emociones en el momento adecuado, generando una convivencia pacífica.

Continuando con Huertas (2022) una la persona competente emocionalmente, posee una personalidad eficaz, la cual no solo se centra en la autoestima, sino que abarca dimensiones socioemocionales como: el autoconocimiento, la autorregulación, la autonomía, la empatía y la colaboración. Dichas competencias pueden ser entendidas como: “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales.” (Bisquerra, 2018, p. 146) Tanto en la investigación de Huertas como en la presente investigación las dimensiones básicas para fortalecer el aspecto socioemocional son el autoconocimiento que implica el reconocer las emociones propias y la autorregulación que se relaciona con la forma como se gestionan las emociones para no causarse daño, ni a los demás.

En Colombia Beltrán, Mejía y Conejo (2020) preocupados por el desarrollo multidimensional de los escolares de la primera infancia, reconocen que los aspectos corporal, afectivo y espiritual, junto con la relación armónica con el entorno, les brindan a los niños confianza y seguridad en sí mismos, a la par fortalecen el autoconocimiento, el desarrollo de la autoestima y el sentido de vida.

Al igual que Huertas (2022) y Araujo (2022) los investigadores Beltrán, et al (2020) basan su estudio en los postulados de Goleman sobre la importancia del desarrollo emocional y el control de las emociones personales en los ámbitos escolar y familiar, de ahí la importancia del apoyo familiar; ya en el ámbito escolar es primordial que las estrategias didácticas tengan en cuenta los pre-saberes sociales, la cultura y los valores, entre otros. Para Beltrán, et al (2020) es la meta cognición el aspecto fundamental para llegar a la autorregulación. Además, son importantes los espacios para la reflexión, para reconocer y dar solución a situaciones problemáticas del entorno real, así como el fortalecimiento de la autonomía a través de la ternura y el buen trato.

Los aportes de los investigadores Huertas (2022), Araujo (2022) y Beltrán, et al (2020) para la presente investigación se centran en propiciar dentro del aula espacios en donde la inteligencia emocional sea parte del diario vivir, teniendo en cuenta que el autoconocimiento y la regulación adecuada de las emociones son el primer pilar, que consolidan las habilidades socioemocionales, las cuales se amplían y fortalecen al interactuar con los demás.

2.1.3. Estrategias para la solución de conflictos.

Es evidente que el conflicto hace parte de la vida del ser humano y por tanto de la vida escolar, lo que es importante es la forma como se supera o resuelve el conflicto, por lo que se han desarrollado diversas investigaciones en torno a algunas tácticas que se pueden emplear. Por ejemplo, en la revista Educación y Ciencia se encuentra el artículo titulado “Trabajo colaborativo: una estrategia para estimular ambientes escolares pacíficos en primaria” presentada por Perea (2017), quien desea brindar aportes para crear ambientes pacíficos para niños de primaria de la sede Nimisia de la Institución Educativa Saza de Gámeza - Boyacá, a partir del índice de calidad en el aspecto de clima escolar, el cual obtuvo una calificación institucional baja para el año 2015.

Es a partir de talleres que se incentiva el trabajo colaborativo para mejorar la convivencia de los participantes de la muestra, para Perea (2017) la delegación de responsabilidades por medio del trabajo colaborativo permite que los estudiantes ejerzan el respeto, el diálogo y la unión de acciones enfocadas a lograr un objetivo. Lo que permite determinar que los talleres o actividades donde los estudiantes son protagonistas fortalezcan el trabajo en equipo, desde el cumplimiento de las normas y la socialización armónica del resultado final al grupo en general, lo que permite superar el miedo al público y fortalecer los

ambientes pacíficos al interior de las instituciones educativas.

Por su parte Fernández, (2020) en su artículo denominado “La musicoterapia y las emociones como recurso para la resolución de conflictos en el aula”, plantea como principal objetivo lograr el desarrollo integral de los estudiantes, teniendo como eje la educación emocional, la cual permite que los niños lleguen a ser adultos competentes y funcionales. Según Goleman (1996) citado por Fernández (2020) la comprensión de las emociones, el poder reconocer qué hay detrás de ellas, nos llevan a tener ciertas formas de actuar, por lo que identificar la emoción es una buena forma de resolver los conflictos interpersonales y de mejorar la autoestima.

Para Fernández (2020) la música posee un gran componente emocional, el cual se puede emplear como herramienta para trabajar la inteligencia emocional en el contexto escolar, además es importante diferenciar que la música se puede emplear con un fin pedagógico, lo cual es diferente al fin terapéutico como es el caso de esta investigación. Por la flexibilidad de la música, ésta se puede adaptar a cualquier tipo de actividad y que reporta unos beneficios inmediatos y duraderos, por ejemplo, reducir los niveles de ansiedad, se da la relajación y se disminuye la agresividad.

Continuando con el desarrollo de la inteligencia emocional como estrategia para la solución de conflictos escolares se encuentra el artículo “Inteligencia Emocional En Estudiantes De Educación Primaria De El Collao – llave” desarrollado por Quispe (2021), quien propuso como objetivo principal determinar el nivel de estado emocional de los estudiantes del sexto grado de la institución educativa primaria, a través de una investigación no experimental

con diseño descriptivo simple. A partir de un Test de 40 preguntas en torno al conociendo de las emociones, la investigadora recolecto la información.

Dentro de los hallazgos más importantes de Quispe (2021), se resalta que el estado emocional de los estudiantes del sexto grado de la institución educativa primaria N° 70614 San Martín de Porres de llave se encuentra en un nivel medio, estadísticamente demostrado ya que el 100% del total de individuos se identificó con este nivel. El determinar el nivel de desarrollo emocional permite establecer estrategias que permitan la maduración de los escolares y el fortalecimiento de la habilidad de resolución de problemas.

A partir de la preocupación por desarrollar la habilidad de resolución de conflictos en los escolares, Gómez (2016) presentó su investigación titulada “La Lúdica Como Estrategia Pedagógica Para Mejorar La Convivencia Escolar En Los Niños Y Niñas Del Grado Transición Jornada Mañana, De La Institución Educativa Santa Rosa. Sede 2 “José Cardona Hoyos.” La cual surgió de los reiterados problemas de convivencia entre los estudiantes de transición, que se hacían evidentes por las rabietas, los empujones, insultos y mortificación a los compañeros en clase o a la hora del descanso.

Gómez (2016) Al finalizar el trabajo de campo, concluye que hubo una mejoría en la convivencia escolar del curso de transición elegido, a través de la propuesta pedagógica lúdica que reduciendo la agresividad que predominaba en el aula y afectaba la convivencia. Los cambios detectados fueron positivo en los estudiantes a la hora de relacionarse y compartir, lo cual mejoro en general el clima general del aula.

Otro artículo científico es el de Andrade, González y Calle (2019). Titulado: Relación entre habilidades para la vida y riesgos vitales en adolescentes escolarizados de la ciudad de Armenia, en donde se analiza la relación entre las habilidades para la vida y los riesgos vitales

en adolescentes de bachillerato de una institución educativa pública. Desde una investigación cuantitativa descriptiva-correlacional, se diseñó y aplicó un cuestionario que permitió identificar los riesgos vitales, acompañado de una ficha de caracterización. Al analizar los resultados se detectó que una relación sana con los padres mejora las habilidades para la vida, pero disminuye la capacidad para reconocer los riesgos en el hogar y el ambiente. Por otra parte, las interacciones conflictivas con los padres afectan las habilidades para la vida; el manejo de los sentimientos y emociones, por lo que se puede afirmar que quien aprehende afectivamente a examinar su vida emocional tiene mejores habilidades para identificarlas, implementarlas y expresarlas al momento de tomar decisiones.

En los artículos anteriormente citados se aprecia la preocupación por determinar o caracterizar las relaciones y emociones de los estudiantes como un aspecto determinante para establecer estrategias que permitan tanto el desarrollo socioemocional como el fortalecimiento de la habilidad de solución de problemas.

2.1.4 Cambios en el Sistema y de Ideas

En este apartado se reúnen las investigaciones que se ocupan de la resolución de conflictos desde el cambio de idea del concepto del conflicto como una oportunidad de aprendizaje y no como un obstáculo en la convivencia. En el artículo denominado "Formación de la competencia solución de conflictos escolares en estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria" presentado por Padilla y López (2021) , se parte de diversos estudios o elaboración del estado del arte, en donde se pone de manifiesto que en las aulas de clase se viven una serie de conflictos que afectan la convivencia escolar, por lo que los futuros docentes deben ser capacitados no solo para que desarrollen el intelecto de los niños, sino

que además fomenten habilidades para la vida de acuerdo a las exigencias sociales, mediante la capacidad de la empatía.

De acuerdo con Padilla y López (2021) la intervención pedagógica propuesta a los estudiantes de la licenciatura abarca conocimientos, habilidades, actitudes y valores éticos, junto con los componente pedagógico y psicológico, los cuales debe ser las herramientas claves para la solución colaborativa de los conflictos, así como el desarrollo socioemocional y académico que contribuyen a mejorar las competencias profesionales de los futuros educadores.

En México los investigadores Rangel, Arzola, González y Conchas (2020) preocupados por el manejo de conflictos en los centros educativos, mediante un cuestionario encontraron que los participantes reconocen que una de las funciones del Consejo Técnico Escolar es la toma de decisiones, pero que al final las decisiones importantes se delega a los directivos de las instituciones, es decir, el ejercicio de participación se da de manera parcial, en donde asisten los representantes de los estamentos de la comunidad pero solo decide una persona, dicha situación es el reflejo de la sociedad, porque se hace necesario reestructurar la forma en que se manejan los conflictos escolares y las decisiones, desde la participación activa, la responsabilidad y la equidad.

En la Revista Scientific se publicó el artículo de Montaña (2020) que lleva por nombre: El conflicto escolar: una oportunidad para construir relaciones de convivencia con estudiantes de básica primaria. Los conflictos, tradicionalmente se aprecian negativamente producto de un problema, riña o agresión. Pero en el enfoque moderno y positivo, se considera al conflicto como algo natural e inevitable que se tiene que aceptar, manejar y solucionar de forma positiva.

El objetivo de la investigación de Montaña (2020) se centra en analizar las oportunidades educativas que nacen del conflicto escolar y cómo éstas contribuyen a la construcción de relaciones de convivencia. El enfoque investigativo fue cualitativo, el cual permitió descubrir, profundizar y enriquecer la comprensión de situaciones sociales relevantes en el contexto intervenido. En los resultados se puede destacar que los estudiantes de la muestra al asumir significativamente los conflictos crecen integralmente, mientras que quienes lo resuelven de manera disfuncional por lo general rompen relaciones y padecen dificultades emocionales. Además, se pudo concluir que las oportunidades educativas que surgen del conflicto escolar establecen el grado de desarrollo de la inteligencia emocional en una persona.

En México la Secretaría de Educación Pública (2022) presentó una serie de publicaciones relacionadas con la educación para la paz y para la resolución no violenta de los conflictos, partiendo de la idea de que “los conflictos son una oportunidad educativa, una oportunidad para aprender a construir otro tipo de relaciones, así como para prepararnos para la vida, aprendiendo a hacer valer y respetar nuestros derechos de una manera no violenta.” (Cascón, 2001 citado por Secretaría de Educación Pública, 2022, p.3) Es decir, en lugar de recurrir a la violencia o a la indiferencia, se trata de reconocer el conflicto, hablando de él y a la vez regulando las emociones, en otras palabras, disminuir la intensidad y duración de una emoción, sin exagerarla o reprimirla para poder abordar el conflicto desde la solidaridad y el diálogo.

La Secretaría de Educación Pública de México (2022) entiende que el cambio en la concepción del conflicto es un proceso que requiere ciertos lineamientos, por lo que recomienda como técnicas para la resolución pacífica del conflicto la mediación para establecer acuerdos a través del diálogo, el respeto y la disposición de las partes. La otra

técnica es la negociación, como proceso que permite transformar el conflicto o intereses individuales en unos intereses comunes, o por lo menos con una postura intermedia que permita satisfacer a las partes en conflicto. Además de conocer y manejar las técnicas anteriores, el docente de aula debe desarrollar habilidades comunicativas y analíticas, que le permitan motivar a los estudiantes a encontrar una solución desde la escucha y la buena actitud, solo así se logra que las partes se acerquen a un entendimiento común.

Los trabajos de investigación y documentos consultados sirven de base para identificar las estrategias por medio de las cuales se puede abordar la solución de conflictos escolares de manera pacífica, pues cada estrategia o proyecto que es llevado al aula puede generar ambientes armónicos que favorecen directamente el bienestar de los estudiantes y por tanto los procesos de aprendizaje. Además, se aprecia que al generar espacios para que los estudiantes dialoguen en torno a los conflictos, les permite reflexionar y a la vez interiorizar otras formas de solucionar las diferencias, alejadas de la violencia y el irrespeto. Al mismo tiempo el análisis de las situaciones convivenciales permite entender que las acciones tienen consecuencias y que los implicados en un conflicto deben asumir responsabilidades. Las habilidades para la vida, entre ellas la resolución de conflictos propende por el bienestar emocional que debe lograr el individuo y por ende su comunidad.

2.2. Marco Teórico

Cuando se toca el tema de educación emocional necesariamente se tienen que citar los planteamientos de Goleman (1996) citado por Pérez (2009), quien manifiesta que el desarrollo de la inteligencia emocional parte del conocer y manejar las propias emociones, luego sigue la motivación personal y el reconocimiento de las emociones de los demás para

poder establecer relaciones. Álvarez (2020) coincide en la importancia de reconocer las emociones personales y de las demás, así como la gestión adecuada de las mismas, en donde la autorregulación es clave, que permite establecer relaciones sociales e interpersonales sanas, desde la colaboración y empatía hacia los otros.

Por eso en este apartado se presentan ideas entorno al concepto de habilidades socioemocionales, la clasificación, y la resolución de conflictos desde algunas habilidades socio afectivas, para generar ambientes armónicos dentro del aula escolar.

2.2.1. Aproximación conceptual de las habilidades socioemocionales.

Siendo la organización de las naciones unidas para la educación, la ciencia y la cultura (UNESCO) una autoridad internacional en materia de educación, en el documento habilidades socioemocionales en América Latina y el Caribe (2021) menciona que el término habilidades sociales cobra vida en el campo de la psicología al estar ligado con la teoría de inteligencias múltiples de Gardner (1983) desde la inteligencia intrapersonal e interpersonal y con Goleman (1996) con su propuesta de inteligencia emocional la cual abarca el conocimiento de sí mismo, la autorregulación, la motivación y las relaciones interpersonales entre otros aspectos. El campo educativo asume dicho concepto al observar que dichas habilidades pueden ser desarrolladas desde el proceso de educación formal.

Continuando con los aportes de la UNESCO respecto a las habilidades socioemocionales las ha definido “como conocimientos, destrezas y actitudes que posibilitan a las personas la relación consigo mismas y con otros de forma saludable, navegando en un mundo social de interconexión como sujetos autónomos, responsables y motivados” (UNESCO, 2021, p.9). Con esta concepción de persona se da un valor incalculable al ser en sí mismo y su desarrollo social en medio de relaciones saludables y armoniosas.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2016) junto al Banco Mundial, manifiestan que las habilidades cognitivas y sociales y emocionales son importantes para obtener resultados valiosos en el desarrollo positivo de las naciones. Las habilidades blandas o socioemocionales son un conjunto de destrezas que abarcan la apertura mental, el desempeño en la tarea, la colaboración, el compromiso y la regulación emocional que posibilitan establecer relaciones positivas con los familiares, los amigos y la comunidad, así como evitando caer en estilos de vida poco saludables y comportamientos peligrosos.

Para el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2017) las habilidades socioemocionales, se pueden denominar habilidades para la vida o habilidades transferibles, porque dichas destrezas les permiten que los niños, niñas y adolescentes aprendan con agilidad, así como adaptarse a diferentes ámbitos, es decir, llegan a ser ciudadanos capaces de afrontar desafíos personales, académicos, sociales y económicos, desde cuatro dimensiones: la cognitiva (aprender a saber), la instrumental (aprender a hacer), la individual (aprender a ser) y la social (aprender a vivir juntos). Cada dimensión aporta aspectos que le permiten los estudiantes transferir lo aprendido a otros contextos diferentes al escolar.

Para el Ministerio de educación colombiano (2021) las competencias socioemocionales combinan el desarrollo cognitivo y el afectivo, por lo que “determinan la manera en que las personas hacen las cosas” (p.2) sí se aprenden a gestionar emociones, a conocerse mejor a sí mismas y a relacionarse, tomando mejores decisiones, disminuyendo la agresión y aumentar la satisfacción personal. Por lo que se considera que las competencias socioemocionales promueven un mejor rendimiento académico y alejan a la persona de conductas de riesgo tanto individuales como grupales.

Para finalizar se puede decir, que cada una de las instituciones aquí citadas aportan no solo una definición y los campos que abarcan las habilidades socioemocionales, sino que

permiten unificar criterios para educar en la gestión de emociones construyendo vínculos positivos interpersonales y consigo mismo, para enriquecer ambientes saludables y armónicos.

2.2.2. Habilidades socioemocionales

Como ya se mencionó anteriormente las habilidades socioemocionales, son conocidas también como habilidades blandas o transferibles que abarcan diferentes destrezas o habilidades, a continuación, se presenta a manera de resumen, de las entidades antes nombradas, las cuales inciden a nivel mundial y nacional:

Tabla 1 Habilidades Socioemocionales

Organización /autor	Connotación	Dimensiones	Comprende destrezas como
Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico OCDE	Habilidades blandas	Apertura mental	Curiosidad, tolerancia y creatividad.
		Desempeño en la tarea	Responsabilidad, autocontrol y persistencia.
		Compromiso con otros	Sociabilidad, asertividad y energía
		Colaboración	Empatía, confianza y trabajo cooperativo.
		Regulación emocional	Resistencia al estrés, optimismo y control emocional.
Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF)	Habilidades transferibles	Cognitiva	Creatividad, pensamiento crítico y solución de problemas
		Instrumental	Cooperar, negociar y decidir.
		Individual	Manejo de sí mismo, resiliencia y comunicación asertiva.
		Social	Respeto por la diversidad, empatía y participación.
Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF)	Habilidades para la vida	Tomar de decisiones y mantener un pensamiento crítico	Evaluar situaciones, sus causas y consecuencias.
		Autogestión y hacer frente a los problemas	Autovaloración, autoevaluación y consciencia de sí mismo. Responsabilidad por los propios sentimientos. Manejo de la tensión
		Comunicación interpersonal	Negociación, manejo del rechazo, empatía, trabajo en equipo, mantener redes de apoyo.
UNESCO	Aprendizaje socioemocional	Empatía	Ponerse en el lugar de otro.
		Mindfulness	Pensamientos positivos
		Compasión	Considerar a los demás
		Pensamiento crítico	Ubicarse en una posición teniendo claro el contexto.
		Autoconciencia	Conciencia emocional, es decir

Ministerio de educación de Colombia https://www.mesacts.com/wp-content/uploads/2018/06/GU%C3%8DA-METODOL%C3%93GICA-PARA-LA-IMPLEMENTACI%C3%93N-INSTITUCIONAL-DE-LA-ESTRATEGIA-DE-COMPETENCIAS-SOCIOEMOCIONALES-EN-LA-EDUCACI%C3%93N-MEDIA.pdf	Competencias socioemocionales	Conocernos, entendernos y confiar en nosotros mismos	entender lo que sentimos.
		Autorregulación Manejar con eficacia nuestras emociones, pensamientos y comportamientos en diferentes situaciones	Manejo de emociones a través de la regulación y la tolerancia a la frustración.
		Conciencia social Entender los sentimientos, necesidades y preocupaciones de los demás	Entender una situación desde múltiples puntos de vista
		Comunicación positiva Expresarse y escuchar a los demás de forma constructiva	Manejo de conflictos, actuando de manera constructiva cuidando de sí mismo, de la relación y del contexto.
		Determinación Perseguir nuestras metas con valentía y propósito	Continuar esforzándonos para lograr las metas personales a pesar de las dificultades.
		Toma responsable de decisiones Elegir opciones constructivas para sí mismo, para las personas cercanas y el entorno	Cuestionar las premisas para tomar una posición personal.
Web del maestro https://webdelmaestrocmf.com/portal/habilidades-sociales-basicas-en-los-ninos/	Habilidades sociales básicas en los niños	Apego	Capacidad para establecer lazos afectivos
		Empatía	Capacidad de ponerse en el lugar del otro y entenderlo
		Asertividad	Capacidad de defender sus opiniones sin dañar a los demás
		Autocontrol	Reconocimiento y control de impulsos
		Resolución de conflictos	Poner en práctica sus conocimientos y habilidades para conseguir la solución
		comunicación	Capacidad de expresarse y escuchar a los demás.

Nota: Modificado de la UNESCO 2019 <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380240>

Se puede decir, que las habilidades socioemocionales hacen parte de la inteligencia emocional vista como la habilidad de regular los sentimientos y emociones, de acuerdo Oliveros (2018) es a partir del año 1990 que este término empieza a ser popular en el ámbito académico, dentro de los autores más destacados en este campo están Salovey y Mayer (1990), Goleman (1995) y Bisquerra (2009) entre otros.

Para Salovey y Mayer (1990) citados por Oliveros (2018) la inteligencia emocional se desarrolla desde cuatro ejes, el primero es la percepción emocional en donde se incluye la

capacidad para expresar sentimientos; el segundo eje, es la comprensión emocional, el tercero es la facilitación emocional del pensamiento y por último esta la regulación emocional la cual permite el crecimiento emocional. Estos ejes se interrelacionan en la actividad humana desde la cognición, el pensamiento y la actuación.

Para Bisquerra (2009) citado por Oliveros (2018) manifiesta que las competencias emocionales son: la conciencia emocional, la regulación emocional, la autonomía emocional, la competencia social y las competencias para la vida y el bienestar. Las emociones tienen diferentes facetas e inciden en ella factores cognitivos, sociales y comportamentales, por lo que de acuerdo con Bisquerra (2011) investigaciones han demostrado que los juicios morales accionan las mismas partes del cerebro relacionadas con la gestión de las emociones, por la respuesta de una persona ante una situación puede estar influenciada por su experiencia y aprendizaje emocional.

Goleman (1996) citado por Pérez (2009) considera la inteligencia emocional como la capacidad de emplear adecuadamente un sentimiento en cada problema que se nos presenta, este tipo de inteligencia permite tomar conciencia de las emociones propias, entender los sentimientos de los demás, tolerar las pasiones y frustraciones, lo cual posibilita el desarrollo personal. Para Goleman (1996) citado por Pérez (2009) la inteligencia emocional está constituida por cinco dimensiones: el autoconocimiento, la autorregulación, la motivación, la empatía y las habilidades sociales.

A continuación, se presenta un paralelo (tabla 2) entre los postulados de Goleman (1995) y Bisquerra (2008) en donde el reconocimiento y gestión de las emociones son la clave para fortalecer una mirada positiva de la vida y mantener relaciones óptimas con las demás personas.

Tabla 2 Paralelo postulados de Goleman y Bisquerra

Goleman – Dimensiones de la inteligencia emocional		Bisquerra – Competencias Emocionales
Competencia personal	Competencia social	La visión positiva del mundo se da mediante la buena práctica y el desarrollo adecuado de las competencias emocionales.
1. Autoconocimiento: Reconocer el sentimiento mientras esté presente, es decir, se toma conciencia de lo que se siente. Comprende: La conciencia emocional. La autoevaluación precisa. La confianza en sí mismo	4. Empatía: reconocer las emociones ajenas. Comprende: Reconocer las necesidades y deseos de los otros, escuchando y mostrando sensibilidad. Comprender a los demás y ayudarlos a desarrollarse. Orientación hacia el servicio. Aprovechar la diversidad. Conciencia política.	1. Conciencia emocional: reconocer, identificar y concientizar los propios sentimientos y emociones, permite desarrollar la empatía en las relaciones interpersonales. 2. Regulación emocional: Manejo adecuado de las emociones. 3. Autonomía emocional: gestión personal de las emociones, compuesta por la autogestión que a la vez reúne la autoestima y la actitud positiva ante la vida. 4. Competencia social: Mantener buenas relaciones con otras personas a partir de la comunicación efectiva, el respeto, la asertividad y el agradecimiento. 5. Competencia para la vida y el bienestar: Capacidad para establecer objetivos positivos y realistas. Comprende: La toma de decisiones La búsqueda de ayuda y recursos La ciudadanía activa, participativa, responsable crítica y comprometida.
2. La autorregulación: Habilidad de lidiar con los propios sentimientos, adaptándolos a cualquier situación. Comprende: El autocontrol La confiabilidad La adaptabilidad La innovación	5. Habilidades sociales: arte para producir sentimientos en los demás, es la base para la popularidad, el liderazgo y la eficiencia. Comprende: Comunicación Liderazgo Habilidades de equipo Resolución de conflictos Colaboración y cooperación.	
3. La motivación: Mantener el sistema en funcionamiento. Comprende: Al individuo mismo Un mentor emocional El entorno Las personas allegadas (amigos, familia)		

Activar Win
Ver a Configurac

Nota: Fuente: elaboración propia

La presente investigación tiene como objetivo principal diseñar e implementar una estrategia pedagógica que permita resolver de manera pacífica los conflictos dentro del aula a través del adecuado manejo emocional, relacionado con el autoconocimiento y la autorregulación, desde la aproximación conceptual planteada por Daniel Goleman y complementada más recientemente por Rafael Bisquerra.

2.2.3. La resolución pacífica de los conflictos desde las habilidades emocionales

Son muchas las investigaciones que se han preocupado por fomentar o fortalecer dentro del aula la resolución de conflictos, teniendo en cuenta como base el valor de la paz y el establecimiento de acuerdos, entre ellas está la investigación de Carrillo (2016) quien concluye que el diálogo es la base para la solución de los conflictos, por lo que se deben otorgar espacios dentro del aula, para que los estudiantes se expresen y a la vez sean escuchados, así se asumen responsabilidades frente al conflicto y a las posibles soluciones.

A nivel internacional solo a partir del año 1993 la Organización Mundial de la Salud (OMS) propuso incluir las habilidades socio emocionales en el ámbito educativo, desde tres pilares con sus características, el primero son las habilidades emocionales, el segundo las habilidades sociales y el tercero habilidades cognitivas. (OMS, 1993)

En el presente documento se abordarán el manejo de problemas y la resolución de conflictos, como una habilidad social que permite reconocer el conflicto como parte de las relaciones humanas y que se origina debido a las diversas formas de pensar y sentir, Para la OMS (1993) es necesario brindar a los escolares estrategias y herramientas que les permitan manejar el conflicto de forma creativa y flexible.

Otra experiencia a nivel internacional con relación a los mecanismos para la resolución de conflictos que permita el fomento de la convivencia pacífica en el ámbito escolar es la del Perú, en donde de acuerdo a Ríos (2023) las estrategias para abordar el conflicto escolar pueden combinarse para lograr mejores resultados, en primer lugar el autor propone el Fomento de las habilidades sociales y emocionales de los estudiantes, porque cuando se reconocen las emociones y como gestionarlas, se da cavidad al diálogo y por ende al respeto; la segunda estrategia son los círculos restaurativos, en donde participa la comunidad para reparar los daños causados por el conflicto, en éstos el diálogo es la base, así como la escucha activa para encontrar una solución colectiva, así se construye un clima escolar positivo; otra estrategia es la formación docente en técnicas para la resolución de conflictos, pues es quién lidera los procesos al interior del aula, en el proceso de resolución de conflictos se incluye la comunicación asertiva, la mediación, la negociación, el establecimiento de un plan de seguimiento, así como el apoyo de las familias y la participación de los estudiantes. Como se puede apreciar no solo basta con identificar el conflicto, sino que se debe contar con las herramientas adecuadas para encontrar la solución más pertinente y equitativa tanto para las

partes, como para la comunidad educativa.

En Colombia en el marco de los acuerdos de paz firmados por el Gobierno Nacional y las FARC en el año 2016, se ha hecho necesario incorporar al interior de los centros educativos espacios que permitan a la comunidad educativa fortalecer la inclusión social, la paz, el cuidado de la vida, la solución pacífica de los conflictos escolares, entre otros aspectos.

Esta nueva mirada de los colombianos en torno al deseo de superar y transformar los daños que dejó el conflicto armado en nuestro país, ha generado una serie de documentos orientadores, entre ellos la ley 1620 de 2013 relacionada con el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación sexual y la prevención; y la mitigación de la violencia escolar, ésta es reglamentada a través del Decreto 1965 del 2013 en donde se abordan elementos para fortalecer la convivencia escolar, junto a la educación para la paz y los derechos humanos. Además de la normatividad en Bogotá en los dos últimos planes de desarrollo se han implementados programas que ofrecen lineamientos para abordar la cátedra de la paz (Ley 1732), así como acciones entorno a la participación y la sana convivencia escolar, todo esto con un propósito que es la formación ciudadana en una sociedad que acoge la equidad, la inclusión y el respeto como manifestaciones de la coexistencia pacífica.

Lamentablemente, el propósito mencionado en el párrafo anterior es algo difícil de conseguir en la sociedad colombiana, la cual está basada en principios alejados de la equidad, la inclusión y el respeto, por lo que los resultados de la cátedra de la paz, así como de las acciones para hacer de la convivencia escolar un espacio armonioso, tardaran unos cuantos años en hacerse evidentes. Mientras tanto cada persona de bien debe poner su granito de arena. Por lo que en las aulas se deben enseñar a los estudiantes, estrategias que les permitan la participación en la resolución de conflictos de manera pacífica. Esta habilidad para la vida

debe estar basada en el reconocimiento de las emociones y la forma en que inciden en el comportamiento, por lo que es necesario educarse en “tolerar las diferencias con respeto y a saber escuchar para poder relacionarse con creatividad e imaginación constructiva.” (UNICEF, 2017, p.13) Pues solo mediante el ejercicio o la práctica de la solución acertada de situaciones conflictivas es que se llega a desarrollar la habilidad.

En cada etapa de la vida los seres humanos adquieren cierto grado de madurez emocional, física y mental en la medida de su propio potencial, esto les permite afrontar diversas situaciones, en especial las adversas, para Pérez (2020) orientadora educativa, es la familia y la escuela quienes deben propiciar los espacios y momentos para que los niños y niñas adquieran la seguridad emocional que necesitan para afrontar conflictos, que en un comienzo pueden ser pequeño, como el de compartir una pelota pero con la edad y en la convivencia pueden volverse más complejos, por tal razón el problema o situación conflictiva puede ser vista como una experiencia de aprendizaje, en donde los niños puedan idearse estrategias para solucionarlos. Pero esa capacidad para idear estrategias se aprende en entornos, sean familiares o escolares que le muestren a niños y niñas que, aunque una vía para solucionar un conflicto es la agresión, otra vía es el diálogo y los acuerdos amigables, que liman las asperezas y reestablecen la convivencia armónica.

Ahora bien, en el documento orientaciones pedagógicas para integrar la participación y la educación socioemocional y ciudadana en los colegios de Bogotá, la Secretaria de Educación del Distrito (2022) manifiesta que con el retorno presencial a las instituciones escolares después de la pandemia del Covid 19, se analizaron algunos efectos de la misma, poniendo en evidencia la necesidad de promover desde el ámbito educativo procesos pedagógicos relacionados con la educación socioemocional y ciudadana en el marco del

actual Plan de Desarrollo Distrital.

En consonancia con lo propuesto por la secretaria de Educación de Bogotá, se puede acudir a los aportes de Vygotsky, al pretender fortalecer la solución de conflictos como habilidad para la vida, teniendo en cuenta que a medida que los niños van creciendo en edad, crecen en conocimiento y van desarrollando una conciencia como personas pertenecientes a un grupo familiar y social, ampliando así el rango de acción en cuanto a las interacciones y los aprendizajes, por lo que en un salón de clases de primaria, además de tener en cuenta el grado que cursan los estudiantes, también se debe tener en cuenta su desarrollo mental, por lo que al trabajar con las estrategias para mejorar la convivencia escolar, se tendrán los pre saberes de los estudiantes y las posibilidades de transferencia del aprendizaje.

Lo anteriormente expuesto permite concluir que desde la normatividad y los planes de desarrollo distrital en Bogotá se están llevado a cabo programas y proyectos en el sector educativo para mejorar la calidad educativa desde la visión integral de los estudiantes, quienes no solo necesitan desarrollar su intelecto, sino su parte socioemocional para poder enfrentar con madurez situaciones cotidianas que pueden tornarse conflictivas y ponen a prueba su capacidad para encontrar soluciones alejadas de la violencia, pues si bien los seres humanos en ocasiones reaccionamos de forma instintiva para sobrevivir, no podemos responder de manera agresiva a nuestros semejantes, en especial en los momentos actuales, en donde todos los colombianos anhelamos una paz duradera y significativa.

Como segunda conclusión, se puede decir, que el confinamiento por la pandemia generada por el Covid 19 ha generado mayores retos a la educación, tanto para nivelar los saberes y destrezas que se debieron alcanzar durante las clases remotas, como en la parte del autoconocimiento y el autocontrol de los estudiantes, sobre todo en la parte del manejo de sus emociones, pues son muy sensibles al fracaso por lo que la educación socio emocional es

importante para hacerse responsable de lo que se es y de lo que se siente.

2.2.4 Orientaciones para desarrollar las competencias ciudadanas y emocionales.

En la ley general de educación colombiana no se especifica el desarrollo emocional con nombre propio, pues éste hace parte del desarrollo integral; sin embargo, en el año 2003 se dieron a conocer los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas para la educación básica (primaria y secundaria). Este tipo de competencias se consideran el conjunto de conocimientos y habilidades cognitivas, emocionales, comunicativas e integradoras que permiten al ciudadano actuar constructivamente en una sociedad democrática. En los estándares se distinguen 3 grupos de competencias ciudadanas: “(i) convivencia y paz; (ii) participación y responsabilidad democrática; y (iii) pluralidad, identidad y valoración de las diferencias, estas a su vez han sido organizadas por grupo de grados para optimizar su desarrollo.” (Ministerio de educación nacional, 2004, p 19).

El área de ciencias sociales ha asumido el desarrollo de las competencias ciudadanas, sin excluir a las demás, pues estas competencias se pueden trabajar tanto dentro y como afuera del aula y con toda la comunidad educativa. Para el año 2011 se instauraron las orientaciones para que las instituciones educativas pudieran diagnosticar y establecer mejoras para desarrollar las competencias de las ciudadanas en los distintos ambientes escolares (gestión institucional, instancias de participación, aula de clase, proyectos pedagógicos y tiempo libre) (Min. Educación, 2011a, 2011b). Los estándares y las orientaciones permitieron a los establecimientos educativos generar acciones que contribuyan al bienestar de estudiantes y docentes desde la parte socio afectiva, creando espacios para discutir sobre temas valiosos como emociones, responsabilidades y ciudadanos de un país y del mundo y situaciones que aquejan en el diario vivir de las escuelas.

Por otra parte desde el año 2002 en Colombia las pruebas de aprendizaje SABER implementadas por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) además de valorar el desempeño en lengua castellana y matemática, incluyen un cuestionario de Acciones y Actitudes para medir las competencias ciudadanas en estudiantes, este cuestionario tiene en cuenta los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas y pretende medir el estado de las competencias emocionales e integradoras de los estudiantes de quinto y noveno, en torno a ámbitos de la ciudadanía. Se miden las habilidades: (i) manejo de emociones; y (ii) empatía (ICFES, 2018). Para el año 2019 el cuestionario se amplió para tener en cuenta otras habilidades, como el reconocimiento y expresión de emociones, el trabajo en equipo y la autoconfianza. El resultado tanto de la prueba SABER, como de los cuestionarios se difunden a nivel nacional e institucional para establecer planes de mejoramiento que permitan no solo superar los promedios alcanzados, sino hacer más eficientes las estrategias pedagógicas en el desarrollo emocional y de las competencias ciudadanas.

2.2.5. Estrategia pedagógica y secuencia didáctica para la resolución de conflictos en el aula.

Un acercamiento a la definición de estrategia pedagógica, pues ser desde su procedencia, de acuerdo con Vega (2008) citado por Quintero (2011) la palabra estrategia es la combinación del griego: stratos que significa ejército y agein que significa conducir o guiar. por otro lado, la palabra pedagogía se deriva de "la voz griega paidagogía, compuesta de país (niño), y de agogos (el que conduce)". Paidagoguía, es así, "el arte de educar a los niños". Se puede apreciar que las dos palabras que conforman el término estrategia pedagógica concuerdan en la acción de conducir, por su puesto desde la planeación de una serie de acciones para alcanzar una meta determinada. Son espacios curriculares donde se organizan

las actividades formativas y de interacción del proceso enseñanza-aprendizaje para alcanzar conocimientos, valores, prácticas, procedimientos y problemas propios del campo de formación. (Bravo, 2008 citado por Quintero, 2011) en este caso la formación en la resolución de conflictos de manera pacífica.

Para Correa (2022) “las estrategias pedagógicas son una serie de acciones y procedimientos que los docentes realizan con el objetivo de facilitar el proceso de aprendizaje en los estudiantes,” (p.21) con relación a la resolución de conflictos escolares, Correa (2022) propone una serie de actividades como por ejemplo el analizar películas, talleres de padres, el teatro, juegos cooperativos, entre otras, que posibilite el diálogo y la reflexión para aprender a solucionar pacíficamente los desacuerdos y convivir pacíficamente.

Una estrategia empleada para la resolución pacífica de conflictos, es la mediación, la cual consiste en que las personas involucradas en el desacuerdo se sientan juntas espontáneamente con el acompañamiento de una persona neutral o mediador, para intentar llegar a un acuerdo, para Viana (2013) las primeras experiencias de mediación escolar en España se dieron en las regiones del País Vasco, Cataluña y Madrid desde mediados de la década de los noventa, dichas prácticas fueron tan satisfactorias, que se han extendido a la mayoría de los centros educativos, los cuales disponen de un servicio de mediación, además han elaborado sus propias normas y sus propios planes o programas institucionales de convivencia escolar.

Además Viana (2013) manifiesta que en España, como en otras regiones del mundo teniendo en cuenta las recomendaciones de las Naciones Unidas desde la propuesta la Década Internacional para la Cultura de Paz (2001-2010) mediante la Ley 27 de 2005, de 30 de noviembre, se prioriza la formación de hombres y mujeres en técnicas de resolución de

conflictos, negociación y mediación, siendo esta última un elemento de prevención de la violencia en el ámbito educativo desde la autonomía de los centros escolares.

En Colombia los investigadores Machado, González y Carbonel (2012) preocupados por la resolución de conflictos escolares, tema complejo de abordar, manifiestan que la enseñanza de esta habilidad es una de las debilidades en el sistema educativo colombiano, sin desechar los esfuerzos que hace el Ministerio de Educación Nacional por fortalecer las competencias ciudadanas. Considerando los Derechos Humanos, principios y valores éticos y morales, diseñaron una cartilla pedagógica con mecanismos de resolución pacífica de conflictos en cuanto al manejo asertivo de los problemas, convirtiendo a los estudiantes en generadores de paz, negociadores y mediadores en la solución de conflictos, desde el diálogo. Además, se proponen otras actividades como talleres, charlas educativas y los juegos pedagógicos para reducir los conflictos en la institución.

Para UNIR.net (s.f.) cuando en el aula se presentan diferencias de intereses u opiniones se generan los conflictos escolares, siendo éstos, procesos que hacen parte de la vida, que de acuerdo con la forma de abordarlos se convierten en momentos desagradables o de aprendizajes. En general, los adultos (docentes, directivos o padres) asumen posturas autoritarias, que no reconocen las habilidades de los estudiantes para llegar a un acuerdo, otras veces se ignora el problema, sin que los niños encuentren un mediador para finalizar el conflicto de manera acertada. Continuando con la propuesta de UNIR.net (s.f.) lo ideal es establecer normas de convivencia claras y fortalecer las habilidades comunicativas, entre ellas el diálogo para prevenir los conflictos escolares, sin embargo como el conflicto se puede presentar en cualquier momento es importante que los estudiantes tengan claro los pasos para afrontarlos en el marco del dialogo y la concertación, entonces primero se busca que los

involucrados se calmen para conocer el origen de la disputa, se debe posibilitar que se conozcan las emociones de las partes en conflicto y que entre todos busque una solución que deje satisfechos a todos, en este caso el docente es el mediador, quien actúa de manera objetiva para evaluar lo ocurrido y hace seguimiento al proceso.

Para Troyano y Carrasco (2006), una habilidad necesaria para la resolución de conflictos es la comunicación efectiva o asertiva que parte de dos estilos de comportamiento ante el conflicto que son: el compromiso y la colaboración, los cuales producen efectos positivos a la hora de establecer las negociaciones o acuerdos para superar el conflicto. Además, ser asertivo implica tener un buen manejo de la interacción interpersonal, dominio de la afectividad y habilidades para empatizar, relacionada ésta con la escucha activa. Entonces, las habilidades comunicativas empleadas adecuadamente pueden considerarse como una estrategia pedagógica que permite a un grupo de personas establecer un camino para llegar a acuerdos en el momento que se presente un conflicto.

Aunque existen diversas estrategias para abordar la resolución de conflictos como una habilidad en esta investigación, la estrategia más acorde es la secuencia didáctica que considera el reconocimiento y manejo de las emociones (negativas) presentadas a la hora de la confrontación como la ira y el enojo, y la docente investigadora está en contacto directo con los estudiantes de la muestra y puede establecer las actividades más viables a desarrollar con los recursos del aula. A continuación, se hace un acercamiento a lo que se considera secuencia didáctica.

Para Tobón (2014) citado Rengifo y Zuluaga (2017) por una secuencia didáctica es un conjunto articulado de actividades que propende por el aprendizaje del estudiantes desde unas metas claras, en donde el docente es el mediador entre el conocimiento y los estudiantes, es decir, las actividades de la secuencia son como pequeños pasos que permiten un objetivo

final, por su parte Zabala (2007) citado Rengifo y Zuluaga (2017) concuerda con Tobón al asegurar que “las secuencias didácticas son un conjunto de actividades ordenadas, estructuradas y articuladas para la consecución de unos objetivos educativos que tienen un principio y un final conocidos tanto por el profesorado como por el alumnado”. (p. 58.) En este caso, la secuencia didáctica como estrategia didáctica busca presentarle a los estudiantes de la muestra alternativas para afrontar los conflictos escolares, desde el reconocimiento de las sensaciones o sentimientos que genera el desacuerdo o la confrontación y entender que la reacción al mismo, puede ser buscar la causa y la solución a través de la comunicación y no de acciones violentas como el golpe o el insulto, los cuales pueden llegar a agravar la situación y deberían presentarse dentro del aula, pues ésta debe ser un lugar para lograr aprendizajes en torno a la sana convivencia y la construcción de la paz.

2.3. Marco legal

La presente investigación en el aspecto legal parte de la carta magna o Constitución Política que rige actualmente nuestro país y de la cual se derivan las leyes y los decretos, en este caso en el ámbito educativo y que se citan a continuación:

- Constitución Política de Colombia 1991: en su artículo 44 se aborda la garantía de los derechos fundamentales de los niños y niñas, así como disfrutar de ambientes sanos y un adecuado desarrollo integral, y en el artículo 67 se establece la educación como un derecho fundamental y un servicio público con función social; el sistema educativo formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, la democracia; en la práctica del trabajo y la recreación, en la paz, con el fin de fomentar la cultura, el avance científico y tecnológico, así como la lucha por proteger el medio ambiente. Es evidente que la constitución política colombiana es la carta de navegación en la

planeación y ejecución de proceso, políticas y lineamientos en el ámbito educativo, por lo que el desarrollo de habilidades emocionales abordadas desde la presente investigación se encuentran inmersas en lo que se considera como desarrollo humano integral, porque la parte afectiva es la que le permite al ser humano, relacionarse con su entorno y con los otros.

- Ley 115 de 1994: en el artículo 1. Se determina que la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que tienen en cuenta a los ciudadanos como seres integrales, partiendo de las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en la Constitución Política sobre el derecho a la educación, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en el carácter de servicio público.
- Decreto 1860 de 1994: en su artículo 14 propone la incorporación del Proyecto Educativo Institucional, el cual es visto como la carta de navegación institucional y en donde se establecen acciones pedagógicas para beneficiar el desarrollo equilibrado y armónico de las habilidades de los estudiantes, en especial las relacionadas con la toma de decisiones, la adquisición de criterios, el trabajo en equipo, la administración eficiente del tiempo, la responsabilidad, la solución de conflictos y problemas y las destrezas para la comunicación efectiva, la negociación y la participación. Tanto la ley 115, como el decreto 1860 defienden el derecho a la educación, manifestando que debe ser de calidad por lo que, dentro de este concepto y gestión, las habilidades sociales les permiten a los estudiantes darse cuenta de su sentir, gestionar sus emociones y establecer relaciones armoniosas dentro de la escuela.
- Plan Decenal de Educación 2016 A 2026: en él se establecen los lineamientos estratégicos específicos, entre los que destaca la implementación de la formación integral mediante el desarrollo de competencias ciudadanas, comunicativas y

habilidades socioemocionales, propiciando herramientas para la convivencia pacífica y la cultura de paz en las comunidades educativas de manera transversal del sistema educativo. Otro lineamiento está relacionado con el fortalecimiento de los mecanismos internos y externos del sistema educativo relacionados con la gestión y evaluación institucional, el currículo, el aprendizaje, junto con el seguimiento a los procesos y procedimientos para el desarrollo de las habilidades socioemocionales y las competencias ciudadanas.

- Ley 1620 de 2013: fue creada para reglamentar el funcionamiento del Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar; además establece lineamientos generales para ajustar los manuales de convivencia de las instituciones educativas. Esta Ley centra su atención en la educación de calidad, a través de la cual se educan mejores seres humanos y mejores ciudadanos con valores éticos y civiles, capaces de ejercer los derechos humanos. Dentro de la formación integral se encuentra la educación socioemocional, la cual se convierte en un pilar que fortalece el buen obrar de los ciudadanos, así como contribuye a una mejor salud mental.
- Ley No. 1098 de 2006: el Código de la Infancia y la Adolescencia considera el desarrollo emocional y social; la primera infancia es importante en el ciclo vital, pues en ella se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano. Pues tal como lo expresa LeDoux (1999) “no puede haber mente sin emociones. Serían almas gélidas, criaturas frías e inertes desprovistas de deseos, temores, penas o placeres.” (p. 28) Es decir, la humanidad radica en la combinación de los aspectos emocional y cognitivo, lo cual nos hace diferente de las demás

especies.

Resolución 2343 de 1996 del Ministerio de Educación Nacional: instauro el desarrollo socioafectivo de los niños, como elemento fundamental para afianzar la personalidad, autoimagen, autoconcepto y autonomía, esenciales para la consolidación de la subjetividad y en las relaciones con los demás. Para Colom y Fernández (2009) la competencia emocional permite comprender, expresar y regular las emocionales de forma apropiada, mientras que una carencia emocional puede generar dificultades en la construcción de la identidad, poca habilidad de convivencia o autorregulación emocional y problemas de salud como la ansiedad. Por tal razón es importante fomentar una nueva ética del género humano, que se concentre en la comprensión, la generosidad y solidaridad ante las incertidumbres del mundo actual.

2.3.1. Orientaciones pedagógicas para integrar la participación y la educación socioemocional y ciudadana en los colegios de Bogotá (2022)

Este es un documento orientador para los colegios públicos distritales, en donde se prioriza la comprensión de la educación socioemocional y se reconoce a la escuela como territorio de paz desde tres razones, la primera es reconstruir la memoria histórica de la escuela, con la esperanza de construir una Colombia sin guerra y con justicia social. La segunda razón es formar a las nuevas generaciones en la cultura de la paz, el buen vivir, la defensa y el respeto de los derechos humanos. La tercera es posicionar a la paz como un valor dentro de la escuela, el cual sea la base para generar proyectos educativos que abarquen la cultura, la reflexión permanente y el servicio comunitario. Además, en este documento se entiende la educación afectiva como una parte de la formación humana, que permite alcanzar la autorrealización, así que el gestionar de manera positiva las emociones permite afrontar los retos que se presentan en la vida diaria.

Capítulo 3. Diseño metodológico

En este apartado se muestra el enfoque de investigación, acompañado del diseño, el alcance y las categorías que delimitan el estudio y que permiten alcanzar los objetivos específicos propuestos desde el desarrollo de fases, en donde los instrumentos de recolección de información y el análisis de esta, son clave para entender el fenómeno estudiado y concluir la efectividad o no de la propuesta pedagógica presentada después.

3.1. Enfoque de investigación.

Dentro de la investigación en el campo educativo se ha dado un auge de la metodología cualitativa, ya que permite evidenciar en las interacciones de los sujetos problemáticas en el marco de un contexto o situación determinada, en el presente caso el entorno físico es un aula de educación básica primaria y los sujetos para observar son estudiantes de grado segundo.

Para Vasilachi (2009) el enfoque cualitativo posee unas características específicas, pues permite indagar en situaciones naturales, como es un salón de clases; en segundo lugar este enfoque intenta dar un sentido o interpretar los fenómenos, teniendo cuenta los significados que las personas les otorgan a las problemáticas o situaciones habituales, aquí se indaga sobre la forma como los estudiantes que conforman la muestra abordan el conflicto escolar; que emociones despiertan las situaciones conflictivas y como las gestionan al momento en que se presenta.

Por otra parte Hernández, et al. (2014) manifiestan que el enfoque cualitativo parte de una realidad social que se descubre, construye e interpreta, por lo que el investigador pone en juego sus propios valores y creencias como fuentes de información, en el presente trabajo de investigación la docente investigadora, desde su experiencia como educadora en el nivel de primaria, identifico algunas estrategias que podían ser abordadas con los estudiantes de la muestra para mejorar las interacciones entre ellos y sobre todo la resolución de conflictos

escolares de manera pacífica, así que luego de la intervención pedagógica se realizó el análisis de las narrativas y las acciones observadas, haciendo la interpretación de la manera más objetiva posible, para la presente investigación resultó importante las reflexiones de los niños que conforman la muestra, su percepción y reacción cuando se desarrollaron las actividades integradas en la secuencia didáctica.

3.2. Diseño de investigación

De acuerdo con Creswell (2012) la investigación acción se acopla fácilmente a los métodos de investigación cualitativos, dado que utiliza una colección de datos para hallar la solución de un problema específico y práctico, en este caso la investigación acción resulta el más adecuado, porque la docente investigadora partió de una observación dentro del aula y grupo de estudiantes a su cargo, determinado como necesidad la incorporación de estrategias que faciliten la resolución de conflictos entre escolares. Continuando con el tipo de diseño se puede decir, que la visión es técnico-científica (Hernández et al. 2014) porque involucró la participación activa de la docente investigadora, posibilitando a la vez un alcance descriptivo, en donde se especifican las propiedades del acontecimiento social estudiado en este caso la solución de conflictos de manera pacífica desde el abordaje de diferentes estrategias.

Como todo proceso, la investigación acción cuenta con una estructura, ésta presenta una organización por ciclos, los cuales son flexibles, ya que en el transcurso del estudio se pueden presentar ajustes. De acuerdo con Hernández, et al. (2014), estos ciclos son:

1. Detección y diagnóstico del problema de investigación.
2. Elaboración de la propuesta para solucionar el problema
3. Implementación de la propuesta y evaluación de resultados.
4. Realimentación, la cual conduce a un nuevo diagnóstico y a una nueva espiral de reflexión y acción.

Además, en los diseños de investigación-acción se deben tener en cuenta estas tres fases: “observar (construir un bosquejo del problema y recolectar datos), pensar (analizar e interpretar) y actuar (resolver los problemas)” (Hernández et al. 2014, p.498).

Los ciclos del proceso de investigación acción fueron tenidos en cuenta para establecer el trabajo de campo, por lo que el diagnóstico se obtuvo a partir de las respuestas del cuestionario inicial, así se estructura la propuesta pedagógica desde una secuencia didáctica, centrada en el reconocimiento de las emociones y su manejo adecuado, con el fin de fortalecer el autoconocimiento y la autorregulación. Al finalizar la intervención se entrevistaron algunos estudiantes y se entregó de manera física el cuestionario final a la totalidad de estudiantes, en la fase de evaluación y retroalimentación que en este caso aparecerá en las recomendaciones.

3.3. Alcance de la investigación:

La presente investigación tiene un alcance descriptivo, para Hernández et al. (2014) el alcance descriptivo se centra en medir de manera precisa los atributos del fenómeno, en este caso se observaron y analizaron las actitudes y acciones de un grupo de estudiantes de grado segundo frente a la resolución de conflictos escolares y a la vez se les dio información sobre estrategias o técnicas que pueden emplear para no reaccionar de manera violenta cuando se presente un desacuerdo, sino más bien, mediada por el diálogo.

3.4. Categorías

De acuerdo con Goleman (1996) citado por Pérez la inteligencia emocional se manifiesta en la manera en que los sujetos interactúan en el mundo, al desarrollarse emocionalmente una persona suele sentirse más satisfecha, eficaz y capaz de dominar hábitos mentales, por lo que para la presente investigación las categorías o unidades de observación son:

1. Autoconocimiento emocional: Para Goleman (1996) citado por Pérez (2009) cuando una persona puede identificar un sentimiento mientras se presenta, es la base de la inteligencia emocional, el reconocer los sentimientos mejora la conciencia emocional y la confianza personal. Lo cual coincide con lo expuesto por Bisquerra (2009) citado por Oliveros (2018) cuando emplea el término conciencia emocional, referida a la capacidad que tiene una persona cuando es consciente de lo que siente, así como de las emociones de los demás, junto con la percepción del clima emocional de un contexto determinado. En la presente investigación esta categoría reúne los datos que reflejan las opiniones de los estudiantes de la muestra entorno a las emociones propias en el desarrollo de las actividades propuestas desde la secuencia didáctica.
2. La autorregulación: entendida como la regulación de impulsos, ésta de acuerdo con Goleman (1996) citado por Pérez hace parte de las competencias personales y es definida como la capacidad de autocontrol los propios sentimientos en una circunstancia específica, en otras palabras, pensar antes de actuar. Para Bisquerra (2009) citado por Oliveros (2018) el equivalente de autorregulación es la regulación emocional, la cual es considerada como la capacidad para manejar adecuadamente las emociones, entonces primero se toma conciencia de la emoción y luego a través de la cognición se da una respuesta o se manifiesta un determinado comportamiento. Dentro de la presente investigación esta categoría reúne las acciones o comportamiento y opiniones registradas en los diarios de campo en los momentos de participación de cada sesión.
3. Resolución del conflicto: El decreto 1038 de 2015) en su segundo Artículo, determina la cultura de la paz como una estrategia que permite vivenciar los valores ciudadanos, los derechos humanos, la prevención de la violencia y la resolución pacífica de los

conflictos; entendiendo que el conflicto hace parte de la naturaleza humana, que debe ser abordado en las aulas de clase no para eliminarlo, sino para mejorar la convivencia. Esta categoría en la presente investigación gira en torno a las estrategias para la resolución de conflictos presentada en cada sesión, las cuales fueron registradas en los diarios de observación.

Goleman (1996) sostiene que, en las negociaciones, la capacidad de gestionar las emociones puede ser crucial para el éxito, incluso más que el razonamiento lógico. En otras palabras, Goleman argumenta que la capacidad de controlar las propias emociones y entender las emociones de los demás puede influir significativamente en la dirección y el resultado de una negociación.

Esta idea se basa en la premisa de que las emociones desempeñan un papel crucial en las interacciones humanas y, por lo tanto, en las negociaciones. Las emociones pueden afectar la percepción, la toma de decisiones y la comunicación durante una negociación. Si una persona es capaz de gestionar adecuadamente sus propias emociones y comprender las emociones de los demás, es más probable que pueda establecer conexiones más sólidas, encontrar soluciones mutuamente beneficiosas y evitar conflictos innecesarios durante el proceso de negociación.

3.5. Población y muestra

La investigación se realizó en la sede C jornada tarde del Colegio Distrital Floridablanca, en donde hay dos Preescolares, dos Primeros y dos segundos. El tipo de muestra es no probabilística, que, de acuerdo con Hernández, et al. (2014) es el investigador, quien partiendo de su criterio y conveniencia elige el grupo con el que va a trabajar, en este caso se eligió al curso 202, el cual está compuesto por 25 estudiantes, los cuales se

encuentran en edades entre los 7 y 8 años, y del cual es directora de curso la docente investigadora. En el apéndice A se encuentran el formato de autorización de uso de imagen y el aval para desarrollar la investigación en la institución educativa y el consentimiento informado por parte de los padres de familia.

3.6. Procedimiento

Para Colmenares y Piñero (2008), el procedimiento en la Investigación acción (IA) es un conjunto de tareas sistemáticas basadas en la recolección y análisis de evidencias fruto de la experiencia de los protagonistas educativos del proceso de deliberación y de cambio. Teniendo en cuenta que la IA, son tomadas como referente las tres etapas en el proceso, las cuales son: primera etapa diseño de investigación, segunda etapa desarrollo de la investigación y tercera etapa informe final, en esta investigación las etapas anteriormente mencionadas se desarrollaron en 7 fases, donde cada una dará cumplimiento a los objetivos específicos.

- Fase 1 Diseño: En esta fase se determinó el objeto de estudio, desde la focalización del problema, los sustentos teóricos y la concreción del diseño metodológico. Se entregó el formato de consentimiento informado (anexo A) a los estudiantes.
- Fase 2 Trabajo de campo inicial y de diagnóstico: en esta fase se establecen los procesos y recursos para dar cumplimiento con el primer objetivo específico. Además, se establece el cronograma de desarrollo de las actividades (anexo D) y el presupuesto para el proyecto (anexo E).
- Fase 3 Diseño y planeación: en esta fase se da cumplimiento al desarrollo del segundo objetivo específico, relacionado con el diseño de una unidad didáctica para el desarrollo de las actividades que permitan fortalecer la habilidad de resolución de problemas. Y se aborda la etapa dos de la IA.

- Fase 4 Implementación: en esta fase se da cumplimiento al tercer objetivo específico, relacionado con la implementación de la propuesta didáctica.
- Fase 5 Evaluación: En esta fase se identifica el nivel de avance en la competencia resolución de conflictos en los estudiantes del aula de primaria. Para dar cumplimiento al cuarto objetivo específico planteado.
- Fase 6: Retroalimentación de la fase de intervención.
- Fase 7: Elaboración de conclusiones y recomendaciones.

3.7. Instrumentos de recolección de información

Para poder alcanzar los objetivos específicos de la presente investigación y por ser de carácter cualitativo, basada en los ciclos de la investigación acción, se eligieron tres instrumentos que permiten desarrollar el trabajo de campo de acuerdo con las fases propuestas:

1. Cuestionarios diagnóstico y final: (anexo F) es un conjunto de preguntas o ítems sobre un tema determinado, se desarrollará de manera virtual a través de la herramienta Google forms, con preguntas de cerradas. Dicho instrumento aporta los datos cuantitativos a esta investigación, para dar cumplimiento al primer objetivo relacionado con la descripción de la percepción de los estudiantes sobre resolución de conflictos en el aula, con el cuestionario diagnóstico y con el final se da cumplimiento al tercer objetivo específico que aborda la Identificación de los efectos de la secuencia didáctica en la resolución de conflictos en el aula del grado 202 del colegio Floridablanca.
2. Diario de observación: (anexo G) de acuerdo con Colmenares y Piñero (2008) dentro de la investigación acción, desde el enfoque cualitativo es posible llevar a cabo la observación participante, la cual permite registrar las actitudes y

comportamientos de los estudiantes durante el desarrollo de la intervención pedagógica que consta de 6 actividades, por lo cual se empleó el formato de diario de campo, adoptado de la página <https://www.crehana.com/business/descargables/bitacora-trabajo-de-campo/>, así se da la fiabilidad de instrumento desde la aplicación en otras investigaciones. Así se evidencia el cumplimiento del segundo objetivo específico relacionado con la implementación de la estrategia pedagógica orientada al desarrollo de la autorregulación emocional y las relaciones interpersonales, para la resolución de conflictos de manera pacífica

3. Entrevista estructurada o dirigida (Anexo H): Continuando con los aportes de Colmenares y Piñero (2008) este instrumento se puede aplicar en la IA, considerándolo como una conversación entre dos o más personas, que permite al entrevistador emplear un cuestionario, en donde las preguntas siempre se realizan en el mismo orden, para este caso se toma como referencia el cuestionario de Cortes (2019) (ver anexo F) quien desarrollo la investigación relacionada con la Convivencia Escolar: La Participación de los Niños y las Niñas en la Resolución de Conflictos. A través de este instrumento se da cumplimiento al tercer objetivo específico relacionado con Identificación de los efectos de la secuencia didáctica en la resolución de conflictos en el aula del grado 202 del colegio Floridablanca mediante una entrevista y un cuestionario final.

3.8. Técnicas de análisis de datos

En cuanto al análisis de los datos recolectados, Hernández, et al. (2014) manifiestan que, en las investigaciones cualitativas la recolección de datos y el análisis de los mismos, ocurre de manera paralela y cada investigación requiere un esquema particular. En la presente

investigación el primer instrumento que se empleó en la fase diagnóstica fue el cuestionario inicial, para Abarca, et. al. (2013) en el enfoque cualitativo este tipo de instrumento se emplea para conseguir datos de manera puntual, teniendo en cuenta el fenómeno social estudiado por lo que el cuestionario fue mixto, primero se le brindó a los estudiantes una serie de preguntas cerradas y luego se incluyen preguntas abiertas para conocer sus opiniones con respecto a los comportamientos de los compañeros en la resolución de conflictos, por lo que para analizar los datos se hace una descripción de las respuestas desde los porcentajes.

El otro instrumento fueron los diarios de observación empleados en la fase de implementación en donde se registró el desarrollo de cada sesión, así como los aportes o intervenciones de los niños y niñas, el análisis de estos datos se realizó desde una matriz teniendo en cuenta las categorías establecidas. Para luego hacer la triangulación de los hallazgos con la teoría. De igual forma se procedió a analizar las entrevistas de los estudiantes, es decir, desde el análisis del discurso o aportes de los participantes.

Para concluir la fase de intervención se implementó el cuestionario final, que al igual que el primero es de carácter mixto y permitió conocer el sentido o la importancia que le dan los estudiantes al trabajo realizados desde la secuencia didáctica.

3.9. Consideraciones éticas

El aula de clase es un espacio natural en donde los estudiantes se sienten seguros, porque reconocen a sus pares y a su maestra como personas cercanas y confiables, por tal razón al ser la docente investigadora parte de este ámbito, en su rol de directora de curso de los estudiantes de la muestra, le permite desarrollar la observación de su propio ejercicio pedagógico y de las acciones de sus estudiantes. En dicha observación de acuerdo con Guzmán et al. (2022), se deben tener en cuenta los derechos de los niños, junto con el asentimiento, lo cual se refiere a la aceptación plena del adulto dentro de su espacio personal

a través de sentirse observado en medio de la propuesta pedagógica desarrollada.

En Colombia la regulación legislativa en torno a la ética en el campo de investigación ha sido trabajada desde la incorporación de las normas internacionales, denominadas Bloque de Constitucionalidad (BC). Es a partir del año 1995 que la Corte Constitucional esboza parámetros de control de la interpretación de los derechos y deberes. (Cruz, Cárdenas, Escobar y González, s.f.) En general lo primordial es el bienestar de los participantes en la investigación, a lo que Guzmán et al. (2022), llama participación ética de los niños, que en sí es respetar los intereses de los niños y sus derechos a la educación, el descanso y la cultura.

Continuando con las recomendaciones de Guzmán et al. (2022), se debe tener en cuenta la igualdad de condiciones en la investigación de seres humanos, es decir, los niños deben ser tratados como adultos, en cuanto a su dignidad y valor como personas, a lo que denomina “simetría ética”, dicho término cobija aspectos referentes a los aspectos del consentimiento, como conocer desde el primer momento el objetivo de la investigación, los procedimientos, la confidencialidad y protección de los datos.

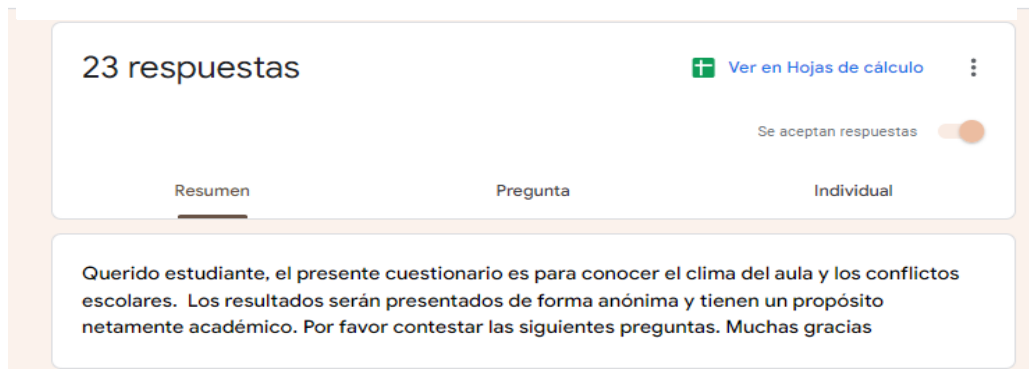
En la presente investigación es a través del consentimiento informado voluntario (anexo A) que los padres de familia, después tener claro el objetivo general de la investigación y leer tanto el consentimiento de participación, como de uso de imagen de los menores, procedieron a firma el formato, donde autorizaron la participación de sus hijos como sujetos de investigación teniendo en cuenta que en el documento final no aparecerán los nombres de los niños y que los resultados no afectan su desempeño académico. Además, se aclaró a los padres de familia y/o acudientes que en cualquier momento tanto ellos, como los estudiantes pueden desistir de su participación en la investigación. La cual es de carácter pedagógico y parte del principio universal del respeto a la integridad del ser humano, así como la libertad de elección y protección de su buen nombre.

Capítulo 4 Resultados iniciales o Fase Diagnóstica

4.1. Fase 1 Diagnóstico

Para llevar a cabo esta fase se diseñó y aplico un cuestionario inicial a través de Google forms (anexo D), el cual fue respondido por 23 de los participantes (figura 3) a pesar de que 25 presentaron el consentimiento informado. A continuación, se presentan los resultados y hallazgos en torno al autoconocimiento y la autorregulación:

Figura 3 Pantallazo introducción cuestionario diagnóstico



En la figura 4 se pueden observar los resultados a la primera pregunta, en donde se evidencia que el 100% de los estudiantes reconoce que en el curso están estipuladas las normas de convivencia o pacto de aula, lo cual es favorable porque su comportamiento está enmarcado en dichos parámetros.

Figura 4 Resultados pregunta 1



En la figura 5 se evidencian las respuestas a la segunda pregunta del cuestionario, en donde el 100% de los estudiantes reconocen conocer el contenido del pacto de aula.

Figura 5 Resultados pregunta 2



En la figura 6, se muestran las respuestas de la pregunta número 3, la cual fue abierta y en donde los estudiantes expresaron su opinión con respecto al acuerdo que no es cumplido con frecuencias dentro del aula, así en general la norma que más se incumple es: no pelear, hablar sin gritar y no decir groserías con 14 puntos, sigue pedir la palabra y escuchar con 5 puntos, no coger lo ajeno con 1 punto, respetar a los demás con 2 punto, hacer silencio con 1 punto. En general de acuerdo a la visión de los estudiantes las riñas entre compañeros, los gritos y las expresiones groseras son una constante en salón de clases.

Figura 6 Acuerdos cumplidos



En la figura 7, se pueden apreciar las repuestas a la pregunta cuatro, en donde un 78,3% que equivale a 18 de los participantes, quienes confirma que los niños con mayor frecuencia incumplen el pacto de aula. El porcentaje restante (21,7%) se distribuye entre que son las niñas que no cumplen, casi ninguno cumple, todos incumplen. Y con un 0% está la opción Todos cumplen las normas.

Dichas respuestas dejan de manifiesto que los niños son conscientes de sus faltas.

Figura 7 Resultados pregunta 4



En la figura 8, se presentan las respuestas a la pregunta cinco, en donde 10 estudiantes que equivalen al 43,5 % de los participantes, le informan a la profesora cuando sus compañeros no cumplen con el pacto de aula, un 26,1% que equivale a 6 estudiantes les dicen a sus compañeros que se porten juiciosos, mientras otros 6 que equivalen al 26,1% manifiestan que se ponen a molestar con ellos y un estudiante que equivale al 4,3% manifiesta no hacer nada. Al apreciar estas respuestas se puede decir, que 16 estudiantes tienden a preservar la buena armonía del aula desde hacer valer la norma, diciéndole a la docente o a sus mismos compañeros.

Figura 8 Resultados pregunta 5



En la figura 9, se observa que el 100% de los participantes respondió si a la pregunta 6, relacionada con si en alguna ocasión dentro del salón ha escuchado que sus compañeros pronuncien palabras groseras

Figura 9 Resultados pregunta 6



En la figura 10, se evidencian las respuestas a la pregunta 7 sobre si el estudiante, en algún momento ha recibido una agresión física, el 69,6% de 16 estudiantes respondió que, si han sido agredidos físicamente, mientras que el 30,4% respondió que no ha sufrido agresiones, estos resultados son preocupantes porque la agresión física genera más agresiones de dicho tipo.

Figura 1 Resultados pregunta 7



En la figura 11 se aprecian las respuestas a la pregunta ocho, relacionadas con haber

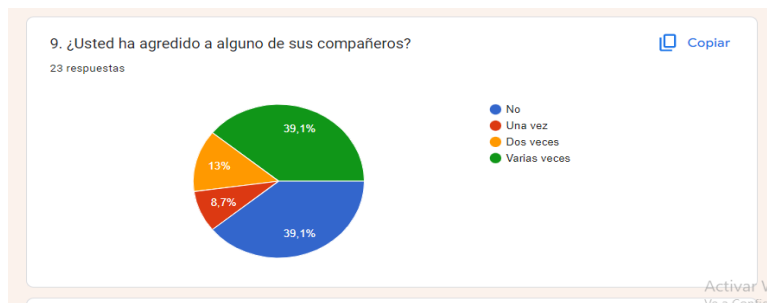
sido agredido verbalmente por parte de un compañero de clase, a lo que el 52,2% que equivale a 12 estudiantes respondió que sí han sido agredido y los 11 restantes que equivalen al 47,8% respondieron que no han sido agredidos verbalmente. Por lo que se puede deducir que hay un grupo de estudiantes en el aula que usan la agresión verbal como símbolo de supremacía o de defensa.

Figura 2 Resultados pregunta 8



Además de reconocer a las víctimas, resulta importante reconocer al niño o niños con conductas disruptivas que altera la convivencia escolar, por lo que en la figura 12 se evidencia las respuestas a la pregunta nueve, en donde directamente se cuestiona a los participantes si ha agredido a alguno de sus compañeros, así el 39,1% que equivale a 9 estudiantes responden que no han agredido a ningún compañero, mientras que el otro 39,1% (9 estudiantes) manifiestan que han agredido varias veces a los compañeros, 3 participantes que equivalen al 13% manifiestan que dos veces han agredido a sus compañeros y el 8,7% (2 estudiantes) manifiestan que solo una vez han agredido a sus compañeros. Al analizar las respuestas se puede evidenciar que un porcentaje alto de los estudiantes que han ejercido la agresión para solucionar los problemas escolares.

Figura 3 Resultados pregunta 9



En la figura 13 se pueden ver las respuestas a la pregunta diez, relacionada con la reacción que tuvieron en caso de haber sido agredido, a lo que el 34,8 % que equivale a 8 niños respondieron que se defendieron; el 26,1% que representa a 6 estudiantes manifiesta que le informaron a la profesora; para 4 estudiantes que equivalen al 17,4% la pregunta no aplica, mientras que 3 estudiantes que equivalen al 13% respondieron que se asustaron y se pusieron a llorar. Y el 8.7% que equivalen a dos estudiantes respondieron que no hicieron nada. Al observar que 8 estudiantes manifiestan haberse defendido, concuerda con la pregunta anterior en donde 9 estudiantes reconocer haber agredido a sus compañeros.

Figura 4 Resultados pregunta 10



Con relación a las emociones de los estudiantes de la muestra, en la figura 14 se presenta la pregunta 11 que indaga sobre lo que siente el estudiante cuando un compañero lo molesta, como se puede apreciar la emoción con mayor porcentaje es la rabia con un 73,9% que equivale a 17 estudiantes, 5 participantes que equivalen al 21,7 % manifiestan

que sienten odio y solo un participante (4,3%) expresa sentir miedo. Entonces como se puede apreciar las emociones seleccionadas por los participantes tienen un tinte negativo que afecta su bienestar emocional.

Figura 5 Resultados pregunta 11



En la figura 15 se pueden ver las respuestas a la pregunta 12, la cual fue de carácter abierto y preguntaba a los estudiantes por la definición de conflicto escolar, la palabra más empleada para definir el conflicto escolar es pelea con 15 puntos, seguida de problema con 4 puntos, dificultad con un punto y tres estudiantes se abstuvieron de contestar. En general existe la tendencia de relacionar el conflicto escolar como una pelea o problema entre compañeros.

Figura 6 Resultados pregunta 12



En la figura 16 se observan las respuestas a la pregunta 13, la cual indaga sobre la manera cómo soluciona el estudiante un conflicto escolar con sus compañeros, el 34,8%, es decir, 8 estudiantes le dicen a la profesora lo que está ocurriendo, mientras que un igual porcentaje (34,8%) manifiesta que le hacen a su compañero lo mismo que él o ella les hizo, 6 participantes que equivalen al 26,1% opinan que hablan con su compañero y un estudiante que equivale al 4,3% les dice a sus padres. De acuerdo con estas respuestas 15 estudiantes buscan resolver de manera pacífica las dificultades que poseen con sus compañeros, mediante el dialogo o la intervención de un adulto.

Figura 7 Resultados pregunta 13



4.1.1. Hallazgos

En esta primera etapa se puede apreciar que dentro del grupo de estudiantes de la muestra que respondieron el cuestionario inicial, hay entre 8 y 9 estudiantes que suelen solucionar los conflictos con los compañeros de clase a través de la agresión, pues reconocen dicha acción al responder “me defendí” en la pregunta 10 y “haciéndoles lo mismo” en la pregunta 13. Aunque todos los estudiantes reconocen la existencia y el contenido del pacto de

convivencia del aula, se podría decir que las reacciones que manifiestan los estudiantes en el momento de conflicto se aprenden antes, quizá en los contextos familiares, por lo que hay que prestar más atención a estos casos y ofrecer alternativas para resolver los conflictos escolares de manera pacífica.

Capítulo 5 Propuesta pedagógica



En este capítulo se presenta la estructura y el desarrollo de la propuesta pedagógica de intervención, la cual busca dar cumplimiento a los objetivos dos y tres.

5.1. Secuencia Didáctica Propuesta


La secuencia didáctica toma como referente teórico los postulados de Ausubel en la Psicología del Aprendizaje Verbal Significativo (1963), donde se desarrollan conceptos y se incrementa la capacidad de resolver un problema en un área específica, cuando los nuevos conocimientos se vinculan claramente y estable con los previos de la persona, en este caso los estudiantes de grado segundo en torno al manejo de estrategias para solucionar conflictos escolares.

A continuación, se presentan seis sesiones que estructuran la secuencia y que van en caminadas a un mismo objetivo que es fortalecer la resolución pacífica de conflictos para potenciar las habilidades socioemocionales.

Universidad de la Sabana
 Maestría en Desarrollo Infantil
 Secuencia Didáctica primera sesión

Objetivo	Dar a conocer el concepto de conflicto escolar a los estudiantes de la muestra	
Fase o Momento	Descripción de actividades	Tiempo estimado
Inicio	<p>Se presentan los siguientes videos:</p> <p>El conflicto para niños / ¿Cómo resolver conflictos en la escuela?</p> <p>https://youtu.be/VL-AySM21kY</p>  <p style="text-align: right;">La historia de un niño que pega</p> <p>https://youtu.be/k0lxGaxQPbw</p> 	10 minutos
Desarrollo	<p>1. Con base en los videos presentados los estudiantes deberán responder las siguientes preguntas:</p> <p>a. ¿Qué entendieron de los videos que acabamos de ver?</p> <p>b. ¿cuándo se presenta un conflicto que se debe hacer?</p> <p>c. ¿será que agredir o golpear a una persona que nos pega es la mejor solución en un conflicto?</p> <p>2. Elaborar un mensaje o dibujo sobre un consejo que le podría dar al protagonista del video “el niño que pega”</p> <p>3. socialización de los dibujos o mensajes.</p>	30 minutos
Cierre	Dos o tres estudiantes participan manifestando como les pareció la actividad y como se sintieron al escribirle al niño que pega.	20 minutos

Universidad de la Sabana Maestría en Desarrollo Infantil Secuencia Didáctica segunda sesión		
Objetivo	Desarrollar el autoconocimiento y la autorregulación emocional en los estudiantes del grado 202 de segundo de primaria del colegio Floridablanca IED.	
Fase o Momento	Descripción de actividades	Tiempo estimado
Inicio	<p>Se presenta el video Habilidades de autorregulación: ¿por qué son cruciales?</p> <p>https://youtu.be/O5-hFF3nri8 y se indaga sobre lo que entendieron en general los estudiantes</p>	10 minutos
Desarrollo	<p>Se desarrollan algunos juegos para gestionar y regular las emociones.</p> <p>Luego de manera individual los estudiantes reciben el semáforo de las emociones, en donde cada color tiene un significado, cuando se presenta un episodio de malgenio o confrontación. Primero es el rojo que significa parar, pues cuando uno se siente nervioso, enfadado o con mucha rabia, debe parar, respirar y pensar en cómo nos estamos sintiendo.</p> <p>Luego sigue el amarillo, que significa pensar, o mejor dicho reflexionar sobre qué podemos hacer para resolver el problema y elegir la mejor solución,</p> <p>Por último, está el verde, que significa actuar, en sí consiste en poner en práctica la solución elegida.</p>	30 minutos
Cierre	En esta actividad cada estudiante escribió diferentes acciones que hacen o ven hacer a los demás y las ubicaron según el color de la luz del semáforo.	20 minutos

Universidad de la Sabana Maestría en Desarrollo Infantil Secuencia Didáctica tercera sesión		
Objetivo	Desarrollar el autoconocimiento y la autorregulación emocional en los estudiantes del grado 202 de segundo de primaria del colegio Floridablanca IED.	
Fase o Momento	Descripción de actividades	Tiempo estimado
Inicio	Se presenta el video del cuento "Cuando Sofia Se enoja, se enoja de veras" file:///C:/Users/USER/Downloads/pdf-cuando-sofia-se-enoja-se-enoja-de-veras_compress.pdf 	15 minutos
Desarrollo	Se llevaron a los estudiantes a la Aula Múltiple donde se leyó el cuento "Cuando Sofia se enoja se enoja de veras" allí estuvieron muy concentrados viendo el vídeo y se realizaron preguntas como: <ol style="list-style-type: none"> ¿Será que el comportamiento de Sofia era el adecuado? R/ta. *No estuvo bien porque uno debe tranquilizarse y contar hasta 5 y compartir con los demás. (Dylan) *Debió ser más amable y responsable para ser una mejor niña. Aunque enojarse es normal uno se debe controlar. (Mariana) *El Comportamiento de Sofia estuvo muy mal y pues debería comportarse bien como los demás y pues debería tenerlo en su cabeza para no lastimar a nadie. (Ana) <ol style="list-style-type: none"> ¿Qué acciones te gustaron de Sofia? *Pues que Sofia se pudo controlar alejándose y se subió a un árbol donde al mirar la linda vista se tranquilizó. (Mayda) *Que explotó fuera de casa, que corrió, grito y se calmó. (José) *Me gusto que Sofia reflexionó se calmó y volvió a casa y su Madre la abrazo. (Yeiden) 	20 minutos
Cierre	La actividad se cerró con la elaboración del dibujo del cuento según la escena que más les llamó la atención	30 minutos

Universidad de la Sabana Maestría en Desarrollo Infantil Secuencia Didáctica cuarta sesión		
Objetivo	Desarrollar el autoconocimiento y la autorregulación emocional en los estudiantes del grado 202 de segundo de primaria del colegio Floridablanca IED.	
Fase o Momento	Descripción de actividades	Tiempo estimado
Inicio	Se presenta el video "El Puente Cortometraje Acerca de la Resolución de Conflictos" https://www.youtube.com/watch?v=XQsd-fs_5DY	5 minutos
Desarrollo	Se indaga sobre lo que vieron en el video y los niños y niñas levantan la mano para dar sus opiniones al respecto.	20 minutos
Cierre	Cada estudiante realiza el dibujo del video e intercambian la actividad con su compañero y cada uno relata lo que ve en el trabajo de su compañero y el dueño del dibujo complementa o corrige lo que su compañero interpreto acerca de las imágenes analizadas.	40 minutos

Universidad de la Sabana Maestría en Desarrollo Infantil Secuencia Didáctica quinta sesión		
Objetivo	Desarrollar el autoconocimiento y la autorregulación emocional en los estudiantes del grado 202 de segundo de primaria del colegio Floridablanca IED	
Fase o Momento	Descripción de actividades	Tiempo estimado
Inicio	Ver el video "Globo de emociones" en el Aula https://www.youtube.com/watch?v=b5SimMwn6yl	10 minutos
Desarrollo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Tras ver el video en clase se explica la actividad paso a paso. 2. Se deja la elaboración de los globos de las emociones para realizarlas en casa junto con la persona mayor que ellos elijan. 3. Llevar la actividad al otro día y contar la experiencia que tuvieron al realizarla y decir quien les ayudo y porque escogieron esa persona. 	80 minutos
Cierre	Ubicarnos fuera del aula y participar exponiendo con cada globo que actitud o conducta realizada despierta esa emoción.	30 minutos

Universidad de la Sabana Maestría en Desarrollo Infantil Secuencia Didáctica sexta sesión		
Objetivo	Desarrollar el autoconocimiento y la autorregulación emocional en los estudiantes del grado 202 de segundo de primaria del colegio Floridablanca IED.	
Fase o Momento	Descripción de actividades	Tiempo estimado
Inicio	Se procede a preguntar que entienden por ruleta donde los estudiantes dan sus ideas y luego la docente investigadora muestra la ruleta de las emociones, donde se explica que es un instrumento que se utiliza para identificar diferentes situaciones que generan sentimientos.	5 minutos
Desarrollo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se organiza a cada grupo en su salón. 2. Se muestran unos carteles del Material que tenemos en el Colegio de Plaza Sésamo y se pregunta a los niños que observan. 3. Los estudiantes participaran y se dará la palabra a cada uno. 4. Se complementa el tema por parte de la docente. 5. Se juega el tingo tingo tango y pasa al frente el niño elegido. 6. El niño o niña elegido gira la ruleta y lee lo que le salió 7. El piensa y expresa y explica que situación puede controlar con la estrategia que sugiere la ruleta. 	45 minutos
Cierre	Se ubicaron los estudiantes en círculo donde se escucharon los aportes de ellos con participación activa y voluntaria. Se acordó utilizar la ruleta cuando sea necesario para lo cual se dejó en un lugar específico; donde la pueden tomar los niños que la deseen utilizar y así controlar sus emociones.	10 minutos

Capítulo 6 Análisis e interpretación de datos

En este capítulo se presenta el análisis y la interpretación de la información recolectada en la fase de implementación de la propuesta pedagógica, el instrumento empleado durante el desarrollo de las 6 sesiones fue el diario de campo. Al finalizar la intervención se empleó la entrevista estructurada a 5 estudiantes y el cuestionario final en línea que se envió a todos los estudiantes de la muestra, tanto los datos de los diarios, como los de los otros dos instrumentos fueron analizados de manera descriptiva y teniendo como orientación las categorías de análisis establecidas.

6.1. Diarios de observación

Para realizar el análisis de la información recolectada mediante los diarios de observación, se elabora una matriz en donde se ubican en la primera columna las categorías que abarcan las ideas importantes, en torno al autoconocimiento emocional, la autorregulación y la resolución pacífica de los conflictos escolares.

Tabla 3 Matriz de las categorías de análisis

Categorías de análisis	Descripción	Análisis
Autoconocimiento	<p>Al revisar los diarios de campo se aprecia que se describen momentos y reacciones emocionales en el grupo, así que en las dos primeras sesiones los estudiantes se mostraban impacientes, tímidos al participar, algunos se demostraron su malgenio haciendo mala cara o pataleta, y otros resaltaban la importancia de hablar para solucionar los conflictos. En las demás sesiones y gracias al apoyo de videos y el material físico, los estudiantes manifestaron empatía, por la protagonista ejemplo en el video Cuando Sofía Se enoja, se enoja de veras. Otras emociones exteriorizadas fueron la sorpresa, diversión y muchas ganas de participar.</p> <p>Cabe destacar que en las sesiones cuatro, cinco y seis, se enfocó la atención de los estudiantes para mostrarles algunas estrategias para solucionar conflictos y exponiendo la manera como ellos mismos manejarían las situaciones conflictivas similares a lo que la mayoría responde: no debemos pelear, ser amable, dar permiso para hablar, respirar y hablar con el niño para solucionar las cosas, calmarse disculparse, contar hasta cinco. En fin, los estudiantes de la muestra coinciden en su totalidad que lo mejor es hablar, evitar la pelea o confrontación directa y respirar, también es válido buscar a un adulto para que sirva como mediador del conflicto.</p>	<p>Para Goleman (1996) el cerebro realiza un registro especial y con intensidad de los recuerdos emocionales, por lo tanto, la inteligencia emocional se reconoce como la capacidad de motivarnos a nosotros mismos, es decir, perseverar y regular estado de ánimo personal desde el autoconocimiento, así se empatiza y se confía en los otros.</p> <p>Al realizar las seis sesiones de la propuesta, es a través del registro de los diarios de observación que se aprecia que los estudiantes de la muestra, manifiestan espontáneamente sus sentimientos y emociones, además poseen la noción de los tipos de emociones (enojo, tristeza, alegría, fastidio) ya que las identificaron en los videos presentados, por lo que se puede asegurar que los estudiantes poseen un nivel básico de la habilidad emocional que les permite reconocer en sí mismos y en los demás las emociones universales.</p> <p>Continuando con lo manifestado por Goleman (1996) el autoconocimiento emocional forma parte de la inteligencia personal, desde dos niveles, uno intrapersonal que se refiere a la imagen verdadera de nosotros mismos y la interpersonal que se refiere a la comprensión de los demás. En esta investigación, dicha inteligencia se refleja en la opinión de los estudiantes cuando proponen estrategias para resolver conflictos escolares, como no pelear y ser amable, entre otras, desde la convivencia con otros, sean los miembros de la familia o los compañeros de curso. En este contexto los estudiantes van comprendiendo que son las buenas acciones, las malas acciones y las sensaciones o sentimientos que estas generan, este conocimiento lo exteriorizan a través de las acciones o palabras que expresan como reacción ante un hecho conflictivo.</p>
Autorregulación	Se inicia la secuencia didáctica con la	"Emoción, cognición y comportamiento están en

	<p>identificación de la noción que manejan los estudiantes de conflicto, quienes comentan que es un desacuerdo, decir groserías, empujar y pegarles a los otros, no hacer caso, sacar los juguetes y enfadarse.</p> <p>Al terminar cada video siempre se preguntó a los estudiantes lo que entendieron o lo que harían ellos en esas situaciones, siendo algunas de las respuestas: No gritar o pegarle a los demás, no decir groserías, pedir disculpas, cambiar las malas actitudes, decirle a un adulto.</p> <p>Además de las opiniones anteriores los niños compartieron sus pensamientos en torno al término autorregulación, desde acciones como tranquilizarse, contar hasta cinco, compartir con los demás, ser amable y responsable, así se puede apreciar que se elaboró un significado colectivo del término ya mencionado.</p>	<p>interacción continua, de tal forma que resulta difícil discernir qué se produce primero.” (Bisquerra, 2018, p.60). Sin embargo, en la presente investigación la triada anteriormente mencionada, es la clave para la autorregulación emocional, porque el conocimiento y reconocimiento de las emociones por parte de los estudiantes, se refleja no solo en las repuestas a las preguntas generadas por la docente investigadora en cada sesión, sino en el cambio de comportamiento de algunos estudiantes. Además, es claro que cuando participaron los niños expresaron su sentir y lo que entendieron por autorregulación, pero es en la convivencia diaria con los otros que el comportamiento se pone a prueba, con acciones como: tranquilizarse, dialogar, manejar la intensidad de la emoción, siendo esto último lo más complicado porque depende del estado de ánimo o a la personalidad. En algunos momentos de interacción con los otros, se pueden desbordar las emociones, por lo que resulta clave reconocerlas y saberlas manejar, o autorregularse como se ha denominado en la presente investigación.</p> <p>Este manejo adecuado de la emoción Bisquerra (2018) lo denomina conciencia emocional, que se define como la habilidad para ser cociente de las emociones propias, las de los demás y el clima emocional de un contexto. Dicha conciencia al igual que otra destreza debe ser trabajada procesualmente y gradualmente.</p>
<p>Resolución de conflictos</p>	<p>En los seis diarios de campo es constante que la investigadora se refiera a la buena actitud, la participación y el compromiso en la realización de las actividades, en general los estudiantes al desarrollar las actividades se mostraron calmados, sin embargo, al comienzo de estas algunos se mostraban impacientes. La docente investigadora incentiva la participación a través de preguntas en torno a las situaciones presentadas en los videos, también propició espacios para dialogar en grupo sobre un aspecto determinado, con</p>	<p>En esta categoría se recogieron las ideas principales sobre las respuestas de los participantes en el desarrollo de la unidad didáctica en donde se presentaron algunas situaciones conflictivas y a la vez estrategias para solucionar los conflictos escolares de manera pacífica. Los aspectos a resaltar son la motivación de los estudiantes, la participación a través de la oralidad y la reflexión de las situaciones presentadas en los videos.</p> <p>Además eje central de la secuencia desarrollada es la identificación de las emociones, junto con la regulación emocional que para Bisquerra (2018) es la capacidad de manejar adecuadamente las</p>

	<p>la intención de mostrarle a los participantes que a través del dialogo se puede analizar una situación y ofrecer alternativas de solución.</p> <p>En general se aprecia en los diarios de campo que los estudiantes expresaron sus opiniones o dieron las posibles soluciones desde su experiencia, por ejemplo en la actividad del semáforo, los niños reconocieron el significado de cada color y lo asociaron a los pasos que se deben seguir cuando se enfrentan a un desencuentro o situación que causa disgusto, entonces parar, pensar y actuar es la clave en dichos momentos, siendo esta una segunda estrategia para solucionar los problemas escolares de manera pacífica.</p> <p>La docente investigadora aclara que el contenido de cada sesión y las estrategias presentadas para la resolución pacífica de conflictos es relevante y acorde a la edad de los estudiantes de la muestra. Siendo una constante en las respuestas de los estudiantes las palabras, calmarse, dialogar y concertar.</p>	<p>emociones y abarca habilidades personales como la autoestima, la automotivación, la actitud positiva y la responsabilidad, este último valor no solo comprende la realización de las actividades propuestas, sino la disminuir de los comportamientos agresivos, controlando la ira a través de la reflexión, como lo vieron con la actividad del semáforo de las emociones.</p> <p>Si bien, el aula de clases no está exenta del conflicto, es importante destacar que los niños y niñas de la muestra, asimilaron que la reacción más indicada a este tipo de enfrentamiento es hablar para llegar a acuerdos.</p>
--	---	---

6.1.1. Análisis de los resultados de los diarios de observación

Para Echeita (2016) citado por Ochoa (2019) la participación implica que las personas son reconocidas por lo que son y a la vez aceptadas por lo mismo, en general la participación permite experiencias de aprendizaje en medio de una convivencia formativa, en donde los estudiantes desde la colaboración construyen o refuerzan conceptos y actitudes positivas, como es el caso de la intervención pedagógica propuesta, ya que en los datos registrados en los diarios de observación, una constante en el desarrollo de la secuencia didáctica es la participación activa por parte los estudiantes de la muestra, dicha participación era espontánea, en donde los niños expresaron ideas entorno al contenido de los videos, y en

otras ocasiones aplican las estrategias de autorregulación, como por ejemplo contar hasta diez y respirar profundo. Otro aspecto a resaltar es el reconocer las emociones por su nombre y su manifestación física, por ejemplo, en el caso de la rabia algunas personas se ponen rojas, esto permitió una apertura notable por parte de los niños para expresar las emociones propias, algunos de ellos compartieron experiencias personales relacionadas con los colores del semáforo, lo que fomentó un ambiente de confianza y empatía en el grupo, conlleva al autoconocimiento. Además, los niños pudieron aplicar el concepto del semáforo a diversas situaciones; igual ocurrió con la actividad de los globos de las emociones, se observó que todos los estudiantes estaban entusiasmados por compartir sus propias emociones y escuchar las de los compañeros.

En el caso del cortometraje del puente los participantes compartieron pensamientos y emociones, presentando posibles soluciones a los problemas planteados, se involucraron en conversaciones sobre cómo ellos mismos manejarían situaciones similares y expresaron su aprecio por la historia, por un lado, y por otra parte expusieron cómo les ayudó a comprender la importancia de la comunicación, la empatía y la búsqueda de soluciones pacíficas en situaciones conflictivas. El espacio de reflexión del video dejó apreciar la comprensión que los estudiantes lograron entorno a la expresión adecuada de las emociones como habilidad social que permite la convivencia pacífica. Para Fredrickson (2001) citado por Barragán y Morales (2014) las emociones positivas no solo implican una vivencia agradable, estas emociones tienen efectos neurofisiológicos en la producción de sustancias químicas, en la cognición y en las relaciones con uno mismo, en la relación con los demás y ayudan a enfrentar mejores situaciones adversas. En la presente investigación no se pretende un cambio radical de los estudiantes que presentan conductas disruptivas, pero si se pretende que se den pequeños pasos hacia una vida positiva, cargada con emociones de la misma índole que permitan

gestionar las experiencias, las relaciones y las reacciones.

6.2. Entrevista A Estudiantes

Para dar cumplimiento al objetivo específico número tres relacionado con describir los efectos de la estrategia pedagógica en la resolución de conflictos en el aula del grado 202 de segundo de primaria del colegio Floridablanca, se realizó una entrevista a seis estudiantes de la muestra y se presenta a continuación la consolidación de las respuestas en las tablas 4 y 5.

Debido a que fueron 10 preguntas se presentan las respuestas en dos partes, en la primera se organizaron las respuestas de la primera a la quinta pregunta, en donde se puede apreciar que dentro de los aprendizajes obtenidos por los estudiantes la constante es tranquilizarse o calmarse; el no empujar, ni pegar y respetar son otros aspectos que se mencionan en las primeras respuestas, en el segundo ítem relacionado con la reacción si alguien coge los objetos personales, se aprecia que hay varias opciones entre las que se repite decirle que no los coja, hablar con un mayor, devolverlas, organizarlas y guardarlas. Teniendo en cuenta las respuestas a los dos primeros ítems se puede decir, que la calma y el diálogo son las estrategias que los estudiantes entrevistados identifican para solucionar un conflicto. Continuando con el ítem tres, cuatro de los seis entrevistados coincide que, si se notó un cambio en los comportamientos de los compañeros en cuanto que hacen caso, reconocen que no hay que pelear, en tanto los dos participantes restantes manifiestan que no hubo cambio porque siguen molestando y pegando.

En cuanto a la cuarta pregunta relacionada con las preferencias para jugar, se aprecia que un estudiante manifiesta llevársela bien con todos, mientras otro manifiesta que a veces no juega y los otros cuatro comentaron que tienen sus preferencias a la hora de elegir compañeros de juego, lo cual demuestra cierta autonomía en las elecciones, así como el reconocimiento de las emociones que los demás pueden generar. En el quinto ítem se indaga

por resolución pacífica de los conflictos a lo que cinco de los entrevistados manifiestan que ocasional o regularmente los resuelven de esa forma, mientras que un solo estudiantes respondió que nunca resuelve los conflictos de manera pacífica. Dichas respuestas reflejan un autoconocimiento de sus reacciones, así como la autorregulación en los momentos de confrontación con los compañeros.

Tabla 4 Primera parte matriz entrevista a estudiantes

Preguntas	1. ¿Qué aprendió sobre el manejo de las emociones?	2. ¿Cuándo alguien coge sus cosas que hace?	3. ¿Cree usted que después de las actividades sobre el manejo de las emociones y la resolución de conflictos ha mejorado el comportamiento de los compañeros?	3. ¿por qué?	4. ¿Normalmente usted juega con todos o tiene preferencias para jugar con algunos compañeros?	5. ¿Resuelvo las dificultades pacíficamente?
Estudiantes						
1	Tranquilizarse y respirar	Hablar con un mayor	No	He visto muchas peleas y furias entre los compañeros	Si me llevo bien con todos mis compañeros	Regularmente
2	No respondió	Le digo que no coja las cosas sin permiso	Si	Porque siempre nos peleamos	Si con Jesús y los amigos de Jesús	En ocasiones
3	Respetar a mis compañeros	A veces le quito sus cosa o le pide que me lo devuelva	Si	No hay que pelear ni ser grosero	Con los que estén porque jugamos mucho	Regularmente
4	Que uno se tiene que calmar	Le digo que no me coja las cosas	Si	Aprender a no coger las cosas de los demás	A veces no juego	Nunca
5	No hay que empujar, ni pegar	Digo que me lo devuelva	Si	Me molestan y me pegan	Si pero que no me peguen	En ocasiones
6	Aprendí que hay que tranquilizarme y hacerme a un lado	Las está guardando y organizando	No	Porque no le hacen caso a la profe y no se comportan	Tengo preferencias	Siempre: No En ocasiones: Si Regularmente: Si Nunca: No

Activar Wir

En la segunda parte de la matriz de la entrevista a estudiantes (tabla 5) se aprecia las preguntas del número sexto al décimo, con las respectivas repuestas. La pregunta número seis indaga sobre que entienden los estudiantes por resolver un conflicto, a lo que lo seis entrevistados responder que hablando o dialogando en vez de pelear o gritar, se resuelve los problemas. A lo que Bisquerra (2009) citado por Oliveros (2018) denomina como capacidad de escuchar a los demás y sentir empatía respecto de sus emociones, es decir, el habla como habilidad comunicativa debe estar acompañada de la escucha y la respuesta de los

estudiantes demuestra que estuvieron atentos a las estrategias que se les presentaron en la secuencia didáctica, pues resaltan el dialogo como el primer paso para resolver un conflicto.

La pregunta siete indaga sobre las respuestas positivas o negativas ante un problema o conflicto escolar, a lo que dos estudiantes coinciden en responder hablando, uno no respondió, otro respondió a veces porque no me prestan atención, otro respondió positiva porque han mejorado y el último entrevistado respondió negativo porque no me gustan los conflictos. Haciendo una revisión del total de repuestas se puede inferir que los términos positivo y negativo en la pregunta no fueron claros para los estudiantes, por lo que las respuestas no se enfocaron en la autorreflexión sino en la expresión resolución de conflictos.

En cuanto al clima del aula en la pregunta ocho se aborda el tema, el 100% de los entrevistados coinciden en responder que, si mejoró, en cuanto a las razones que se menciona son: uno consiguió un amigo, porque juegan, porque cuando mejoran sale el sol, uno no respondió, otro menciona que sus compañeros ya no dicen groserías y el último niño menciona que cuando se habla de conflicto, se pone caliente el salón.

La novena pregunta hace referencia de cómo cree cada niño que es la mejor manera para solucionar un conflicto, tres estudiantes concuerdan en afirmar que le dirían o llamarían a un profesor, uno hablaría con un adulto, otro les diría que no hay que pelear y otro los separaría. Las respuestas presentadas dejan apreciar que los estudiantes conocen el significado de conflicto y lo relacionan con pelea, también reconocen que es importante solicitar ayuda a un adulto, bien sea docente o no, para calmar a las personas que participan en el conflicto, lo que demuestra que han entendido que un problema se debe resolver de manera pacífica.

En la última pregunta relacionada con la importancia de respetar las normas o pacto de aula, fueron variadas las respuestas esta la del estudiante que manifiesta que el pacto es

como un ley del colegio que permite vivir en armonía, otro niño comenta que es para no causar problemas y mejorar, otra dice que lo pueden regañar, otro menciona que lo pueden regañar y otro para que no le manden nota y dos participantes coinciden en que el pacto de aula sirve para no tener conflictos o librase de ellos. Se aprecia que el reconocimiento del pacto de aula les permite a los estudiantes autorregularse, como expresa Goleman responder en vez de reaccionar, es decir, no reaccionar cuando se presenta la emoción, sino más bien responder después de haber reflexionado.

Tabla 5 Segunda parte matriz entrevista a estudiantes

Preguntas Estudiantes	6. ¿Qué entiendes por resolver los conflictos pacíficamente?	7. ¿Según su estado de ánimo sus respuestas son negativas o positivas ante un problema o conflicto escolar?	8. ¿Considera usted que ha mejorado el clima en el salón después de los talleres trabajados sobre resolución de conflictos?	8. ¿por qué?	9. ¿Cómo cree usted que es la mejor manera de solucionar un problema o conflicto en el colegio?	10. ¿Por qué es importante que se respeten las normas o el pacto de aula?
1	Que en vez de pelear hay que hablar y pedir perdón	A veces porque no me prestan atención	Si	Porque cuando mejoramos sale el sol	Hablar con una persona adulta	Para no causar problemas y mejorar
2	Hablar para llegar a un acuerdo	Hablando	Si	Ya que tengo con quien hablar con un amigo llamado Dylan	Decirle que no deben pelear	Porque nos pueden regañar
3	No hay que pelear con mis compañeros	Hablando con ellos	Si	No respondió	Decirle a la profesora	Para que no me manden nota
4	Habar con la profesora y no gritar	No respondió	Si	Porque juegan con papel o tijera	Llamando a un profesor	Para libramos de los conflictos
5	No hay que pelear por una cosa	Son positivos porque han mejorado	Si	Ya no dicen groserías ni pelean	Hablando con un profesor	Para no tener conflictos
6	Haciéndose a un lado y dialogando	Negativo porque no me gustan los conflictos	Si	Porque cuando hablan de conflicto se pone caliente el salón	Separando a las personas de la pelea	Porque es como una ley para el colegio que permite vivir en armonía

Activar W
Ve a Configuración

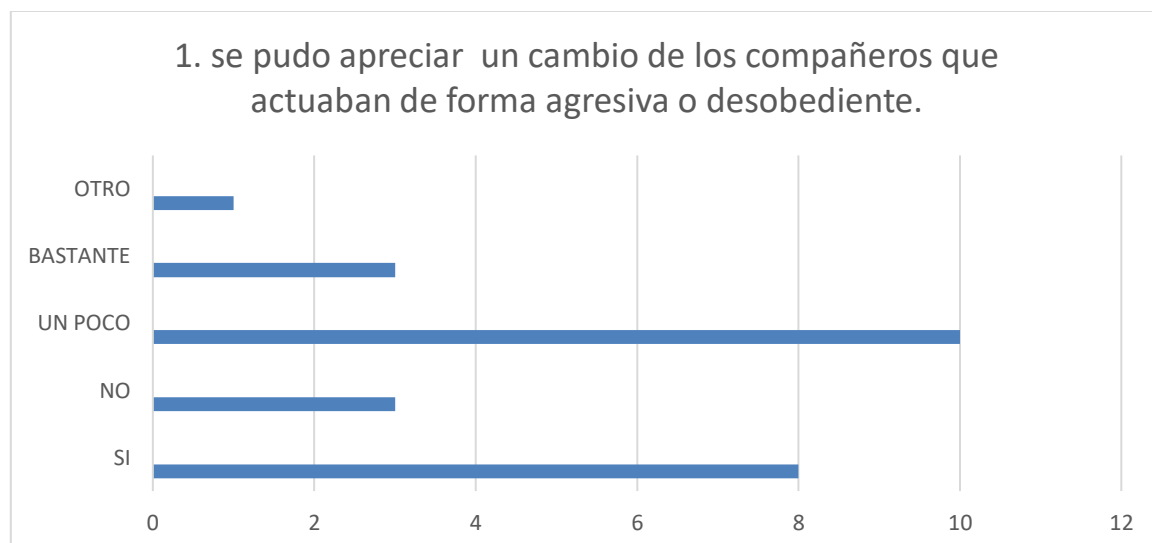
6.3. Cuestionario Final

Para complementar la información recabado con la entrevista se llevó a cabo el cuestionario final el cual fue analizado de manera descriptiva teniendo en cuenta el nivel de avance en la habilidad resolución de conflictos alcanzada por los estudiantes que conforman la muestra. En un comienzo se había pensado realizar el cuestionario en línea con seis preguntas algunas cerradas y otras abiertas, pero debido a algunos inconvenientes se entregó

en físico a los 25 participantes. Las respuestas de las preguntas abiertas se reunieron de acuerdo con la repetición de ideas o palabras claves para hacer facilitar el análisis.

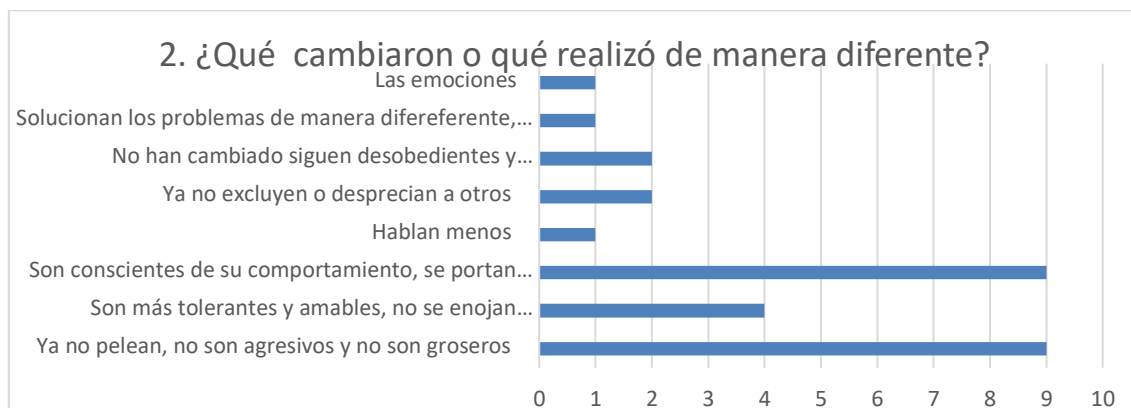
En la primera pregunta cerrada (figura 9) se indaga sobre el cambio o no de los estudiantes que actuaban de forma agresiva o desobediente a lo que diez estudiantes que representan el 40% respondieron un poco, mientras que ocho estudiantes respondieron que sí, ellos representan el 32%, mientras que el 20 % que equivale a cinco estudiantes respondieron que no, otro 20 % ósea otros cinco niños respondieron que bastante y solo un estudiante que representa el 4% eligió otro y escribiendo no agresiva.

Figura 9 Primera pregunta cuestionario final



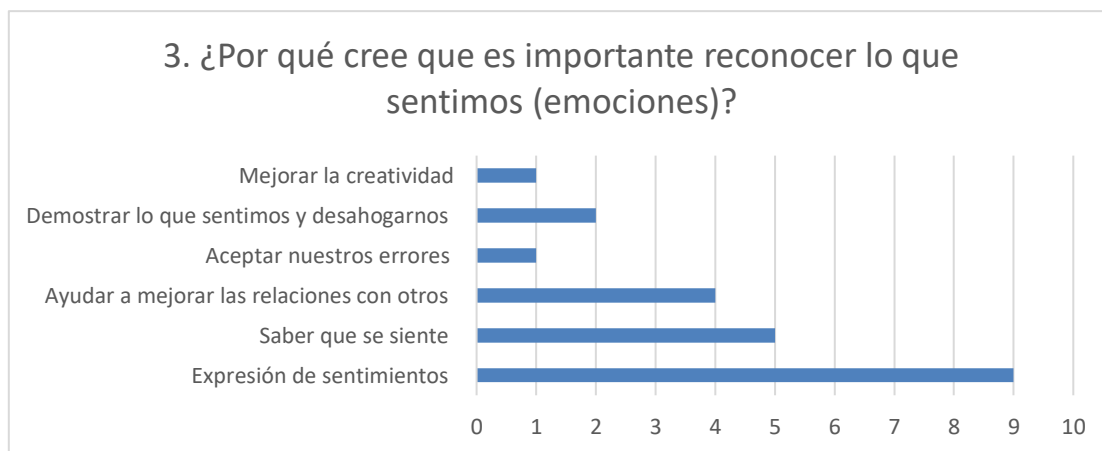
En la segunda pregunta (figura 10) de carácter abierto se cuestiona sobre el aspecto que se realizó de manera diferente, a lo que nueve estudiantes que representan el 36 % respondieron son conscientes de su comportamiento, se portan mejor y pacíficamente, igual porcentaje 36% ya no pelean, no son agresivos y no son groseros, siguen las opiniones del cuatro estudiantes que representan el 16% que manifiestan son más tolerantes y amables, no se enojan más.

Figura 10 Respuesta pregunta 2- cambios



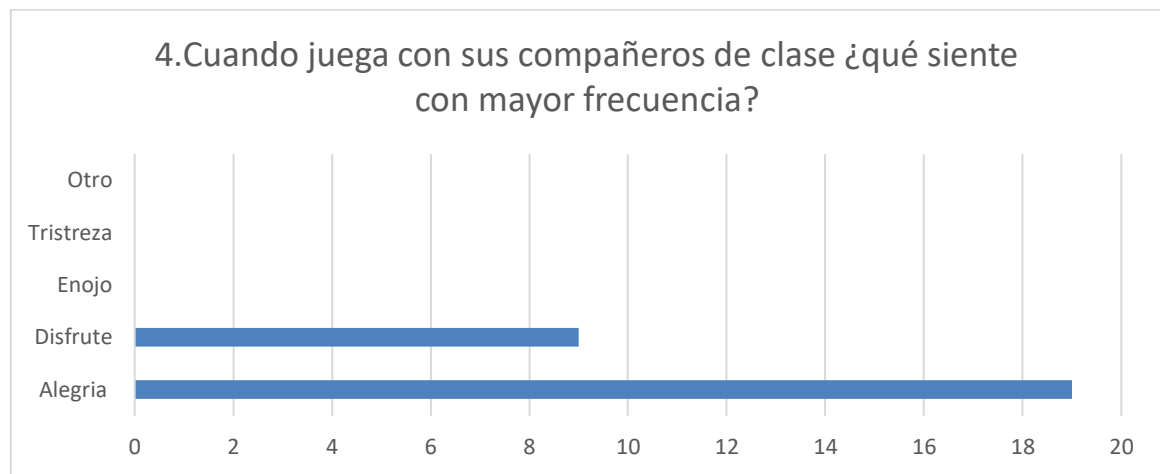
En la figura 11 se aprecia que los estudiantes consideran que es importante reconocer las emociones, porque se mejora la creatividad, se demuestra lo que se siente y de desahoga, se aceptan los errores, ayuda a mejorar las relaciones con los otros, saber que se siente, y la expresión de sentimientos. La posibilidad de elegir la respuesta permite a los niños precisar con expresiones la experiencia vivida en la fase de intervención, en donde la tendencia de respuesta se relaciona con la expresión de sentimientos, seguida de saber que se siente (autoconocimiento emocional) y mejorar las relaciones con otros. En otras palabras, los niños enmarcan su elección desde las categorías de autoconocimiento y autorregulación.

Figura 11 Respuestas pregunta tres- reconocimiento de las emociones.



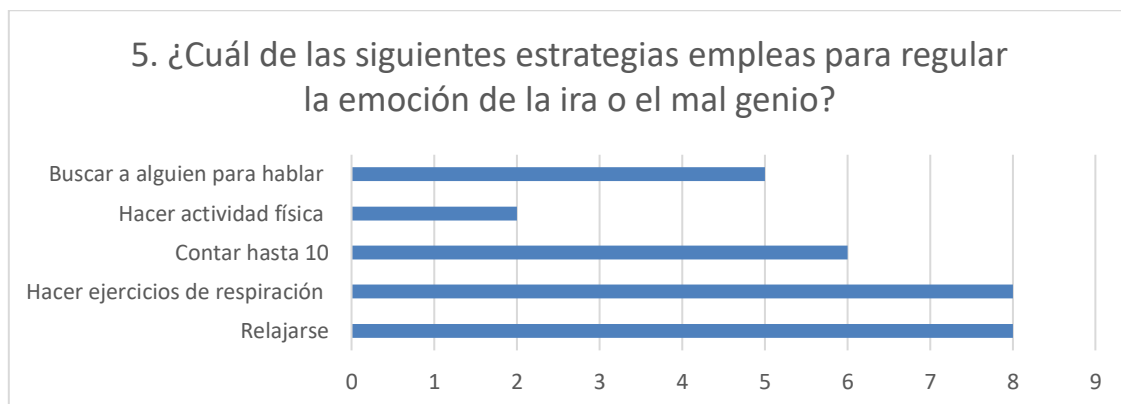
En la figura 12 se aprecia que el sentimiento más constante cuando los niños juegan con sus compañeros es alegría o un sinónimo de este es disfrute; esos sentimientos son positivos y ayudan al bienestar de los estudiantes en el colegio.

Figura 12 Pregunta 4, sentimientos a la hora de jugar.



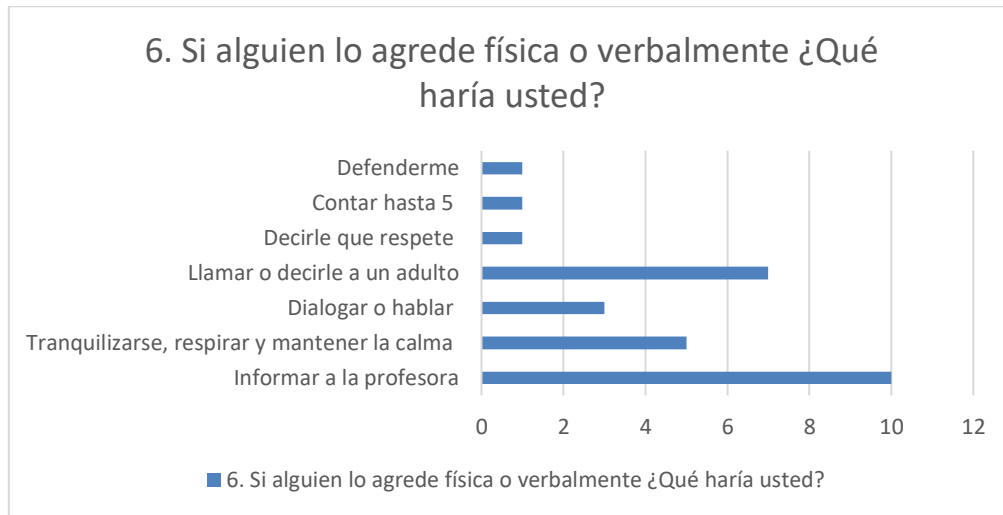
En la figura 13 se encuentra la pregunta número 5 con las respectivas respuestas, las cuales se relacionan con la autorregulación desde estrategias empleadas por cada niño para regular la ira o el mal genio, en donde relajarse y hacer ejercicios de respiración recibieron 8 votos cada una, luego sigue contar hasta 10 con 6 votos, con 5 votos esta la opción buscar a alguien para hablar y con 2 votos está hacer actividad física. Las respuestas expresadas por lo estudiantes hacen evidente que prefieren realizar actividades pacífica que emplear la violencia. De acuerdo con Bisquerra (2009) citado por Olivero (2018) Las emociones positivas como la relajación, el disfrute, la alegría generan tranquilidad y permiten construir esquemas y estrategias de afrontamiento al conflicto que van a servir para situaciones futuras. Es así como se aprende a gestionar la adversidad.

Figura 13 Pregunta 5 estrategias para regular el mal genio.



La última pregunta (sexta) con las respectivas respuestas se muestra en la figura 14, en donde se puede observar que en una posible agresión física o verbal, 10 de los participantes le informarían a la profesora, 7 llamarían a un adulto, 5 niños mantendrían la calma y tratan de tranquilizarse respirando, uno manifiesta que se defendería, otro diría que respete y otra contaría hasta cinco, teniendo en cuenta este panorama se puede afirmar que la mayoría de los niños reconocen que recurrir a un adulto cuando se presenta un conflicto en el contexto escolar es una forma de afrontarlo y a la vez de autorregular la emoción que es sentida en el momento de la agresión. Los demás estudiantes también recurren a respuestas pacíficas, mientras que solo uno continúa pensando que el defenderse es la mejor opción para solucionar la agresión.

Figura 14 Pregunta 6 reacción a la agresión.



6.4. Fase de retroalimentación

En esta fase se mencionan algunos de los hallazgos para retroalimentar el proceso de investigación; en primer lugar en el cuestionario inicial se tuvo como referencia el pacto de aula para realizar las preguntas relacionadas con la convivencia y la resolución de los conflictos escolares, sin embargo no se incluyeron preguntas sobre los sentimientos o emociones que se presentan en el momento de ser víctima de una agresión, o de reaccionar agresivamente, tampoco se incluyeron preguntas sobre cómo se manejan los conflictos en el ambiente familiar, pues los niños tienden a repetir o imitar las acciones de los adultos, de ahí la frase que se educa con el ejemplo.

Entonces, si se deseara profundizar o retomar la investigación en torno a la resolución de los conflictos de manera pacífica desde el fortalecimiento del aspecto socioemocional, sería importante tener una mirada de la historia familiar para identificar acciones o concepciones erradas en cuanto al manejo de los conflictos y a la vez es necesario involucrar a los padres de familia, sobre todo de los estudiantes que presentan conductas disruptivas. Además, es necesario reconocer que los participantes poseían las nociones de las emociones, lo cual se

hizo evidente en los registros de los diarios de campo cuanto reflexionaban en torno a los videos presentados, por lo que esos pre-saberes deben servir para efectuar un nuevo diagnóstico y enfocar adecuadamente las actividades que conforman la intervención pedagógica.

Otro aspecto a tener en cuenta es el uso de los términos o frases que se emplean en los cuestionarios o entrevistas, pues como se pudo evidenciar en la pregunta siete de la entrevista al revisar las respuestas de los estudiantes se aprecia que los términos positivo y negativo no fueron claros para los participantes, por lo que las respuestas no se enfocaron en la autorreflexión y el autocontrol, sino en la reacción cuando se presenta un conflicto. Entonces en esta fase de retroalimentación se sugiere para las futuras investigaciones tener en cuenta la edad de los estudiantes, así como las nociones y términos trabajados en la intervención pedagógica porque así se empleen términos validos en el contexto de la temática abordada, los participantes pueden desconocerlos, sumado a ello se puede tergiversar el sentido de la pregunta.

6.5. Triangulación De La Información

Teniendo en cuenta el objetivo general relacionado con los efectos de la implementación de la estrategia pedagógica fundamentada en el autoconocimiento y la autorregulación emocional y los postulados de Goleman (1996) se resalta que las competencias emocionales varía en cada persona, por lo que se puede encontrar a alguien que puede resultar bueno en alguna habilidad, por ejemplo reconociendo sus propias emociones, pero no las domina, no se motiva a sí mismos o no reconoce las emociones de los demás.

En la presente investigación en el cuestionario inicial se abordan las reacciones de los estudiantes cuando se enfrentan a un conflicto escolar, la constante en las respuestas fue impulsiva y tendiente a la defensa. En los diarios de campo se aprecia que los estudiantes son capaces de relacionar las emociones con las manifestaciones físicas, por ejemplo el enojo con la cara roja y la expresión facial, la alegría con la risa y el bullicio, la tristeza con el llanto, es así que se puede afirmar que los participantes de la muestra poseen unos pre-saberes del aspecto socioemocional, por tal razón la empatía fue surgiendo cuando se presentaron los videos, así como el reconocimiento de las buenas y malas acciones de los personajes, lo que facilitó el autoconocimiento.

Continuando con Goleman (1996) el conocimiento de uno mismo o autoconocimiento es el cimiento de la inteligencia emocional, pues la gestión de manera positiva de las propias emociones es clave para que una persona sea exitosa en la vida, resulta más importante que el coeficiente intelectual, porque todas las emociones son los impulsos que generan la actuación, es decir, generan una reacción automática.

En la fase diagnóstica de la presente investigación se determinó que el 100% de los estudiantes reconocían la existencia del manual de convivencia y también identificaron conductas disruptivas que alteran el normal funcionamiento del aula, como las peleas entre compañeros, decir groserías, hablar gritando o no respetar el turno, por lo que desde la intervención pedagógica se aborda el autoconocimiento y la autorregulación como estrategias para afrontar los conflictos de manera pacífica, pues como manifiesta Goleman (1996) el autodominio está compuesto por la autoconciencia y la autorregulación en mayor medida, además el reconocer los sentimientos propios constituye una habilidad social que posibilita convivir con los otros, tener una mejor capacidad de afrontamiento ante las dificultades y

mejorar la empatía con el congénere.

Para Bisquerra (2018) las habilidades básicas de la educación emocional, están compuestas por tres capacidades, la primera se relaciona con comprender las emociones, en esta investigación corresponde a la categoría del autoconocimiento, ahora bien al analizar la información recolectada en los diarios de campo, en la entrevista y en el cuestionario final, se puede determinar que los estudiantes fueron capaces de reconocer emociones como la alegría, la felicidad, el enojo o ira, el asco y a la vez extrapolar esos conocimientos a las situaciones que se les presentaban a través de los videos o actividades como la ruleta de las emociones o el semáforo emocional.

Retomando a Bisquerra (2018) se aprecia que la segunda capacidad es la de expresar de manera productiva los sentimientos, en la presente investigación se relaciona con la autorregulación porque para no lastimar al otro se debe pensar bien en lo que se desea expresar, es decir, seguir los pasos del semáforo de las emociones, primero paro, luego pienso y finalmente se actúa o habla, entendiendo que el respeto es clave para no lastimar a los demás.

En el cuestionario inicial se aprecian varias acciones realizadas por los estudiantes, que se pueden considerar como faltas de respeto, dentro de las cuales se encuentran decir groserías, pelear, no respetar el turno para hablar y gritar, entre otras. Al comparar estos resultados iniciales con los registros de los diarios y el cuestionario final se encontró que los algunos estudiantes manifiestan que es mejor hablar o dialogar que pelear, ser amable, dar permiso para hablar, respirar y hablar con el niño para solucionar las cosas, o buscar ayuda de una persona mayor para que asuma el papel de mediador. Este cambio de visión en cuanto a la reacción frente a un conflicto escolar demuestra la capacidad de asimilación de los estudiantes en cuanto a las estrategias presentadas.

Además, los estudiantes entrevistados manifestaron que, si percibieron un cambio dentro del aula, por lo que queda la inquietud de continuar el trabajo entorno a la educación emocional, pues como sostiene Bisquerra (2018) este tipo de educación debe ser un proceso continuo y permanente que puede ser incorporado en la formación continua y formal a través del currículo.

La tercera categoría es la resolución pacífica de conflictos, relacionada con la capacidad para escuchar a los otros y sentir empatía por lo que sienten (Bisquerra, 2018) aunque en este documento no se toman los términos escuchar y empatía como claves, si están implícitos primero en que cuando se dialoga no solo existe un emisor, sino un receptor que escucha, como cuando los participantes comparaban los comportamientos de un personaje del video con las acciones de uno de sus compañeros. Por otro lado cuando se presentó el video cuando Sofía se enoja, se enoja de veras, se identificaban con la situación que causó el malestar a la protagonista y en el momento de responder las preguntas que contenía el video los estudiantes comentaron como reaccionaban cuando se enojaban y que hacían para calmarse, mostrando así que han logrado una construcción intelectual de que existen maneras como escuchar música, llorar, caminar, dormir que ayudan a relajarse en lugar de responder de manera violenta.

De acuerdo con Goleman, las experiencias emocionales tienen un extraordinario valor de supervivencia, por lo que las emociones han terminado integrándose en el sistema nervioso en forma de tendencias innatas y automática, de ahí la importancia de continuar fortaleciendo la educación emocional.

Capítulo 7 Discusión

La discusión de los resultados relaciona la descripción de los hallazgos con aspectos teóricos para realizar la comprensión del fortalecimiento de la habilidad de la resolución de conflictos en los estudiantes de grado segundo a partir de la propuesta de intervención.

Cuando se habla de la inteligencia emocional desde Goleman (1996) citado por Alviárez y Pérez (2009) se entiende que este tipo de inteligencia se refiere al reconocimiento y adecuación de sistema emocional, dentro de este sistema está el autoconocimiento, éste comprende el reconocer la emoción y canalizarla adecuadamente, lo cual resulta algo complejo en los niños, porque han aprendido imitando ciertos patrones de conducta de los adultos con quienes conviven, por lo que no es extraño encontrar estudiantes de primaria que utilicen groserías cuando se encuentra de malgenio, tal como lo revelaron los resultados en la pregunta tres del cuestionario diagnóstico, en donde los participantes escribieron que las conductas que van en contra de las normas de convivencia son los gritos, las groserías, la falta de respeto, entre otros.

A partir de los comportamientos inadecuados en la resolución de los conflictos escolares se desarrolló la secuencia didáctica en torno al fortalecimiento del autoconocimiento y la autorregulación al desarrollar las seis sesiones de la secuencia y según los registros de los diarios de campo los niños estuvieron a la expectativa con los videos presentados y solían comparar los comportamientos de algunos compañeros con las escenas que aparecían en el transcurso del video, lo cual según Bisquerra (2018) se denomina conciencia emocional, la cual abarca el reconocer, identificar y concientizar los propios sentimientos y emociones, permite desarrollar la empatía en las relaciones interpersonales, en la presente investigación se relaciona con entender las actuaciones erróneas de los personajes de los videos para no replicarlas o identificar una solución pacífica.

En cuanto a los estudiantes que se sintieron mencionados por los compañeros, en principio guardaban silencio y después de un momento dicen “yo ya no lo vuelvo hacer”; lo que se puede interpretar como el desarrollo de procesos socioafectivos, relacionados con la conciencia de sí mismos y del entorno, junto con la gestión emocional vista como fuente para potenciar el desarrollo de las relaciones humanas. (Anaya y Carrillo, 2019) en otras palabras, los integrantes de la muestra poseen una noción de buen comportamiento y la forma como deben relacionarse con los demás.

Para la Secretaria de educación (2012) las estrategias socioafectivas son un conjunto de procedimientos dirigidos al fortalecimiento de habilidades y capacidades indispensables para el desarrollo personal y social de los individuos, entre estas habilidades está el manejo de los problemas y/o conflictos, las actuaciones con sentido ético y la capacidad de comprender las emociones de quienes los rodean, durante la fase de intervención se aprecia que la autorregulación es la principal estrategia, cuando la docente investigadora menciona que en los días posteriores a la primera sesión, se observaron intentos de algunos niños por aplicar dicha estrategia en situaciones cotidianas. Este comportamiento sugiere una transferencia inicial de las habilidades adquiridas, sobre todo en los estudiantes que reconocen sus comportamientos inadecuados y tratan de cambiar.

Otra estrategia fue el Semáforo de las Emociones, en donde los estudiantes participaron activamente, se resalta que la simplicidad y el atractivo visual de la herramienta facilitó la comprensión y la aplicación. A nivel general la mayoría de los estudiantes pudo identificar y asociar los colores específicos con diversas emociones, lo cual indican una base sólida en el vocabulario emocional y hubo una apertura notable por parte de los niños para expresar sus propias emociones; algunos niños compartieron experiencias personales relacionadas con los colores del semáforo, lo que fomentó un ambiente de confianza y empatía

en el grupo.

Cuando los niños relacionaron los colores del semáforo con diversas situaciones, en primer lugar, se apreció la versatilidad de esta herramienta como recurso para abordar una amplia gama de emociones y en segundo se aprecia que “las emociones y su impacto en la conducta son el resultado de asociaciones aprendidas durante la vida de la persona, pero que se procesan a lo largo de la vida de la especie como sistemas neuronales desarrollados.” (Bisquerra, 2018, p.66) Desde esta perspectiva se puede decir, que al nombrar e identificar emociones en ciertos casos, los estudiantes cuentan con dicho conocimiento desde las experiencias personales por lo que pueden plantearse posibles soluciones a los problemas planteados, además los niños se involucraron en las conversaciones sobre cómo ellos mismos manejarían situaciones similares y cómo les ayudó a comprender la importancia de la comunicación, la empatía y la búsqueda de soluciones pacíficas en situaciones conflictivas.

En cuanto a la autorregulación de acuerdo con Goleman (1996) citado por Alviárez y Pérez (2009) se puede considerar como la destreza de batallar con los propios sentimientos para adecuándolos a cualquier situación y así no reaccionar de manera impulsiva, sino más bien reflexiva. En el presente caso el fortalecimiento de esta habilidad no fue tan significativo porque de acuerdo con los resultados del cuestionario final, algunos niños continuaron mostrando comportamientos disruptivos, como no hacer caso o molestar a los compañeros, lo que permite inferir que se requiere un trabajo prolongado con estos estudiantes y exige el apoyo de las familias.

Continuando con los planteamientos de Goleman (1996) citado por Alviárez y Pérez (2009) la inteligencia emocional está directamente relacionada con la motivación o capacidad para enfocarse en un propósito específico, las fuentes de esta competencia se fundamenta desde cuatro ejes, primero desde la persona a través de los pensamientos positivos, desde

las personas cercanas como familia, amigos y compañeros como apoyos emocionales, el tercero es un mentor emocional que puede ser real o ficticio, refiriéndose a la necesidad de seguir adelante y por último está el propio entorno físico, como el aire, la luz, u otros objetos que son motivantes. En la presente investigación fueron los compañeros y la docente investigadora que sirvieron de apoyo emocional a los estudiantes que presentaron mal manejo de las emociones, por lo que algunos de ellos logran modificar las reacciones violentas, como se manifiesta en el cuestionario final en la pregunta relacionada con que se hicieron evidentes algunos cambios.

Como ya se ha mencionado la inteligencia emocional abarca una serie de habilidades que requieren tomar el mando de los pensamientos y encontrar soluciones pacíficas a los problemas, esto además de la autorregulación y el autoconocimiento requiere del reconocimiento de las emociones ajenas o empatía, si bien esta destreza no se trabajó directamente en la presente investigación, de acuerdo a los registros del diario de campo, se pudieron identificar ciertos integrantes de la muestra con esta característica, la cual les permite relaciones de manera eficaces con sus compañeros y reaccionar con indignación cuando se presenta una situación injusta en los videos presentados. Pues como lo manifiesta Goleman (1996) Alviárez y Pérez (2009) las personas dotadas de esta aptitud están atentas a las pistas emocionales y saben escuchar, muestran sensibilidad hacia los puntos de vista de los otros y los comprenden.

En la investigación de Machado, González y Carbonel (2012) se expresa que la educación en habilidades para la resolución de conflictos “es una de las debilidades del sistema educativo colombiano, sin desconocer los esfuerzos que se hacen desde el Ministerio de Educación Nacional, el cual ha desarrollado propuestas que buscan fortalecer las competencias ciudadanas.” (p. 67) En la presente investigación los participantes demostraron

una comprensión básica de las emociones, identificándolas y relacionándolas en una variedad de situaciones, y si bien hubo una participación generalizada, también se identificaron áreas para mejorar la inclusión y la profundización en el desarrollo emocional de los niños. Entonces abrir espacios dentro del aula para trabajar las habilidades emocionales desde las narrativas de los propios estudiantes, la comparación de experiencia y la reflexión para llegar a la autorregulación pueden tomarse como estrategias que aportan a los objetivos del Ministerio de Educación Nacional relacionados con la capacidad para resolver conflictos de manera pacífica.

Capítulo 8 Conclusiones

Bogotá está comprometida con la construcción de la paz y la generación de cambios a partir del respeto a los derechos, la cultura ciudadana y la educación socioemocional, reconociendo que “las habilidades socioemocionales se posicionan como complemento fundamental para el desarrollo de habilidades académicas y la mejora de los resultados de aprendizaje.”(Secretaria de Educación de Bogotá, 2024, p.1) Por ser un colegio de carácter público la Institución educativa Floridablanca se rige por las políticas emanadas desde la secretaria de educación.

Entonces en el marco de las políticas públicas en educación socioemocional y teniendo como punto de partida la problemática del aula del grado 202, en cuanto a la forma inadecuada como se resuelven los conflictos escolares, por lo que se plantea el interrogante sobre ¿Qué efectos tiene una estrategia pedagógica fundamentada en el autoconocimiento y autorregulación emocional en la resolución pacífica de conflictos en el grupo 202 de segundo de primaria del Colegio Floridablanca Institución Educativa Distrital IED?, la respuesta a dicha pregunta se hace desde una secuencia didáctica.

Dicha estrategia se fundamenta en el autoconocimiento y autorregulación emocional, teniendo en cuenta los hallazgos y el análisis de la información se puede decir, que los estudiantes fueron capaces de reconocer sus sentimientos y emociones, donde las gestionaron de la mejor manera. Se concluye que estas dos habilidades de la inteligencia emocional ayudan de manera positiva a gestionar los conflictos pacíficamente en el contexto escolar con niños de primaria.

Con relación a los objetivos específicos, el primero se relaciona con la Identificación de la percepción de los estudiantes sobre la resolución de conflictos en el aula del grado 202 del colegio Floridablanca, mediante el cuestionario inicial los estudiantes reconocieron la

existencia del pacto de aula, así como algunas acciones agresivas de los compañeros cuando se presentan conflictos entre ellos, por lo que se puede concluir que se alcanzó este objetivo, desde la descripción de las apreciaciones de los participantes de la muestra.

A partir de los resultados de la fase diagnóstica se desarrolla el objetivo específico número dos, relacionado con diseñar e implementar una estrategia pedagógica fundamentada en el autoconocimiento y autorregulación emocional, que consta de seis actividades. Cada sesión planeada con anterioridad fue registrada a partir de los diarios de observación en donde la constante es la participación de los estudiantes de la muestra, así como el liderazgo de la docente investigadora, por lo que se concluye que se alcanza el segundo objetivo número dos, desde la interacción de los estudiantes de la muestra entre sí, mediante los recursos audiovisuales y los espacios de reflexión que otorga la docente investigadora en cada encuentro.

Con relación al tercer objetivo específico, que a la letra dice describir los efectos de la estrategia pedagógica en la resolución de conflictos en el aula del grado 202 de primaria del colegio Floridablanca, se puede decir, que mediante la entrevista y el cuestionario final los participantes coinciden en afirmar que los compañeros que peleaban, ya no son agresivos o groseros, mostrando así que han mejoraron el comportamiento, por lo que se concluye que los niños a pesar de su corta edad son capaces de identificar las buenas y las malas acciones, así como los sentimientos propios y ajenos. Además, los estudiantes reconocen estrategias para la resolución de conflictos como guardar la calma, respirar, contar hasta 10, buscar una persona adulta, entre otras. Mostrando con estas respuestas que el impacto de la estrategia fue positivo y que se cumplió el tercer objetivo.

Las diferentes estrategias ayudaron a comprender la importancia de la comunicación, la empatía y la búsqueda de soluciones pacíficas en situaciones conflictivas. Por lo que se

puede concluir que los cambios generados por la estrategia didáctica en la resolución de conflictos fueron progresivos y reflexivos desde el fortalecimiento del autoconocimiento y la autorregulación, estas habilidades les permiten a los estudiantes formular opciones de solución a un conflicto que favorezcan ambas partes, reconociendo el conflicto como una posibilidad de aprendizaje.

9. Limitaciones y recomendaciones

Dentro de las principales limitaciones se encontró la inasistencia de algunos estudiantes a las sesiones realizadas, por cuestiones de salud o asuntos personales, lo cual está fuera del alcance de la docente investigadora.

Otro aspecto que más que limitante, es visto como una contradicción, son las enseñanzas de algunos padres de familia, pues les dicen a sus hijos o hijas: “si le pegan o lo insulta defiéndase”, esto quiere decir, devolver golpe con golpe o insulto con insulto, entonces cuando se le hace llamado de atención al estudiante, él manifiesta que es lo que le han enseñado en casa. Por lo que se recomienda trabajar paralelamente con los padres de familia el tema de educación socioemocional, porque existe la creencia entre los adultos, que el expresar nuestras emociones o sentimientos nos hace débiles y vulnerables al maltrato, por lo que es mejor defenderse.

Otra recomendación para los colegios es tener en cuenta los materiales impresos y las orientaciones presentados por la Secretaria de Educación de Bogotá en materia de educación socioemocional, pues si bien no son camisa de fuerza, están fundamentadas teóricamente y ofrecen estrategias que se pueden desarrollar progresivamente durante el año escolar, pues el cambio de comportamientos disruptivos en los niños se logra desde la formación de hábitos, es decir, con la repetición de la acción, que en el caso de la resolución pacífica de los conflictos escolares está enmarcada por la inteligencia emocional para disfrutar de una vida feliz.

Referencias Bibliográficas

- Álvarez E. (2020) Educación socioemocional. __Controversias y Concurrencias Latinoamericanas, vol. 11, núm. 20, pp. 388-408, 2020. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/5886/588663787023/html/>
- Alviárez L. y Pérez M. (2009) Inteligencia emocional en las relaciones académicas profesor-estudiante en el escenario universitario. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/761/76120651005.pdf>
- Araujo G. (2022) La autorregulación como estrategia para mejorar la inteligencia emocional en alumnos de secundaria. Recuperado de <https://dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/3206>
- Arias E., Hincapié D. y Paredes D. (2020) Educar para la vida: Habilidades socioemocionales para afrontar la nueva normalidad. Recuperado de <https://publications.iadb.org/es/educar-para-la-vida-el-desarrollo-de-las-habilidades-socioemocionales-y-el-rol-de-los-docentes>
- Bautista N. (2022) Regreso al colegio oportunidad para revertir efectos de la pandemia en niños. Recuperado de <https://www.minsalud.gov.co/Paginas/Regreso-al-colegio-oportunidad-para-revertir-efectos-de-la-pandemia-en-ninos.aspx>
- Barragán A. & Morales C. (2014) psicología de las emociones positivas: generalidades y beneficios Enseñanza e Investigación en Psicología, vol. 19, núm. 1, enero-junio, pp. 103-118 Consejo Nacional para la Enseñanza en Investigación en Psicología A.C. Xalapa, México. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/292/29232614006.pdf>
- Beltrán J., Mejía E. y Conejo (2020). Factores que potencian la autorregulación y el aprendizaje significativo en Primera Infancia. Nodos y Nudos, 6(48). Recuperado de

<https://doi.org/10.17227/nyn.vol6.num48-1109>

Bisquerra, R. (2018) 10 ideas clave. Educación emocional. Recuperado de

https://books.google.com.co/books?id=Q7iCDQAAQBAJ&pg=PA58&hl=es&source=gs_selected_pages&cad=1#v=onepage&q&f=false

Carrillo R. (2016) Resolución de conflictos: hacia una cultura de paz en niños de primaria.

Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/461/46146811012.pdf>

Cascon, P (2001) Educar en y para el conflicto. 2001. Recuperado de

<https://escolapau.uab.cat/img/docencia/recurso001.pdf>

Castells, M. (1998) La era de la información: economía, sociedad y cultura. Madrid. Alianza Editorial

Colegio Floridablanca (2022) Documentos oficiales. Recuperado de

<https://www.redacademica.edu.co/colegios/colegio-floridablanca-ied>

Correa A. (2022) Estrategias pedagógicas para la resolución de conflictos en el grado 2º del colegio San Miguel Recuperado de

<https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/16257/2/PROYECTO%20DE%20INVESTIGACION%20ESTRATEGIAS%20PEDAGOGICAS%20PARA%20LA%20RESOLUCION%20DE%20CONFLICTOS%20ANDREA%20VELEZ%20CORREA.pdf>

Cortes A. (2019) Convivencia Escolar: La Participación de los Niños y las Niñas en la

Resolución de Conflictos. Recuperado de

<https://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/2420/Convivencia%20Escolar-%20La%20Participacion%20de%20los%20Ni%C3%B1os%20y%20las%20Ni>

%C3%B1as%20en%20la%20Resoluci%C3%B3n%20de%20Conflictos.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Chinchay F. (2016) Estrategias Socioafectivas Para Mejorar La Resolución De Conflictos En Los Niños Y Niñas Del Sexto Grado De Educación Primaria De La Institución Educativa San José N° 16506 Puerto Ciruelo, Distrito Huarango Provincia San Ignacio, Región Cajamarca". Recuperado de <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/29688>

Creswell, J. (2012). Educational research. Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research. [Investigación educativa. Planeación, conducción y evaluación en investigación cuantitativa y cualitativa]. (4ª ed.). USA: Pearson. Recuperado de: <https://goo.gl/tNzcbu>

Cruz E, Cárdenas Mónica, Escobar M. & González A (s.f) Regulación ética en investigación con seres humanos en Colombia. Recuperado de https://uis.edu.co/wp-content/uploads/2022/09/5_Regulacioneticaeninvestigacion.pdf

Decreto 1965 del 2013

Colom J., y Fernández M. (2009). Adolescencia y desarrollo emocional en la sociedad actual. Revista INFAD de Psicología "International Journal of Developmental and Educational Psychology" Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832320025.pdf>

Fernández, T. (2020). La musicoterapia y las emociones como recurso para la resolución de conflictos en el aula. Revista de Investigación en Musicoterapia. 4, 44-55. Recuperado de <https://doi.org/10.15366/rim2020.4.003>

Goleman D. (1996) Inteligencia Emocional. Recuperado de http://www.cutonala.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/inteligencia_emocional_daniel_golem

[an.pdf](#)

Gómez C. (2016) La Lúdica Como Estrategia Pedagógica Para Mejorar La Convivencia Escolar En Los Niños Y Niñas Del Grado Transición Jornada Mañana, De La Institución Educativa Santa Rosa. Sede 2 José Cardona Hoyos. Recuperado de <https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/541/G%C3%B3mezV%C3%A1squezClaraNayibe.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Guzmán, Chocontá, García. (2022). Observación Del Desarrollo Infantil. Universidad de la Sabana.

Hernández-Sampieri R., Fernández C. y Baptista P. (2014) Metodología de la investigación. Recuperado de <https://drive.google.com/file/d/0B7fKI4RAT39QeHNzTGh0N19SME0/view?resourcekey=0-Tg3V3qROROH0Aw4maw5dDQ>

Hernández- Sampieri y Mendoza (2018) Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y Mixta. Editorial MC Graw Hill Education. Recuperado https://books.google.com.co/books/about/METODOLOG%C3%8DA_DE_LA_INVESTIGACI%C3%93N.html?id=5A2QDwAAQBAJ&printsec=frontcover&source=hp_read_button&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

https://www.icfes.gov.co/documents/39286/19845423/Informe_saber_359_06_2022.pdf/5fc85859-8977-766a-6769-90ef0778bf18?version=1.1&t=1670547659512

<https://www.vocaeditorial.com/blog/habilidades-emocionales/>

Huertas E. (2022) Una experiencia de intervención didáctica a favor del autoconocimiento y la autorregulación emocional en estudiantes de sexto grado de primaria en tiempos de pandemia. Recuperado de

<https://repositorio.beceneslp.edu.mx/jspui/handle/20.500.12584/1065>

Jares X. (2005) Educación para la paz, su teoría y su práctica. Recuperado de <https://observatoriomexiquense.edomex.gob.mx/sites/observatoriomexiquense.edomex.gob.mx/files/files/Libros/expo%20EDUCACI%C3%93N%20PARA%20LA%20PAZ%20xesus%20r%20jares.pdf>

Kreider W. 1(984) La resolución creativa del conflicto. Recuperado de <https://docplayer.es/5169827-La-resolucion-creativa-de-conflictos-manual-de-actividades.html>

Ledoux, J. (1999). El cerebro emocional. Barcelona: Ariel/Planeta

Ley 1620 de 2013 Sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación sexual y la prevención; y la mitigación de la violencia escolar.

Machado A., González G.& Carbonel T. (2012) Estrategias pedagógicas para la solución de conflictos escolares. Recuperado de <http://repositorio.uac.edu.co/handle/11619/1612>

Ministerio de Educación Nacional. (2017). Estrategia de formación de competencias socioemocionales en la educación secundaria y media. Bogotá, Colombia https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-385321_recurso.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2019). Componentes habilidades para la vida. Bogotá, Colombia: programa Jóvenes en Acción

Oboco E. (2020) Competencias docentes para la resolución de conflictos en el ámbito escolar. Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal. Vol. 24, núm.77, 2020, pp37-46. Recuperado de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/356/35663240004/35663240004.pdf>

- OCDE (2016) Habilidades para el progreso social El poder de las habilidades sociales y emocionales. Recuperado de <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/9789264253292-es.pdf?expires=1680806430&id=id&accname=quest&checksum=94F173ACA6DB45F94ADF417B556B9993>
- Ochoa A. (2019) El tipo de participación que promueve la escuela, una limitantes para la inclusión. Recuperado de <http://scielo.senescyt.gob.ec/pdf/alteridad/v14n2/1390-325X-alteridad-14-02-000184.pdf>
- Oliveros V. (2018) La inteligencia emocional desde la perspectiva de Rafael Bisquerra Revista de Investigación, vol. 42, núm. 93, 2018. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/3761/376157736006/376157736006.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (2008) convivencia democrática, inclusión y cultura de paz: Lecciones desde la práctica educativa innovadores en América Latina y el Caribe. Recuperado de <https://www.oei.es/historico/valores2/162184s.pdf>
- Organización Mundial de la Salud (OMS) (1993) Las habilidades para la vida. Recuperado de <https://apoyoalajuventud.org/que-son-las-habilidades-para-la-vida/>
- Padilla Y. & López M. (2021) Formación de la competencia solución de conflictos escolares en estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-29552021000200326
- Perea J. L. (2017). Trabajo colaborativo: una estrategia para estimular ambientes escolares pacíficos en primaria. *Educación y Ciencia*, (22), 33–49. <https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2019.22.e10038>

Pérez E. (2020) A resolver conflictos, también se aprende desde pequeños. Recuperado de <https://www.heraldo.es/noticias/sociedad/2020/03/20/a-resolver-conflictos-tambien-se-aprende-desde-pequenos-1364762.html>

Quintero Y. (2011) Modelo Pedagógico De Desarrollo De Los Modos De Actuación Pedagógicos Profesionales En El Plano De Contraste Del Programa Nacional De Formación De Educadores. Recuperado de https://www.eumed.net/tesis-doctorales/2012/yjqc/estrategia_pedagogica_para_el_desarrollo_de_los_modos.html#:~:text=Las%20estrategias%20pedag%C3%B3gicas%2C%20seq%C3%BAn%20Bravo,propios%20del%20campo%20de%20formaci%C3%B3n

Rengifo P. & Zuluaga B. (2017) Estrategias Didácticas Para La Resolución De Conflictos Desde La Catedra Para La Paz En El Aula De Grado Primero De La Institución Educativa Los Quindos De Armenia. Recuperado de <https://repositorio.utp.edu.co/items/e9096eb1-ef03-4e3d-8737-100cb1baf478>

Ríos R. (2023) Mecanismos de resolución de conflictos en educación básica: Fomento de la convivencia pacífica y el aprendizaje positivo. Recuperado de <https://epperu.org/mecanismos-de-resolucion-de-conflictos-en-educacion-basica/>

Sahakian, Langley, Li y Feng (2021) ¿Cómo la pandemia puede afectar la inteligencia social de los niños? Recuperado de <https://www.bbc.com/mundo/noticias-56103033>

Secretaria de Educación de Bogotá (2024) La educación socioemocional, herramienta fundamental para la calidad educativa y la convivencia escolar. Recuperado de https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/boletin-prensa/educacion-socioemocional-herramienta-fundamental-para-calidad-educativa-y-convivencia-escolar

Secretaría de Educación del Distrito (2022) Orientaciones pedagógicas para integrar la participación y la educación socioemocional y ciudadana en los colegios de Bogotá. Material pedagógico en construcción.

Troyano Y. & Carrasco J. (2006) Las habilidades de comunicación en la resolución de conflictos grupales. Recuperado de https://skat.ihmc.us/rid=1213210571968_1615082955_11998/habilidades%20para%20la%20resolucion%20d%20conflictos.pdf

UNESCO (2008) Análisis del clima escolar. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243050>

UNESCO (2020) Crisis y currículo durante el COVID-19: Mantenimiento de los resultados de calidad en el contexto del aprendizaje remoto. Recuperado de: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373273_spa

UNESCO, 2021 <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380240>

UNICEF (2017) Habilidades para la vida. Herramientas para el buen trato y la prevención de la violencia. Recuperado de <https://www.unicef.org/venezuela/informes/habilidades-para-la-vida-herramientas-para-el-buentrato-y-la-prevenci%C3%B3n-de-la-violencia>

UNICEF (2021) Está retrocediendo mi hijo como consecuencia de la pandemia por covid19. Recuperado de <https://www.unicef.org/es/coronavirus/esta-retrocediendo-mi-hijo-como-consecuencia-pandemia-covid19>

UNIR. Net. Estrategias para resolver conflictos en el aula y su importancia. Recuperado de <https://colombia.unir.net/actualidad-unir/como-resolver-conflictos-aula/>

Vasilachis I. (2009) Estrategias de investigación cualitativa. Recuperado de <http://investigacionsocial.sociales.uba.ar/wp->

<content/uploads/sites/103/2013/03/Estrategias-de-la-investigacin-cualitativa-1.pdf>

Viana M. (2013) La mediación escolar en los planes y programas institucionales de Convivencia en España. Recuperado de

<https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/41458/42936>


Vygotsky, L. (1978) El desarrollo de los procesos superiores. Recuperado de https://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/TA_Vygotsky_Unidad_1.pdf

Vygotsky, L. (1981) Pensamiento y Lenguaje. Buenos Aires: La Pléyade. Recuperado de <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2015/10/Pensamiento-y-Lenguaje-Vigotsky-Lev.pdf>

Zapata F. & Rondán V. (2016) La investigación –acción participación. Guía conceptual y metodológica del instituto de Montaña. Recuperado de <https://mountain.pe/recursos/attachments/article/168/Investigacion-Accion-Participativa-IAP-Zapata-y-Rondan.pdf>











Anexos

Anexo A Consentimiento uso de imagen y participación en la investigación

 Colegio Floridablanca IED

Docente directamente responsable del tratamiento de datos personales (art. 3 Ley 1581 de 2012) Flor Marina Lara Báez C.C. de Bogotá.

Los abajo firmantes, estudiantes del grado 202 Jornada Tarde de la sede C menores de edad, relacionados en la lista de abajo, por medio del presente documento otorgamos la autorización expresa para el uso de la imagen y demás pruebas para la investigación de la docente como: videos, dibujos, entrevistas etc. bajo los parámetros permitidos por la Constitución, la Ley y la Jurisprudencia, en favor del Colegio Floridablanca de la localidad décima y de la Universidad de La Sabana.

 AREVALO BUITRAGO SAMUEL 1031842955	 BOBADILLA RODRIGUEZ KEVIN SANTIAGO 1014294225	 BUSTAMANTE GUERRA ANA SOFIA 827565406300	 CASTAÑEDA GONZALEZ DYLAN SANTIAGO 1023406612	 CORRALO SEBASTIÁN LOREDI ABOQUENA 1014295947
<u>Carolina</u>	<u>Kevin Bobadilla</u>	<u>Ana Sofía</u>	<u>Dylan Castañeda</u>	<u>Sebastián</u>
 CHEVER GARIBETH ALJIA VALENTINA 817665041271	 FIGUEROA CHURRO MARIANA 1029581798	 GARRIBELLO PERA JUAN DIEGO 1014292656	 GONZALEZ CORDEROS VALESKA SABANA 1239697529	 GONZALEZ YELAQUEZ JULIAN SANTIAGO 1011232040
<u>Aljia C.</u>	<u>Mariana Figueroa</u>	<u>Juan Diego</u>	<u>Valeska</u>	<u>Julian V.</u>



Colegio Floridablanca IED



- LERENA GONZALEZ ANDRES
113753436

JAN ADAROS



- NATELUS RUIZ HAROLD
SNEYDER 1023023179

Harold M.



- MONROY BOMILLA YOSE LUIS
1141130919

Jose Luis



- MORENO ANALEKA DORIBEX
SANTAGO 1014230841

Doribex



- SIVERO RIOS NICOLE ANDREA
82766445727

Andriany



- NIJICA HERNANDEZ EMILSON
JOSE 8037665116141

Emilson



- OLIVOS BOKORQUEZ VIKTOR
MANUEL 52082151510

Viktor



- PERA DIAZ RIAN FELIPE
1021685905

Juan Pedro



- RODRIGUEZ MARTINEZ IESIS
NATAS 1014230503

Iesis



- RUIZ HIDALGO SARA
VALENTINA 1129088026

Sara Ruiz



- SALDANA FLORES SAMUEL
ESTERAN 1407030931

Samuel



- SANCHEZ ARIAS JORHAN ADRIAN
1023402490

Jorhan



- SANCHEZ PATAROTO YEIDEN
DAVID 1141352815

Yaiden



- SANCHEZ VELA MAYDA
ISABELLA 1141132964

Mayda S.



- SANTOS PEREDA NILAN
STIVEN 1078770832

Nilan Santos



- SILVA URBEGO RIAN DAVID
1120380506

Rian Silva



- SUAREZ CASTILLO HARMANA
1031611214

Mariana Suarez



- TELLEZ BEIRNAL MARIA JOSE
1141132972

Maria Jose



- TRIANA GOMEZ LYAN
ALEXANDER 1141132890

Lyan ALEXA



- VERA VERA RIAN PABLO
8037665414831

Juan Pablo

Anexo B Autorización uso de imagen de los estudiantes



Institución Educativa Distrital Florida Blanca

Documentos de autorización para el uso de imágenes y fijaciones audiovisuales (videos) otorgado a la Institución Educativa Distrital Florida Blanca y a la Universidad de la Sabana

Docente directamente responsable del tratamiento de datos personales (art. 3 Ley 1581 de 2012) Flor Marina Lara Báez C.C. No. 52.186.201 de Bogotá

Los abajo firmantes, mayores de edad, como madre, padre, o representante legal del estudiante menor de edad relacionado en la lista de abajo, por medio del presente documento otorgamos la autorización expresa para el uso de la imagen del menor, bajo los parámetros permitidos por la Constitución, la Ley y la Jurisprudencia, en favor de la Institución Educativa Distrital Florida Blanca de la localidad décima y de la Universidad de La Sabana. La autorización se registrará en particular por las siguientes

Cláusulas

Primera. Autorización y objeto. Mediante el presente documento autorizo (amos) a la Institución Educativa Distrital Florida Blanca sede C ubicada en carrera 90b #71-12 y con teléfono 3057912097 y a la Universidad de La Sabana ubicada en El Campus del Puente del Común, Km. 7 Autopista Norte de Bogotá, Cundinamarca, y con teléfono PBX 8515555, para que hagan uso y tratamiento de la imagen del menor abajo referido, para incluir fotografías, procesamientos análogos a la fotografía, así como en producciones audiovisuales (videos) exclusivamente relacionadas con actividades académicas y de investigación formalmente avaladas por esta institución.

Segunda. Alcance de la autorización. La presente autorización se otorga para que la imagen del menor pueda ser utilizada en formato o soporte material en ediciones impresas, y se extiende a la utilización de medios: electrónico, óptico, magnético (intranet o internet), mensajes de datos o similares y en general para cualquier medio o soporte conocido o por conocer en el futuro. La publicación podrá efectuarse de manera directa o a través de un tercero que se le designe para tal fin.

Tercera. Territorio y exclusividad. La autorización aquí otorgada se da sin limitación geográfica o territorial alguna. De igual forma la autorización de uso aquí establecida no implicará exclusividad por lo que se reserva el derecho de otorgar autorizaciones de uso similares y en los mismos términos en favor de terceros.

Cuarta. Divulgación de información. He (hemos) sido informado (s) acerca de la grabación del video y/o registro fotográfico que utilizara la docente para efectos de la realización de su trabajo de investigación requerido para optar el título de Magister en Desarrollo Infantil de la Universidad de La Sabana. Luego de haber sido informado (s) sobre las condiciones de la participación de mi (nuestro) hijo (a) o representado (a) en la grabación y/o registro



Institución Educativa Distrital Florida Blanca

fotográfico y resuelto las inquietudes, he (hemos) comprendido en su totalidad la información sobre esta actividad y entiendo (entendemos) que:

La participación del menor en el video y/o registro fotográfico y los resultados obtenidos por la docente investigadora en la presentación y sustentación de su trabajo de grado no tendrá repercusiones o consecuencias en sus actividades escolares, evaluaciones o calificaciones en el curso.

La participación del menor en la investigación no genera ningún gasto, ni recibiremos remuneración alguna por su participación.

No abra ninguna sanción para el menor en caso de que no se autorice su participación.

La identidad del menor no será publicada y las imágenes y sonidos registrados durante la grabación se utilizarán únicamente para los propósitos de la investigación y como evidencia del desarrollo del trabajo de grado para optar el título de Magister en Desarrollo Infantil de la Universidad de La Sabana.

La Universidad de La Sabana y la docente investigadora garantizarán la protección de la imagen de los menores y el uso de la misma de acuerdo a la normatividad vigente, durante y posterior al proceso de evaluación de la docente, como estudiante de la maestría.

Atendiendo a la normatividad vigente, sobre consentimientos informados y de forma voluntaria y consiente firmo (amos) como prueba que doy (damos) o no doy (damos) la autorización para que el menor participe en el proyecto de investigación y por consiguiente sea empleada su imagen con carácter pedagógico en el proyecto de investigación ya mencionado.

En constancia firman:

N° identificación estudiantes	Nombre del estudiante	N° identificación	Nombre del padre, madre o representante legal	Autorizo		firma
				SI	No	
1	Jose Torres	6709570	Jose Torres	X		[Firma]
2	Juan Oro	137665414831	Doris Oro	Y		[Firma]
3	Alain Chavier	21188610	Anisy Garcia	X		[Firma]
4	Victor Ochoa		Albertina Gonzalez	X		[Firma]
5	SAMUEL	1031842955	MARITZA GLEZ	X		[Firma]
6	Santiago C.	1023406612	Karen Gonzalez	X		[Firma]
7	Diana G.	1014289673	Leticia		X	[Firma]
8	Belen Bustos	107665406390	Aralys Rodriguez	X		[Firma]
9	Mariajosef	1022946444	Diana Gonzalez	X		[Firma]
10	Julian Gonzalez	1011232860	Helmi Velazquez	X		[Firma]
11	Kevin B...	1014294225	Ana Rodriguez	X		[Firma]
12	Juan Carlos	7078775332	Josefina	X		[Firma]
13	Arnold Matos	1023023190	Jenny Matos	X		[Firma]



Institución Educativa Distrital Florida Blanca

N°	Nombre Estudiante	N° ident. F.	Padre/Madre	Autorizo		Firma
				SI	NO	
14	Juan Garibaldi	1014292656	Delly Villamil	X		[Firma]
15	Dannick Morán	1014286641	Alixon Aguilera	X		Alixon A.
16	Emilxon Mujica	37665116141	Leidy Hernandez	X		Judy H.
17	Samuel S.	1.070.330.391	Paula Saldarri	X		Paula Saldarri
18	Juan Pao	1021689905	POLA DIAZ	X		POLA DIAZ
19	Josafelina	100556389	Leidy Rodriguez	X		Leidy Rodriguez
20	Alexan Sandoz	1023.403.490	Leidy Aras	X		[Firma]
21	lorem Linares	1014295999	Alejandro Sandoz	X		Alejandro S.
22	Nicole Russo	6225252	Alejandro Russo	X		Alejandro Russo
23	Maidara	1141132464	Edwin Saldarri	X		Edwin Saldarri
24	Juan Navarro	1120380508	Elizabet	X		Elizabet
25	Yaiden Sanchez	1141352815	[Firma]	X		[Firma]
26	Mariana Suarez	80255299	[Firma]	X		Alexandro Suarez
27	Iyan Alex	1141132696	Edwin Alfonso	X		Edwin Alfonso
28	Juan A. Herrera	1137536436	Jurleidis O.	X		Jurleidis O.
29	Mariana Figueroa	1092958198	Samantha Torres	X		Samantha Torres
30	Valeria Gonzalez	1233697529	Marina Fdez	X		Marina Fdez.
31	Sara Ruiz	1226088626	Jessica Hidalgo	X		Jessica H.
32						
33						
34						
35						

Lugar y fecha: 21 de Julio de 2023

Testigo 1 (persona natural mayor de edad, diferente a los firmantes en el cuadro anterior y a la docente que ejerce el rol de investigadora)

Nombre: De Elbarrina Ferro Solanilla
 C.C. 391615283
 Firma: [Firma]

Testigo 2 (persona natural mayor de edad, diferente a los firmantes en el cuadro anterior y a la docente que ejerce el rol de investigadora)

Nombre: Ilba B. Alonso Rivera
 C.C. 51619625
 Firma: [Firma]

Anexo C Carta aval por parte de la señora rectora



Institución Educativa Distrital Florida Blanca

Bogotá D.C. 13 de julio de 2023

Señores

Universidad de La Sabana
Maestría en Desarrollo Infantil
Coordinadores de investigación

Asunto: Aval investigación con carácter pedagógico

Cordial saludo, en mi calidad de representante legal de la Institución Educativa Florida Blanca ubicada en la ciudad de Bogotá, con NIT: 800299405-6 de manera atenta informo que:

1. Tengo conocimiento y avaló el proceso de investigación que hace parte del trabajo de grado titulado “El aula de primaria como espacio para la resolución pacífica de conflictos y habilidades emocionales”, como requisito para obtener el título de Magister en Desarrollo Infantil y liderado por la docente investigadora Flor Marina Lara Báez, identificada con C.C. No. 52.186.201 de Bogotá y quien hace parte de nuestra planta docente en la sección de primaria.
2. Nuestra Institución reconoce que dicho el objetivo general del trabajo de grado es “fortalecer la resolución pacífica de conflictos a través de una estrategia pedagógicas para potenciar las habilidades socioemocionales.” Lo cual se puede articular con nuestra propuesta pedagógica institucional y el cual ha sido aprobado en el marco del documento de investigación presentado a la Universidad de La Sabana
3. Se reconoce que es la docente investigadora Flor Marina Lara, quien debiera gestionar la participación de los estudiantes que se tomaran como muestra, desde principios de la ética y la protección de datos, guardando la debida reserva sin exepción alguna y teniendo en cuenta los lineamientos establecidos por la Universidad de La Sabana.

Cordialmente,

GLADYS MORENO AJIACO

Rectora

I.E.D. Florida Banca

Anexo E. Presupuesto

Concepto	Valor Concepto	Totales
Equipos:		
Televisor	\$ 2.500.000	\$ 2.500.000
Tablet	\$ 900.000 x 3	\$ 2.700.000
Portátil	\$ 2.800.000	\$ 2.800.000
Total, equipos:		\$ 8.000.000
Materiales:		
Internet	\$ 450.000	\$ 450.000
Material impreso	\$ 50.000	\$ 50.000
Total, materiales		\$ 500.000
Talento humano:		
Horas docente investigador	\$ 30.000	\$ 6.000.000
Total, talento humano		\$ 6.000.000
TOTAL		\$ 14.500.000

Anexo F Cuestionario Inicial

Preguntas Respuestas 23 Configuración

Universidad de la Sabana- Maestría en Desarrollo Infantil

Cuestionario Inicial dirigido a estudiantes

Querido estudiante, el presente cuestionario es para conocer el clima del aula y los conflictos escolares. Los resultados serán presentados de forma anónima y tienen un propósito netamente académico. Por favor contestar las siguientes preguntas. Muchas gracias

Descripción (opcional)

1. ¿Existe en el salón un pacto de aula? *

Si

No

2. ¿Conoce el contenido del Pacto de Aula o normas de convivencia del aula? *

Si

No

Otro...

3. ¿Cuál de los acuerdos establecidos en el Pacto de Aula no es cumplido con frecuencia? *

Texto de respuesta corta

4. ¿Quiénes no cumplen con mayor frecuencia lo establecido en el pacto de aula? *

Las niñas

Los niños

5. ¿Qué hace usted cuando sus compañeros no cumplen con el pacto de aula? *

Le informo a la profesora

No hago nada

Les digo que se porten juiciosos

Me pongo a molestar con ellos

Otro...


6. ¿En alguna ocasión dentro del salón ha escuchado que sus compañeros pronuncian palabras groseras? *

Si

No

Otro...

Agresión física




7. ¿En algún momento ha recibido una agresión física por parte de sus compañeros? *

Si

No

Otro...

Agresión verbal



8. ¿En algún momento ha recibido una agresión verbal por parte de sus compañeros? *

Si

No

Otro...

9. ¿Usted ha agredido a alguno de sus compañeros? *

No

Una vez

Dos veces

Varias veces

Otro...

10. ¿En caso de haber sido agredido qué hizo usted cuando sucedió el hecho? *

No aplica

Le informo a la profesora

Me defendí

Salí corriendo

Me asusté y me puse a llorar

11. ¿Qué siente usted cuando un compañero lo molesta? *

Miedo

Rabia

Odio

Alegría

Otro...

12. Con sus palabras defina ¿qué es conflicto escolar? *

Texto de respuesta larga

13. ¿Cómo soluciona usted un conflicto escolar con sus compañeros? *

Hablando con él

Haciéndole lo mismo que él o ella me hizo

Anexo G Modelo Diario De Observación

Diario de observación	
Universidad de la Sabana Diario de Campo Sesión Número	
Objetivo:	
Responsable: Docente FLOR MARINA LARA BAEZ	Participantes Estudiantes grado 202
Hora de inicio: 2:30PM Tiempo en casa: 60 minutos Día Siguiete: 2:00 PM	Hora de finalización: 2: 50PM 60 minutos Hora de finalización: 2: 40PM
Desarrollo de las actividades	Observaciones

Acti
Ve a i

Anexo H Modelo Entrevista

Nombre: _____ fecha: _____ Código: _____

1. ¿Qué aprendió sobre el manejo de las emociones?

2. ¿Cuándo alguien coge sus cosas que hace?

3. ¿Cree usted que después de las actividades sobre el manejo de las emociones y la resolución de conflictos ha mejorado el comportamiento de los compañeros? ¿Si _____ No _____ y por qué?

4. ¿Normalmente usted juega con todos o tiene preferencias para jugar con algunos compañeros? _____

5. ¿Resuelvo las dificultades pacíficamente?

▪ Siempre ▪ En ocasiones ▪ Regularmente ▪ Nunca

6. ¿Qué entiendes por resolver los conflictos pacíficamente?

7. ¿Según su estado de ánimo sus respuestas son negativas o positivas ante un problema o conflicto escolar?

8. ¿Considera usted que ha mejorado el clima en el salón después de los talleres trabajados sobre resolución de conflictos? Si _____ No _____ ¿por qué?

9. ¿Cómo cree usted que es la mejor manera de solucionar un problema o conflicto en el colegio? _____

10. ¿Por qué es importante que se respeten las normas o el pacto de aula?
