

**FORMACIÓN EN INTELIGENCIA EMOCIONAL Y SU APOORTE A LA
CONVIVENCIA DEMOCRÁTICA EN LA COMUNIDAD EDUCATIVA DEL COLEGIO
GUILLERMO LEÓN VALENCIA DE DUITAMA**

PAOLA ANDREA ACOSTA LIZARAZO

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

TUNJA

2019

**FORMACIÓN EN INTELIGENCIA EMOCIONAL Y SU APOORTE A LA
CONVIVENCIA DEMOCRÁTICA EN LA COMUNIDAD EDUCATIVA DEL COLEGIO
GUILLERMO LEÓN VALENCIA DE DUITAMA**

PAOLA ANDREA ACOSTA LIZARAZO

Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Pedagogía

Director

DIEGO EDGARDO ROJAS ESCOBAR

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

TUNJA

2019

Nota de aceptación

Firma del Presidente del Jurado

Firma del Jurado

Dedicatoria

A la vida.

La vida me ha permitido tener una mamá
maravillosa que con su ejemplo me formó
perseverante y ávida de conocimiento. Esto
es más tuyo que mío y una vez más te digo:
¡Mamá lo he logrado, sin tí no hubiera sido
posible hacerlo! Infinitas gracias.

Agradecimientos

Gracias al universo entero por permitir que todo fluyera a mi favor para que cada paso que pretendía dar, encontrara tierra firme y se perpetuara atrayendo o alejando cada persona, momento, situación o cosa en el lugar y tiempo indicado.

Al Colegio San Viator de Tunja por abrir las puertas al curso de esta Maestría, al Ingeniero Néstor Perico por su don de gente y por todo el apoyo prestado para poder continuar con mis estudios, a mi Director de Tesis Dr. Diego Rojas en quién encontré apoyo incondicional, asertividad y compromiso con su labor, a los Docentes que lograron transformar esquemas mentales y brindar una nueva visión del mundo entre ellos Marco Raúl Mejía y Juan Carlos Amador, a mi Familia en quienes siempre encuentro amor y ejemplo de éxito y a Alberto quien se convirtió en un nuevo miembro de la familia.

Contenido

INTRODUCCIÓN	9
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	11
2. OBJETIVOS.....	17
2.1 Objetivo General.....	17
2.2 Objetivos Específicos	17
3. JUSTIFICACIÓN.....	18
4. ESTADO DEL ARTE	22
4.1. Inteligencia Emocional	22
4.1.1 Internacional.	22
4.1.2 Nacional.	29
4.1.3 Local	33
4.2 Convivencia Democrática.....	34
4.2.1 Internacional.	34
4.2.2 Nacional	39
5. MARCO CONTEXTUAL	41
6. MARCO TEÓRICO.....	43
6. 1 Inteligencia Emocional	43
6.1.1 Percepción y Expresión emocional.....	47
6.1.2 Facilitación Emocional.	48
6.1.3 Comprensión Emocional.....	48
6.1.4 Regulación Emocional.	49
6.2 Convivencia Democrática.....	53
6.2.1 Inclusión.....	54
6.2.2 Equidad.	55
6.2.3 Resolución dialógica de conflictos y la toma de decisiones.	56
7. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	60
7.1 Enfoque de la investigación.....	60
7.2 Método o estrategia metodológica.....	61

7.2.1 Investigación Acción Participativa.	61
7.3. Técnicas e instrumentos.....	62
7.3.1 Rejilla de Observación como diagnóstico inicial.....	62
7.3.2 Taller Pedagógico.	62
7.3.3 Rejilla de Observación.....	63
7.4 Estructura del proceso investigativo.....	63
7.5 Descripción de la Población	66
7.6 Descripción de la muestra.....	67
7.7 Plan de trabajo y cronograma	68
7.7.1 Fases.....	68
7.7.2 Cronograma.....	68
7.8 Criterios éticos de trabajo de campo y manejo de información.	69
8. RESULTADOS Y ANÁLISIS.....	70
8. 1 Práctica Docente en torno a la Convivencia Democrática	70
8.1.1 Inclusión.....	70
8.1.2 Equidad.	72
8.1.3 Resolución dialógica de conflictos y toma de decisiones.	74
8.2 Relación entre Inteligencia Emocional y Convivencia Democrática en los Estudiantes	76
8.2.1 Percepción y Expresión emocional.....	76
8.2.2 Facilitación Emocional.	85
8.2.3 Comprensión Emocional.....	88
8.2.4 Regulación Emocional.....	92
8.3 Relación de Inteligencia Emocional con Convivencia Democrática en los Padres de Familia	94
9. DISEÑO DE HERRAMIENTA PEDAGÓGICA DE FORMACIÓN EN INTELIGENCIA EMOCIONAL COMO FACILITADORA PARA LA CONVIVENCIA DEMOCRÁTICA	98
10. CONCLUSIONES	137
11. RECOMENDACIONES	139
BIBLIOGRAFÍA.....	140
ANEXOS.....	145

Lista de Tablas

	Pág.
Tabla 1. Taller pedagógico con padres de familia	66
Tabla 2. Cronograma	68

INTRODUCCIÓN

La presente investigación es realizada en el marco de la Maestría en Pedagogía y tiene como fin realizar un proceso investigativo en relación a la Inteligencia Emocional y la Convivencia Democrática en los estudiantes de grado once del Colegio Guillermo León Valencia de Duitama, contribuyendo a que tanto las prácticas docentes como familiares se afiancen con el reconocimiento y la regulación emocional y al mismo tiempo contribuyan a que se generen habilidades útiles en la convivencia democrática.

Para el desarrollo de la investigación se utilizaron los talleres como herramienta pedagógica para el proceso de formación que se pretendía llevar a cabo y mediante las rejillas de observación se recopilaron las experiencias de estas prácticas, que pretendían fortalecer las habilidades en inteligencia emocional en la comunidad académica conformada por estudiantes, docentes y padres de familia, lo que a su vez permitiría permear los procesos asociados a la convivencia institucional pero no vistos desde la convivencia escolar como proceso punitivo sino de una manera democrática.

Con el propósito de analizar de qué manera la formación en Inteligencia Emocional contribuye a la convivencia democrática en los estudiantes de grado 11-06 del Colegio Guillermo León Valencia de Duitama, la investigación tiene en cuenta dos categorías de análisis con sus respectivas subcategorías. La primera categoría es Inteligencia Emocional con sus subcategorías de Percepción y Expresión Emocional, Facilitación Emocional, Comprensión Emocional y Regulación emocional según los postulados de Mayer y Salovey (1990); la segunda categoría es Convivencia Democrática

atendiendo a la teoría de Patricia Carbajal (2013) que incluye: Inclusión, Equidad y Resolución dialógica de Conflictos y Toma de Decisiones.

A partir de estas categorías el desarrollo de la investigación toma forma y se analizan las prácticas en torno a la convivencia democrática, se forma a la comunidad académica en estas categorías y se diseña una herramienta pedagógica que facilite la formación en inteligencia emocional desde la práctica de la comunidad educativa, teniendo en cuenta el análisis de la información, los resultados y las conclusiones, producto del trabajo de campo realizado con la muestra poblacional que era del interés investigativo.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Según el estudio SITAN (Situación y Análisis de la Infancia y Adolescencia en Colombia) realizado por la UNICEF en el periodo comprendido entre los años 2010-2014, en el país, los niños, niñas y adolescentes resultaron afectados de manera desproporcionada por el conflicto. En la actualidad, la infancia y la adolescencia siguen siendo víctimas de Minas Antipersonal (MAP), Municiones Sin Explotar (MUSE) y los Artefactos Explosivos Improvisados (AEI); del reclutamiento y utilización por parte de los grupos armados; de la violencia sexual asociada al conflicto; del desplazamiento interno y del confinamiento/privación de asistencia humanitaria. Aunque es imposible saber con certeza cuántos niños, niñas y adolescentes están vinculados actualmente a grupos armados, se sabe que entre 1999 y 2014 el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) asistió a 5.694 niños, niñas y adolescentes desvinculados de grupos armados ilegales (28 por ciento niñas y 72 por ciento niños).

Las situaciones violentas a las que puede estar sometido un niño, niña y adolescente son múltiples y abarcan el maltrato físico y psicológico en el entorno más cercano (hogar, escuela), el abandono, las agresiones sexuales, los desplazamientos forzados, la trata de personas, el secuestro, así como los resultados de vivir en un contexto marcado por la violencia política y delictual, pudiendo ser víctima de homicidios o lesiones, la detonación de minas antipersonal o el reclutamiento por parte de grupos armados o daños provocados por el abuso de sustancias psicoactivas. El conflicto armado interno, sumado a la producción y el tráfico de drogas, así como otras actividades delictivas, presenta, en Colombia, un escenario que cruza y complejiza otras situaciones de violencia que viven los niños, niñas y adolescentes en el contexto doméstico o en el entorno más cercano. En especial la violencia sexual hacia las mujeres, adolescentes y niñas, se

identifica como una práctica frecuente entre grupos de hombres ligados a actividades ilegales (ECPAT International, 2013).

En Colombia, la violencia es una forma de corrección de conductas que son consideradas como inapropiadas en los niños, niñas y adolescentes del país y se evidencia cierto grado de aceptación dado por la acomodación al concepto de violencia de los niños, niñas y adolescentes presente en su relato: “A veces es bueno [que nos peguen] porque nosotros no hacemos las cosas, a veces los papás nos dicen, y a veces no queremos hacer las cosas, entonces ahí nos tienen que pegar” (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF, 2014).

De acuerdo al artículo más reciente del Forensis publicado por el Instituto de Medicina Legal y Ciencias Forenses (2015), sobre el comportamiento en temas como la violencia interpersonal que se define como todo daño causado a la salud causado de manera intencional por un tercero, sin vínculos afectivos o familiares con la víctima y que no ocasiona la muerte de ésta, es decir, todas las lesiones ocasionadas en riñas, actos delincuenciales, incluidos robos y atracos, actos contra grupos marginales o descalificados, entre otros; el de violencia intrafamiliar, violencia sexual, violencia de pareja y suicidio, de manera general, se evidencia un aumento significativo en las cifras de los últimos años superando la presencia de 20.000 actos de violencia por cada 100.000 habitantes. Tal índice nos corrobora la fundamentación histórica del contexto como un “país en guerra” que genera impacto en todos los sistemas de interacción como el social, familiar, educativo e individual.

El Forensis (2015) revela que Boyacá durante 2016 se registraron 134 muertes accidentales, 97 homicidios, 70 suicidios, 192 en accidentes de transporte y 44 indeterminadas, para un total de 437 muertes violentas.

Conforme a las cifras del estudio en el departamento de Boyacá se registraron 97 homicidios, de los cuales las víctimas fueron 77 hombres y 20 mujeres. Los municipios con más homicidios fueron Puerto Boyacá con 18 casos, Sogamoso 12, Tunja 10, Duitama 6 y Chiquinquirá 3. La violencia interpersonal también es alta en Boyacá, se presentaron 4.084 casos reportados en el 2016, 2.643 hombres y 4.084 mujeres fueron los afectados por este tipo de violencia.

Los municipios con mayores índices de violencia interpersonal fueron Tunja con 960 casos, Sogamoso 771, Duitama 565, Chiquinquirá 396 y Puerto Boyacá con 225 casos. Otras de las cifras reveladas por el estudio es el de la violencia intrafamiliar ejercido contra menores de edad. En Boyacá se registraron 367 casos reportados, de los cuales 170 fueron contra niños y 197 contra niñas.

A lo anterior se suma que en un mundo globalizado, los medios de comunicación constantemente enseñan a utilizar la violencia como una opción válida y sencilla para la solución de cualquier conflicto, pues constantemente anuncian llamados “hechos de intolerancia” que se manifiestan en la falta de estrategias con las que cuenta un individuo para reconocer sus emociones, resolver conflictos, comunicarse asertivamente y ser capaz de ponerse en los zapatos del otro y los expone a múltiples factores de riesgo psicosocial de los que generalmente no son conscientes.

Entrando un poco más en el contexto educativo, es claro encontrar que el modelo pedagógico en la educación básica del país en su mayoría sigue la línea tradicional, pues es común encontrar seres formados académicamente pero no seres humanos educados para la vida, tal y como llamaba Freire (2005) en su obra *Pedagogía del oprimido*, a la educación bancaria concebida como un proceso de depósito de conocimientos en la mente del educando dejando de lado su condición como persona y las demás áreas de funcionamiento que hacen parte de su vida (Freire, 1968).

El municipio de Duitama está ubicado en la zona central del departamento de Boyacá, con 84 Km de extensión, 2530 metros de altura sobre el nivel del mar, temperatura promedio de 15 grados centígrados y área total de 331 Km cuadrados, con colinas, cerros, valles que forman parte de la cordillera oriental de los andes colombianos.

La economía gira alrededor del transporte y de importantes centros industriales, los cuales generan empleo y bienestar a un buen número de familias especialmente de la zona urbana, mientras que las gentes del área rural se dedican a las labores agrícolas en pequeñas parcelas de donde derivan su sustento.

La ubicación geográfica como punto estratégico para el acceso a grandes ciudades, hace que las autoridades se interesen por el desarrollo cultural de sus gentes; se encuentran varios centros educativos que ofrecen a la población estudiantil variedad de alternativas para su progreso intelectual, con 24 establecimientos de básica primaria, 12 planteles de básica secundaria y media vocacional y 3 universidades. En general estos establecimientos brindan el sistema de educación formal orientado a las áreas de humanidades y técnicas (Alcaldía Duitama. 2017).

El Colegio Guillermo León Valencia forma parte de los 12 Colegios de la ciudad, situado en la parte noroccidental. Cuenta con 4.809 estudiantes matriculados en el nivel preescolar, básico primario, secundario y educación media. Estos niveles están organizados por secciones, cada una dirigida por un coordinador, quienes, junto con la rectora y el consejo directivo orientan la administración y orientación del plantel. Para la asignación académica el colegio cuenta con 150 profesores especializados en diferentes áreas, agrupados por departamentos y asesorados por el consejo académico y dos coordinadoras académicas.

La sección Media está conformada por los grados décimo y once, 11 curso de cada grado. Laboran 21 profesores, directores de curso, un profesor de educación física, una psicorientadora y una coordinadora.

Los estudiantes de esta sección al igual que todos los del Colegio provienen de hogares de clase media y media-baja; sus padres por la condición económica en que se encuentran, dedican la mayor parte del día al trabajo, viéndose en la necesidad de dejar a sus hijos mucho tiempo solos, descuidando su formación y acompañamiento, lo mismo que sin control de tiempo libre ni del uso inadecuado de los recursos tecnológicos; esto podría traer consigo adolescentes con escasos cimientos morales, carentes de afecto que se muestran agresivos, poco amigos del diálogo para solucionar conflictos, egoístas, desconfiados, desatentos y desinteresados por cumplir sus responsabilidades. Sus momentos de alegría y felicidad son pasajeros; manifiestan confianza, pero acompañada de temor que buscan en las maquinitas, la televisión, las sustancias psicoactivas y en las malas compañías, llenar vacíos que encuentran al llegar a casa. Estas debilidades podrían ser la consecuencia de una débil formación en inteligencia emocional que se da tanto a nivel familiar como institucional (Consejo Directivo, Colegio Guillermo León Valencia, 2017).

A partir del diálogo con la directora del grado 11-06 del Colegio Guillermo León Valencia de Duitama (2017), hace referencia a adolescentes incapaces de demostrar sus emociones, con sentimientos de miedo, inseguros al tomar decisiones, con deficiencias en la comunicación asertiva, baja autoestima y presunto consumo de sustancias psicoactivas lo que produce constantes dificultades en el desarrollo de la sana convivencia presente en las deficientes relaciones interpersonales, académicas y familiares y en el escaso reconocimiento del yo que se corrobora con las remisiones fruto de la actividad docente.

Dentro de esta misma dinámica, la directora del grado 11-06 manifiesta que los docentes y directivos docentes observan que dentro y fuera del aula los estudiantes encuentran oportunidades de utilizar la violencia para comunicarse, resolver conflictos y socializar. La dinámica de manejo académico, disciplinario y convivencial llevada a cabo en cada una de las diferentes asignaturas resulta ser un impedimento para poder alcanzar los objetivos propuestos en las clases y también para que el proceso educativo trascienda a los diferentes escenarios.

A esto se agrega que gran parte del proceso académico está mediado por la emocionalidad ya que suscita, mantiene y dirige los recursos propios del pensamiento pues tal como dice Leeper (1948) citado por Prieto y Sainz (s.f.):

Las emociones organizan, motivan, controlan, aceptan y orientan nuestra conducta hacia un fin. Son las emociones las que nos permiten elegir las alternativas y tomar las decisiones para solucionar los problemas. Las emociones no sólo trabajan como elemento motivador, sino comportan elementos vinculados a las percepciones. (p. 1)

En ausencia de estrategias potenciadoras del desarrollo integral de los estudiantes y de sostén emocional por parte de los docentes, el papel desempeñado está enfocado únicamente en la transmisión de conocimientos hacia los estudiantes sin existir capacitación pertinente que genere crecimiento conceptual en cuanto a la inteligencia emocional, de tal forma a continuación se presenta la pregunta de investigación: ¿De qué manera la formación en inteligencia emocional contribuye a la convivencia democrática en la Comunidad Educativa del Colegio Guillermo León Valencia de Duitama?

2. OBJETIVOS

2.1 Objetivo General

Analizar de qué manera la formación en Inteligencia emocional contribuye a la convivencia democrática en la Comunidad Educativa del Colegio Guillermo León Valencia de Duitama.

2.2 Objetivos Específicos

1. Identificar las diferentes prácticas en torno a la convivencia democrática en los estudiantes de grado 11-06 del Colegio Guillermo León Valencia de Duitama.
2. Relacionar la formación en inteligencia emocional en la convivencia democrática en la comunidad académica del Colegio Guillermo León Valencia de Duitama.
3. Diseñar una herramienta pedagógica de formación en inteligencia emocional como facilitadora para la convivencia democrática.

3. JUSTIFICACIÓN

De acuerdo a lo planteado por Weissberg, Kumpfer y Seligman, (2003), el siglo XXI fue el encargado de introducir la importancia de las emociones en la esfera pedagógica y al mismo tiempo de desmentir la división de mente-cuerpo que venía enmarcando los parámetros educativos por cientos de años. Es de esta manera que se logra entender que las emociones tienen un papel fundamental en el proceso de aprendizaje del estudiante y por ende en su comportamiento social. Al entender las emociones con un valor en lo educativo, no sólo se beneficia el estudiante sino también el docente pues además de que ello facilita su práctica, también implica una reflexión constante entre su yo y su quehacer pedagógico.

El estudio de la Inteligencia emocional en las instituciones educativas es un punto clave para el fomento de la convivencia democrática en los y las estudiantes, pues genera un impacto no sólo a nivel individual y relacional sino también contextual, por tanto, a través de la enseñanza de estas variables se puede lograr que la totalidad de las áreas que rodean a los y las estudiantes obtengan un valor agregado que facilite la relación consigo mismos y por ende con los otros.

La familia como primer agente educativo y socializador del individuo desempeña un papel muy importante en cuanto a la educación del mismo, por tal razón el proceso educativo que se inicia en las diferentes instituciones educativas es una continuación del que se ha iniciado en este nicho que sienta las bases a nivel emocional, social y cognitivo, he ahí la importancia de tenerla en cuenta en el desarrollo de la investigación.

La institución educativa como segundo socializador del individuo, establece una alianza con la familia como primera socializadora para alcanzar el modelamiento de las conductas y formación

de un individuo integral y en constante cambio, lo que implica que se utilicen diferentes estrategias desde la institución para adecuarse a dichos cambios y poder establecer mecanismos de adaptación en los individuos con cualidades de elasticidad para poderse moldear a los futuros retos generacionales y contextuales.

El docente orientador dentro de la institución se encarga de trabajar con toda la comunidad educativa para que los procesos se articulen de tal forma que funcionen como un engranaje, más no de manera aislada, en este sentido el docente orientador es el que enseña a que se tenga una mirada global no única en el estudiante y que se logre comprender desde todos los aspectos que lo hacen humano.

Teniendo en cuenta lo anteriormente planteado, el estudio de la inteligencia emocional en los espacios educativos y en conjunto con la comunidad educativa, facilita la formación de seres humanos para la vida que sean capaces de resolver dialógicamente los conflictos, comunicarse de manera asertiva y lograr un sentido de compasión de tal manera que la cultura preventiva se interiorice en cada uno de los integrantes de la comunidad educativa, además, lo anterior permitirá que la convivencia no sea vista únicamente como el cumplimiento de un manual y de una normatividad punitiva sino como un proceso democrático.

Debido a que a los estudiantes de la Institución Educativa Guillermo León Valencia son jóvenes que provienen de un estrato socioeconómico medio-bajo, las dinámicas familiares carecen de acompañamiento pues sus padres se encuentran trabajando para poder suplir las necesidades, razón por la cual los adolescentes la mayor parte del tiempo permanecen solos, con inadecuado manejo del tiempo libre y escaso acompañamiento en sus procesos formativos que en esta edad resultan ser determinantes.

Por esta razón, las figuras de formación de estos adolescentes son sus mismos pares y no los padres de familia que generalmente en su ausencia generan un vacío que se busca llenar incorporándose en conductas de riesgo como podría ser el consumo de sustancias psicoactivas, la incursión en grupos armados o de conflicto, además son adolescentes que carecen de herramientas para solucionar conflictos de manera pacífica y para comunicarse asertivamente.

De acuerdo a lo anterior, cabe decir que realizar un proceso de formación en inteligencia emocional es una necesidad en los estudiantes del grado 11-06, pues contribuiría a que a puertas de iniciar un cambio que implica la construcción de un proyecto de vida en una sociedad afectada por la violencia y en la que se requiere que el ciudadano sea un sujeto activo y transformador, los y las estudiantes puedan contar con herramientas que les permitan en una primera medida adaptarse a los cambios que esa sociedad les demanda, a contribuir en la construcción de una nación en paz y a compadecer con el otro, sabiendo que es un ser igual a ellos. Además, entender a la convivencia como un proceso democrático genera un sentido común de lo que se hace, pues los y las estudiantes interiorizan que el convivir con el otro no se trata únicamente de compartir un espacio físico, sino que existen variables en torno a esto que se comparten y que de la misma manera tienen que complementarse de forma equitativa, inclusiva y pacífica.

El desarrollo de esta investigación podría impactar no sólo a los estudiantes sino también a los docentes, directivos docentes y padres de familia quienes serían beneficiados, pues el cumplimiento de objetivos permitirá que toda la comunidad académica pueda desarrollar habilidades en torno a la inteligencia emocional desde lo individual hasta lo grupal y también que esas habilidades sean utilizadas para la construcción en conjunto de la convivencia democrática que requiere un trabajo de todos los agentes: los padres como primeros educadores, la escuela como segundo socializador

y los estudiantes como sujetos activos de cambio, en el que se sepa que las emociones tienen un papel fundamental en el comportamiento y que éste se ve directamente relacionado con la convivencia que sin lugar a dudas necesita inteligencia y habilidades que posibiliten la construcción de escenarios en donde la asertividad sea el común denominador en el actuar de los seres humanos.

4. ESTADO DEL ARTE

Las investigaciones en los últimos años acerca del concepto de Inteligencia Emocional han sido múltiples a nivel mundial, de la misma forma que el estudio de su relación con el contexto educativo y más aún con la convivencia escolar, por el contrario, en lo que respecta a la convivencia democrática en relación con la inteligencia son escasos los estudios que se han llevado a cabo. Para evidenciar de mejor forma este hecho, diversos autores han sido los que han relacionado el término de inteligencia emocional con lo educativo o pedagógico y a su vez con la convivencia escolar, realizando estudios investigativos, correlacionándolos de una u otra forma y aportando significativamente a la construcción de esta investigación.

4.1 Inteligencia Emocional

4.1.1 Internacional.

Haciendo énfasis en los estudios internacionales que se han llevado a cabo respecto al tema de interés, se ha encontrado que alrededor de la categoría de inteligencia emocional se han desarrollado múltiples estudios que relacionan dicha categoría con los espacios educativos y los procesos de aprendizaje, uno de ellos incluye la convivencia escolar pero no la democrática. También podemos encontrar que la convivencia democrática es una categoría que se ha estudiado por diversos autores del ámbito internacional, pero en ninguna se relaciona directamente con la inteligencia emocional.

Es preciso iniciar el recuento de los estudios alrededor del interés investigativo citando a Fernández y Extremera (2009) quienes en su artículo investigativo titulado: “ La Inteligencia Emocional y el estudio de la felicidad” hacen un estudio de revisión del concepto de Inteligencia

Emocional contrastándolo con el de Psicología Positiva y encontrando puntos de partida y de encuentro entre las dos categorías; afirman que el concepto de inteligencia emocional que más se acerca al significado real de la palabra es el que plantean Mayer y Salovey (1990) pues no es excluyente al fijarse únicamente en rasgos de personalidad, sino que por el contrario tiene en cuenta las habilidades individuales en su desarrollo. Concluyen:

La Psicología Positiva plantea que los contextos se pueden modificar intencionalmente para fortalecer o mejorar las propias fortalezas individuales. Los programas preventivos o el desarrollo de escuelas emocionalmente inteligentes y positivas podrían facilitar la consecución de este objetivo (Brackett et al., 2008; Gilman, Huebner y Furlong, 2009). Es posible que los rasgos individuales positivos (e.g., coraje, perseverancia, sabiduría, amabilidad) y las habilidades emocionalmente inteligentes (e.g., alta percepción interpersonal, elevada empatía, regulación afectiva exitosa, adecuada expresión emocional...) puedan ser catalogados como aspectos intrínsecos del individuo que, a priori, poco tienen que ver con el ambiente. No obstante, sin la existencia de contextos facilitadores y mantenedores de estas conductas positivas y morales, su aparición y desarrollo en el alumnado sería muy limitada.

En el estudio realizado por Pertegal (2010) con nombre: “Los programas escolares como promotores del desarrollo positivo adolescente” se parte de la revisión de programas implementados en el ámbito escolar con una cobertura amplia y de la evaluación de su eficacia para arrojar luz sobre estas cuestiones que deben ser reflexionadas y contrastadas en el contexto. El estudio reitera que, ante la vista de los nuevos desafíos y rápidas transformaciones sociales, que plantea la denominada sociedad de la información y de la globalización a los niños y jóvenes del siglo XXI, se antoja necesaria una ampliación y extensión del rol educativo de las escuelas y una nueva dinámica de relación con su entorno y la comunidad para asegurar el desarrollo saludable y exitoso de éstos (Oliva et al., en prensa).

Los autores sustentan su planteamiento basándose en los postulados de Weare, (2004):

Lejos quedan los tiempos en que la escuela tenía un papel eminentemente instructor de conocimientos, sin que se explicitara su contribución al desarrollo de actitudes y valores en el alumnado. Es más, una de las demandas fundamentales actuales respecto al rol educativo de la escuela se deriva de las recomendaciones de la Conferencia sobre Promoción de la Educación para la Salud, celebrada en Estrasburgo en 1990, y la consiguiente creación de la red de escuelas promotoras de salud.

Dentro de dicho planteamiento, además de la prevención de diversas problemáticas de salud, una línea de trabajo fundamental es el desarrollo de competencias emocionales y sociales en el alumnado que le permitan afrontar con éxito su vida posterior y contribuyan a un mayor bienestar personal y social.

Como manifiesta Pertegal (2010):

La sociedad debe ser consciente de la necesaria educación socioemocional de nuestros adolescentes, algo que va más allá de la denominada educación para la ciudadanía. Desde una óptica de plena calidad educativa, la escuela debe aspirar a contribuir al éxito escolar y al éxito en la vida, a fomentar explícitamente el desarrollo de competencias personales, emocionales y sociales que permitan el “empoderamiento” del adolescente y su contribución positiva a la comunidad. La escuela, como hemos destacado, es un entorno con un enorme potencial para ello, y que se lo proponga o no, puede suponer mayores o menores oportunidades para el fomento de un desarrollo positivo.

En el estudio realizado, Pertegal et. al (2010), concluyen que desde una óptica de plena calidad educativa, la escuela debe aspirar a contribuir al éxito escolar y al éxito en la vida, a fomentar explícitamente el desarrollo de competencias personales, emocionales y sociales que permitan el “empoderamiento” del adolescente y su contribución positiva a la comunidad, además reconocen

el punto de partida del estudio para que se den futuras reflexiones sobre cómo integrar el enfoque del “desarrollo adolescente positivo” en el contexto lo que supone la necesidad de una verdadera política de calidad educativa que apueste decididamente por los programas de desarrollo positivo.

En Latinoamérica han sido múltiples los estudios que se han llevado a cabo en torno al término de Inteligencia Emocional y su correlación con el contexto educativo, el informe final del Trabajo de Graduación y titulación denominado: “La inteligencia emocional y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes de tercer año de bachillerato del colegio universitario Juan Montalvo especialidades de químico biólogo y sociales de la ciudad de Ambato de la provincia de Tungurahua” llevado a cabo por Galarza (2013) en el desarrollo de uno de sus instrumentos de investigación deja ver que el desconocimiento de la inteligencia emocional incide en el bajo rendimiento académico y se destacan como las principales causas: hogar disfuncional, cambios psico-físicos, maltrato físico y psicológico y metodología pedagógica inadecuada. A las anteriores causas se le suman los siguientes efectos: inseguridad o retraimiento, conocimiento emocional de sí mismo, baja autoestima, frustración y desmotivación académica; esta relación de incidencia se confirma mediante un estudio de verificación de hipótesis que arroja la aceptación de la hipótesis alternativa propuesta de la siguiente manera: “La Inteligencia Emocional incidencia en el Rendimiento Académico de los estudiantes de Tercer Año de Bachillerato del Colegio “Universitario Juan Montalvo” Especialidades de Químico Biólogo y Sociales de la ciudad de Ambato de la provincia de Tungurahua”.

Prieto y Sainz (2014) en su artículo titulado: “Cómo gestionar la inteligencia emocional en el aula” estudian la Inteligencia Emocional (IE), las medidas de evaluación, así como, la mejora de las competencias socio-emocionales en el aula mediante un estudio de los diferentes modelos

teórico alrededor del término IE respecto a su evaluación haciendo un análisis de las ventajas y desventajas de los mismos y estudiando los principios de las escuelas emocionalmente inteligentes. En el desarrollo del estudio los autores argumentan, basándose en Goleman (1995), la importancia de la alfabetización emocional o escolarización emocional, que en la escuela se debe enseñar a los alumnos a ser emocionalmente más inteligentes, dotándoles de estrategias y habilidades emocionales básicas que les protejan de los factores de riesgo o, al menos, que palien sus efectos negativos y reconocen en el método RULER (Reconocer. Comprender. Denominar. Expresar y Regular las emociones. Recognizing, Understanding, Labeling, Expressing, and Regulating emotion) uno de los más indicados a la hora de gestionar inteligencia emocional en el aula debido a que permite desarrollo de esas destrezas de los adultos responsables en la educación de los alumnos (profesores, padres, administradores, y otro personal del centro educativo) y también en los mismos estudiantes.

En el mismo artículo, los autores plantean la importancia de generar un aprendizaje vicario en los estudiantes de manera que los facilitadores de su aprendizaje se conviertan en mediadores del proceso enseñanza-aprendizaje, que permita mantener un equilibrio a través del afrontamiento emocional con habilidades empáticas y de la solución serena, reflexiva y justa de los conflictivos que se suscitan en la relación con otros.

Concluyen el estudio argumentando que existen diferentes modos de enfocar el estudio de la inteligencia emocional pero que para la evaluación se hace necesario aplicar instrumentos procedentes de diferentes escuelas pues nos ampliaría las perspectivas sobre los componentes evaluados, recomiendan el programa RULER como modelo para entrenamiento de habilidades emocionales y proponen la alfabetización emocional como parte importante que se debe incluir en

los currículum escolares porque permite la comunicación de las emociones entre los estudiantes y los demás agentes que intervienen en la educación.

Por otra parte, Bisquerra y Pérez (2007) en su artículo titulado: “Las Competencias Emocionales” pretendiendo hacer una revisión del concepto competencia, encontraron que debido a su complejidad existen diversas categorías de competencias, entre las cuales se encuentran: técnicas, profesionales, participativas, personales, básicas, clave, genéricas, transferibles, emocionales, socio-emocionales, etc. En su estudio se toman en consideración las competencias emocionales, entendidas como un subconjunto de las competencias personales. Se exponen los trabajos en torno a estas competencias y se aporta una conceptualización y una sistemática estructurada en cinco grandes bloques: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social, habilidades de vida y bienestar. Se hace referencia a las aplicaciones de las competencias emocionales en la empresa, la salud y la educación. De cara a la clarificación de conceptos, se establece la distinción entre inteligencia emocional, competencia emocional y educación emocional

De su estudio concluyen que es posible ejercer cierta influencia en la manera de interpretar los estímulos e informaciones que percibimos, de manera que se puede reforzar los aspectos agradables y reducir el impacto de los desagradables. El reto está en no dejarse influenciar excesivamente por los condicionantes externos y poder adoptar estrategias para hacerles frente de forma más positiva. Ello supone un cierto esfuerzo y un ejercicio de voluntad personal. En este sentido, la capacidad de autorregulación y autonomía emocional son factores esenciales para el desarrollo personal y para el bienestar. Desde la educación emocional es importante contribuir al desarrollo de las competencias emocionales, que se sabe que facilitan y predisponen a gozar de una vida más feliz.

García (2012) realiza un estudio titulado: “La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje”, el cual se basa en la construcción de un ensayo que hace énfasis que dentro del proceso educativo se ha tendido a privilegiar los aspectos cognitivos por encima de los emocionales. Incluso para muchos, estos dos aspectos deben ser considerados por separado; sin embargo, esto no es conveniente si se pretende lograr el desarrollo integral del educando. Para poder incorporar los aspectos emocionales en el proceso educativo se debe caracterizar en qué consisten las emociones, cómo a partir de estas surge la educación emocional y qué papel juega ésta dentro de dicho proceso. A su vez, se debe considerar el papel del maestro y cómo las emociones -tanto propias como de los estudiantes-, deben ser tomadas en cuenta en su acto pedagógico; por último, se considerará la relación entre emociones y estilos de aprendizaje.

El estudio concluye afirmando que se requiere urgentemente un cambio en ese sentido, lo cual solo será posible en la medida que la sociedad revalore el papel de las emociones como un elemento primario, fundamental y sustantivo del proceso de aprendizaje, debemos tener claro que no se aprende lo que no se quiere aprender, no se aprende aquello que no motiva, y si algo no motiva se debe a que no genera emociones positivas que impulsen a la acción en esa dirección, la educación emocional debe ser vista, conceptualizada y puesta en marcha para procurar que los y las educandos se conozcan a sí mismos y conozcan a los demás, se respeten, respeten a los otros y al entorno donde viven, de manera que se pueda plantear el desarrollo integral de su personalidad como requisito para la construcción de la felicidad, el esfuerzo de la educación emocional debe estar orientado a que los y las educandos aprendan a aceptar sus emociones y sentimientos, y a partir de ello, aprendan a decidir qué conducta es la más apropiada a ser manejada según las circunstancias y que en el aula muchas veces el aprender depende más de la emoción que dé la razón con que se

trabajan los objetivos del aprendizaje, y se actúa sobre los mismos. Todo esto nos conduce a señalar que, si se gana el corazón del alumno o de la alumna, el aprendizaje está prácticamente asegurado.

4.1.2 Nacional.

Fernández y Montero (2015) en su artículo titulado: “Aportes para la educación de la Inteligencia Emocional desde la Educación Infantil” defienden la idea de que la labor de los maestros y maestras no es solo la transmisión de conocimientos académicos, sino guiar a nuestros alumnos y alumnas para que vivan la experiencia del aprendizaje para la vida de manera enriquecedora e innovadora. De esta forma, garantizamos que afronten los retos con mayor comprensión, creatividad y sentido de responsabilidad. La educación emocional puede ser un importante instrumento para este logro. Sin embargo, durante mucho tiempo no se ha trabajado en las escuelas porque se consideraba que entorpecía el desarrollo cognitivo. Gracias a los resultados de numerosos estudios, en la actualidad sabemos que no solo la cognición y la emoción son compatibles, sino que además son inseparables y se benefician mutuamente a través de las relaciones circulares existentes entre ellas.

El estudio concluye que no siempre la I.E. trabaja a través de programas específicos de educación emocional debido a las limitaciones con las que se encuentran algunos maestros. A menudo, tienen que seguir un currículum o programaciones demasiado estrictas, lo que les impide realizar actividades concretas destinadas a su desarrollo.

En el estudio titulado: “Aportes de la inteligencia emocional al mejoramiento del bienestar pedagógico en casos de niños en edad pre-escolar que pertenecen a familias disfuncionales” realizado por Pobeda (2015) en la Ciudad de Monterrey, se afirma que partiendo de la realidad

familiar de muchos estudiantes y de las condiciones sociales y culturales que le rodean, es evidente corroborar que los procesos de aprendizaje y construcción personal se ven afectados por tal razón, basándose en De Plato (2012): “Para un docente es perceptible el reflejo de las condiciones emocionales de un estudiante cuando éstas se ven implicadas directamente en el éxito o fracaso escolar”.

Ante lo anterior, Jiménez (2009) citado por Pobeda, Ramírez et al. (2015) afirma:

En los casos en donde la influencia del contexto juega un papel determinante en el rendimiento escolar es donde se intenta establecer la relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico, para ello los autores reconocen que la inteligencia cognitiva no asegura el éxito del alumno.

La previa afirmación hace pensar a los autores, estrategias donde el bienestar pedagógico se visualice como una opción gratificante para el estudiante, donde se ofrezcan estrategias para la resolución de problemas, siendo algunas: el trabajo colaborativo, la conciliación, actividades de cercanía emocional, cine-foros, entre otras, sumadas al ejercicio familiar corresponsable y la interacción permanente escuela–estudiante, de esta forma se apunta a un proceso continuo de toma de decisiones que involucran la motivación y la emoción.

En el artículo: “Colombia hacia un proceso educativo emocionalmente inteligente: Reto y Necesidad” Mora y Gómez (2014) proponen como pregunta problematizadora la siguiente: ¿Cómo desde el proceso educativo y la educación emocional se puede brindar herramientas para la convivencia social? Mediante la cual buscan evidenciar la necesidad que se tiene de vincular un sistema educativo emocionalmente a la formación integral de las personas y responder porqué una mala educación emocional es la base de muchos de los fenómenos sociales que hoy en día atraviesa Colombia.

Dicha propuesta tiene su base en el “conócete a ti mismo”, la cual es traducida directamente a las relaciones interpersonales y sociales. Ya que el hombre que se conoce a si mismo (inteligencia intrapersonal) será aquel hombre capaz de convivir en sociedad, Por tal razón, una de las máximas pedagógicas de Séneca corresponde al “conocerse es convivir”, haciendo alusión a que la convivencia solo es posible a través de la incorporación completa del individuo a la estructura social, pues el hecho de tener un autoconocimiento fortalecido implicará en el individuo asumir una serie de responsabilidades para consigo mismo, como en su rol como ser social y político Coronel Ramos (2013)

Mora y Gómez (2014) aseguran que la conformación de una pedagogía vital, en pro de una mejor convivencia, satisfacción vital y procesos de ciudadanía, no se dan como hechos aislados a un proceso pedagógico y educativo, sino por el contrario, en el convergen toda una serie de andamiajes sociales trascienden lo netamente institucional, pasando desde la familia, el grupo de pares y todos los sistemas en los cuales se encuentra inmerso el individuo, llegando incluso a políticas internacionales en educación y economía y para afirmar su postulado se basan en Nussbaum (2014) quién confirmaba: hoy más que nunca nosotros como ciudadanos vivimos en un mundo donde trascendemos las fronteras de lo netamente geográfico yendo desde lo cultural hasta lo personal, haciendo que todos nosotros como ciudadanos estemos interconectados, por tal razón todos los problemas sociales, políticos y económicos no solo de nuestro país, sino a nivel global no tendrán esperanza de ser resueltos, si cada uno de nosotros en su ejercicio de corresponsabilidad actúa como un ente aislado de la comunidad.

La investigación realizada por Oros, L.; Manucci, V.; Richaud-de Minzi, M. (2011), que tenía como objetivo ofrecer lineamientos metodológicos para el diseño y la instrumentación de

pedagogías que integraran el desarrollo afectivo con el trabajo áulico cotidiano en su artículo titulado: “Desarrollo de emociones positivas en la niñez. Lineamientos para la intervención escolar Educación y Educadores”, encuentra como conclusión a su estudio: “La verdadera educación es aquella que persigue el desarrollo integral de la persona. En este sentido, la incorporación de conocimientos y prácticas que permitan el fortalecimiento de las EP y el manejo y regulación de las emociones negativas, debería ocupar un lugar de trascendencia en la planificación escolar” basándose en los postulados de DeVries & Zan, (1994) quiénes aseguran que: “los docentes transmiten de forma permanente mensajes verbales y no verbales, intencionales o involuntarios, que edifican u obstaculizan la vida emocional de sus alumnos. La escuela influye en el desarrollo social, emocional y moral, lo intente o no”

En el intento de relacionar las variables de Inteligencia Emocional con Rendimiento académico, diversos estudiosos han logrado establecer los beneficios de la implementación de programas de alfabetización emocional en los diferentes centros educativos con el fin de sentar las bases del reconocimiento emocional en contextos que trasciendan a lo familiar, social y económico a largo plazo.

Tal es el ejemplo que en el artículo: “La Inteligencia Emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión” de Jiménez, M.; López, E. (2009) se establece que se están incrementando progresivamente en los centros educativos y los profesores la conciencia de que la adquisición de conocimientos meramente académicos no es suficiente para conseguir el éxito escolar, así como las implicaciones educativas que tiene el considerar los aspectos emocionales en las aulas, sobre todo en lo que respecta al bienestar emocional, el rendimiento de los estudiantes y la mejora de la convivencia escolar ante la inminente necesidad de seguir realizando investigaciones que permitan

replicar dichos resultados, de profundizar en los mecanismos a través de los cuales se produce dicha relación, así como de diseñar y aplicar en programas específicos de entrenamiento de las habilidades emocionales que componen la IE en el ámbito educativo y que se den futuras investigaciones que analicen las implicaciones de los padres de familia en dicho proceso.

4.1.3 Local

A nivel local se encuentra únicamente un artículo científico titulado: “Matricular las emociones en la escuela, una necesidad educativa y social” Buitrago y Herrera (2013) afirman que: “Tradicionalmente las emociones han tenido un papel muy discreto en la escuela y la afectividad en el aula se ha hecho presente de manera desprovista en las relaciones de maestros y estudiantes”, basándose en la teoría de Mayer y Salovey (1990) que introduce el término de Inteligencia Emocional, establecen correlación del mismo término con el desarrollo de diferentes conductas, con el éxito en la vida, el rendimiento académico, entre otras.

Los autores correlacionan el término de inteligencia emocional con el del contexto escolar en el momento en el que estudian los últimos avances científicos en torno a las emociones y su relación directa con los procesos cognitivos, como términos interdependientes más no separados, lo cual hace posible que la inteligencia emocional llegue a los ambientes educativos y realizan la petición literal de: “matricular las emociones en la escuela, sobre todo, en los contextos locales y regionales, ya que en algunos ámbitos nacionales e internacionales, aunque no de manera generalizada, las emociones nuevamente hacen parte de los procesos educativos”

“El desarrollo emocional debería ser el dinamizador de la educación, ya que posibilita mejores relaciones y alternativas, razón por la cual es fundamental pensar en un sistema que permita la

educación de personas emocionalmente competentes” (Palou, 2008). Basándose en Eckman (2003) los autores confirman que los sistemas educativos deben garantizar procesos que eduquen tanto social como emocionalmente a los niños, adolescentes y adultos.

4.2 Convivencia Democrática

4.2.1 Internacional.

Haciendo referencia a la categoría de Convivencia Democrática, de la información que se ha recopilado, se encuentra que la mayoría de estudios que abordan esta temática se realizan a nivel internacional; en el ámbito nacional existen estudios que utilizan terminología que se acerca con la de la categoría en su significado y también en su modelo de aplicación.

De los autores internacionales más significativos está Carbajal (2016) quién es pionera del término y que ha realizado numerosos estudios que abordan esta temática, uno de sus estudios titulado: “Educación para una convivencia democrática en las aulas. Tres dimensiones para su análisis” la autora aspira a clarificar el concepto de convivencia escolar desde la óptica de la educación para una convivencia democrática. Para ello escribe un capítulo en el que el primer apartado alude a la violencia y a la convivencia escolar. En el segundo, se distinguen dos perspectivas del concepto de convivencia: una restringida y una amplia, que aquí se denomina convivencia democrática. Finalmente, se propone reconceptualizar el concepto de convivencia democrática desde la perspectiva de la educación para la justicia social a partir de tres dimensiones pedagógicas: la dimensión de inclusión, la de equidad y la de resolución dialógica de conflictos y toma de decisiones. Estas tres dimensiones no sólo favorecen la disminución de la violencia escolar, también ofrecen a los alumnos oportunidades para desarrollar capacidades y motivaciones

que les permitan ejercer una ciudadanía democrática, encaminadas a la construcción de una paz justa.

A partir de este estudio, la autora concluye que: el concepto de convivencia escolar está estrechamente ligado al fenómeno de la violencia en las escuelas como una alternativa para enfrentar esta problemática. En la literatura se identifican dos perspectivas de la convivencia: una perspectiva restringida y una perspectiva amplia; la perspectiva restringida concibe la convivencia escolar como control y contención (paz negativa), por otro lado el enfoque de contención educativa es un punto de partida para el entendimiento mutuo y para el desarrollo de ciertas habilidades democráticas, pero es insuficiente. Asimismo, al centrar el problema de la violencia escolar en los alumnos, se refuerza la idea de que éstos son la causa que la origina.

En España existe un estudio que correlaciona el término convivencia con inteligencia emocional; Martorell, González, Rasal y Estellés (2009) en su artículo titulado: “Convivencia e inteligencia emocional en niños en edad escolar” plantean que la violencia o agresividad entre escolares es un tema de actualidad de gran relevancia social debido, principalmente, a que la escuela es una de las instituciones, junto a la familia en la que se forman los niños y adolescentes. Para abordar este tema el estudio hace un esfuerzo por conocer los rasgos que caracterizan a los alumnos violentos o agresivos y luego se estudia su relación con variables como la empatía, autocontrol e impulsividad que forman parte del constructo denominado inteligencia emocional, con influencia en las conductas agresivas en el ambiente escolar. En el estudio concluyen que hay un patrón diferencial en cuanto al sexo en las conductas de agresividad que se presentan, siendo las niñas las que emiten más conductas agresivas, pero menos semi-agresivas; también concluyen que a más edad se emiten más conductas antisociales; la empatía se correlaciona negativamente

con la ansiedad, es decir, que la percepción del agredido determina el impacto psicológico de la agresión.

En su estudio titulado: “Convivencia democrática en las escuelas. Apuntes para una reconceptualización” Carbajal (2013) afirma que la convivencia democrática es un campo emergente y poco teorizado del cual existe escasa evidencia empírica sobre su implementación en aulas y escuelas. La intención del artículo es hacer una contribución a esta discusión. El texto consta de dos partes. En la primera, la autora discute los fundamentos conceptuales que se infieren a partir de distintos enfoques y programas que abordan la convivencia escolar y la delimita dentro del campo más amplio de estudios curriculares. Identifica dos tipos de enfoques sobre la convivencia: a) uno restringido, el cual comparte características con las teorías curriculares de ‘eficiencia-social’ y está más orientado hacia la contención de la violencia escolar (peacekeeping); y b) uno más amplio, convivencia democrática, el cual se nutre principalmente de las aportaciones teóricas de John Dewey y Paulo Freire.

Partiendo de las valiosas aportaciones de estos dos teóricos, la autora argumenta que la convivencia democrática requiere reconceptualizarse desde una perspectiva de educación para la justicia social con el objeto de reconocer e incluir la diversidad de los estudiantes. Por tanto, a diferencia del enfoque restringido de la convivencia, la convivencia democrática se sustenta en el concepto llamado construcción de la paz (peacebuilding). En la segunda parte del artículo, se presentan ejemplos de prácticas pedagógicas basadas en una convivencia democrática. Con tal propósito, se recuperan los aportes de las teorías educativas de ‘resolución de conflictos’ y de las ‘pedagogías de equidad.

Al finalizar, la autora concluye que el enfoque restringido de la convivencia comparte características con las teorías curriculares de eficiencia-social, en el sentido de que básicamente se enfoca al desarrollo de las habilidades individuales de los alumno(as) y ofrece pocas oportunidades a los estudiantes para compartir equitativamente el poder y plantea que la convivencia democrática necesita reconceptualizarse desde una perspectiva de educación para la justicia social con el fin de reconocer e incluir de manera más integral la diversidad de los estudiantes.

En el artículo titulado: “Convivencia inclusiva y democrática. Una herramienta para gestionar la seguridad escolar”, Fierro (2011) argumenta que gestionar la seguridad escolar es un asunto que puede ser entendido como eminentemente educativo y cuya realización tiene como núcleo principal la manera en que se estructura y organiza la propia escuela y sus tareas, involucrando la decisión y la actuación de los distintos estamentos que participan en ella: alumnos, docentes, directivos, padres y madres de familia. Las principales conclusiones y hallazgos de estudios dedicados a analizar las estrategias desarrolladas en distintos países para prevenir y atender la violencia en las escuelas serán aquí retomados para puntualizar lo que desde la escuela es posible y necesario hacer en la prevención de la violencia.

A partir de este estudio, la autora concluye que aprender a convivir en un ambiente de respeto y cuidado beneficia el aprendizaje y promueve el desarrollo de la autoestima, la valoración y el respeto que merecen las demás personas y que fortalece el tejido social, el sentido de la acción colectiva dentro de las comunidades educativas escolares y la generación de diversos mecanismos de participación y corresponsabilidad, es tan importante que es posible afirmar que de ello depende, en gran medida, la posibilidad de contrarrestar el fenómeno de la violencia en la escuela que a todos preocupa.

Gallardo (2009) en su artículo titulado: “Educación Ciudadana y Convivencia Democrática” aborda el tema de la educación ciudadana para la convivencia democrática. Tras hacer una referencia al concepto de ciudadanía y describir alguna de las dimensiones de los conceptos de ciudadanía más significativos que se ofrecen desde diversas disciplinas, habla del valor de la educación ciudadana como “herramienta esencial” para aprender a convivir juntos en una sociedad cada vez más abierta, compleja y global, destacando la importancia de la educación para la tolerancia y la educación para la solidaridad como vía para la consecución de una verdadera convivencia social.

En su estudio, Gallardo (2009) concluye que La justicia y la solidaridad son dos de los valores que deben estar presentes en la sociedad y, por tanto, en la vida escolar y en el aula; es necesario formar personas que colaboren en la mejora o implantación de estructuras sociales justas a todos los niveles (familia, escuela, empresa, municipio, región, estado, etc.) y se solidaricen con las causas y movimientos justos.

En el año 2002. Díaz en su estudio titulado: “Por una cultura de la convivencia democrática” busca desarrollar una cultura de la convivencia democrática y prevenir así la violencia desde la escuela, que se analizan primero desde un punto de vista general y que se concretan después en programas específicos de intervención educativa, cuya eficacia ha sido comprobada a través de una larga serie de investigaciones experimentales, y que giran en torno a necesidades educativas.

El estudio concluye al realizar intervenciones de 11 necesidades planteadas gracias a las cuales, mediante programas establecidos, fue posible lograr que los estudiantes superaran las creencias sexistas y de justificación de la violencia, tanto en los como en las adolescentes, conocieran las diferentes discriminaciones y la violencia de género a lo largo de la historia y en la actualidad,

incrementaran su sensibilidad emocional y la construcción de una identidad menos sexista en el ámbito privado.

4.2.2 Nacional

Aterrizando al ámbito nacional la categoría de Convivencia Democrática, se encuentra que el término como tal no se ha incorporado, pero si se han realizado acercamientos importantes que vale la pena rescatar pues aluden al significado que se quiere tener en cuenta en la investigación, además no se salen del contexto en el que se está trabajando.

En su estudio: “Competencias Ciudadanas aplicadas a la educación en Colombia” Rodríguez, Ruiz y Guerra (2007) consideran que en el contexto de un mundo globalizado es necesario replantear la educación para la ciudadanía y la democracia, que se imparte en las instituciones educativas. De esta manera, argumentan que más que tener una cátedra de cívica, es importante generar un espacio de reflexión dentro de las aulas en el que se fomente el desarrollo de las competencias ciudadanas a través del análisis de las relaciones cotidianas que viven los estudiantes. Según las políticas educativas actuales establecidas por el Ministerio de educación, se hace indispensable trabajar no sólo las competencias laborales sino también las ciudadanas en la formación de los futuros profesionales.

Para lograr el objetivo de este estudio, las investigadoras hicieron un análisis de los resultados producto de las pruebas saber realizadas en los años 2003-2005 a partir de allí determinaron las dimensiones que se estaban evaluando y las correlacionaron con los estándares planteados por el Ministerio de Educación Nacional.

A partir de este estudio, es importante concluir que el tema de las competencias ciudadanas es de vital importancia porque se ocupa de pasar la teoría que tal vez las clases de ética puedan tener en un currículo universitario, para convertir las habilidades de la vida armoniosa de la sociedad en una realidad; además que los altos índices de corrupción, violencia e impunidad que presenta Colombia son consecuencia de la carencia de competencias ciudadanas.

La revisión realizada hizo posible evidenciar que han sido múltiples los estudios que se han llevado a cabo en torno a la variable inteligencia emocional en el ámbito educativo, así como los aportes que se desprenden de ello para la investigación, pues se pudo tener claridad sobre el correcto uso de esta variable para la aplicación a los objetivos que se quieren alcanzar y de la misma forma de la pertinencia del estudio. En cuanto a la variable convivencia democrática se sabe que al ser relativamente nueva no son muchos los estudios realizados, sin embargo, en México se ha desarrollado mejor el concepto, lo que directamente sirve en la elección de los referentes teóricos que sustentan la investigación.

5. MARCO CONTEXTUAL

Esta ciudad, capital de la Provincia de Tundama, es anterior a la conquista española, ha recibido el título de Capital Cívica de Boyacá, así como el de Puerto Terrestre del Oriente Colombiano, por cuanto es un cruce de caminos que conducen a Casanare, Arauca, Santander Cundinamarca y Norte de Santander.

En la primera mitad del siglo XX, Duitama se fortalece como una región eminentemente agrícola y se consolidan empresas molineras como Molino Tundama y posteriormente lo hacen los Molinos del Sol y el Cóndor, e igualmente la Fabrica Bavaria. Estos hechos, al lado de la llegada del ferrocarril en 1.923 y la terminación de la carretera a Bogotá, marcaron un punto importante en el desarrollo de la economía local.

A partir de 1.950, la actividad puramente agrícola se ve modificada por la ocupación industrial sobre la región, fabricas e industrias como Paz del Río, Coca-Cola, Postobón-Lux, Cementos Boyacá, Metalúrgica, Sofasa, Termopaipa, Maguncia, y otras, generaron empleos y desplazamiento de los pobladores rurales al casco urbano de la ciudad. Igualmente se destaca la creación de la Ciudadela Industrial (Cooperativa Industrial de Boyacá CIDEB Ltda.) calificada como Parque Industrial por el Ministerio de Desarrollo Económico y la importancia del gremio de Transporte, que a partir de la década de los 80 cobro una inusitada importancia en la economía de nuestro municipio.

Duitama es uno de los centros industriales y artesanales de la región. Nuestra ciudad es famosa por los huertos frutales de manzana, peras, duraznos, curubas, y ciruelas. En sus tierras también se cosechan; papa, trigo, maíz, frijoles, cebada y hortalizas. Como cabecera de la provincia del

Tundama, Duitama es reconocida por sus talleres artesanales que producen desde finas y elaboradas cestas, pasando por los pañolones de macramé hasta mobiliario de estilo rústico colonial. El empuje de sus industrias ha hecho de esta ciudad una de las más importantes en la construcción y ensamble de carrocerías, siendo reconocidas y premiadas en el ámbito nacional e internacional por su excelente calidad. El sector comercio forma parte importante para el abastecimiento de la región, teniendo la más alta productividad por personas ocupadas. Las industrias dedicadas a la laminación reportan un índice significativo de lesiones por accidentes de trabajo; circunstancias que junto con la alta accidentalidad en las carreteras incide notoriamente en los determinantes de salud. Un factor importante de la economía local es el transporte. El municipio es punto convergente de las vías de comunicación con diferentes poblaciones del Departamento y fuera de él; es centro y despegue de las diversas carreteras del Oriente Colombiano. El parque automotor que posee la ciudad se cataloga como el mejor del departamento y uno de los primeros en el ámbito nacional. El transporte de carga es coordinado por las empresas con sede de jurisdicción de Boyacá y Casanare.

6. MARCO TEÓRICO

Teniendo en cuenta que el eje central de este estudio es la formación en Inteligencia Emocional para fomentar la Convivencia Democrática, se hace necesario plantear parámetros que sirvan de apoyo conceptual sobre los que se direcciona el desarrollo de la investigación, lo que implica hacer un recuento de la evolución de los conceptos hasta llegar al momento actual y reconocer aquellos que nos aporten al objetivo que se desea alcanzar.

6. 1 Inteligencia Emocional

Iniciando por la Categoría referente a la inteligencia emocional y remontándonos al siglo pasado, encontramos que el origen de la Inteligencia Emocional es propuesto de manera distinta como la Inteligencia Social en 1920 por Thorndike, como la habilidad para comprender y dirigir a los hombres en concordancia con las sanas relaciones humanas, la dividía en la inteligencia abstracta definida como la capacidad para manejar ideas y la mecánica encargada de entender y manejar objetos. Años después, gracias a Wechsler (1940) se reconocen los elementos “no intelectuales” como los afectivos, personales y sociales, de la misma manera que se hace con los “intelectuales” con el fin de que éstas tuvieran la relevancia esperada en la contribución del éxito en la vida.

Ocho años después, Leeper (1948), afirma que son las emociones las encargadas de suscitar, mantener y dirigir los recursos propios del pensamiento emocional, ya que éstas son las encargadas de organizar, motivar, controlar, aceptar y orientar la conducta del ser humano hacia determinado fin y poder elegir la alternativa adecuada para solucionar cualquier tipo de problemas, lo anterior

se une al papel que desempeña la emoción en la dirección de los procesos psicológicos básicos tales como la atención, percepción y memoria implícitos en cualquier conducta del ser humano.

Después y atendiendo al estudio de por qué para algunos seres humanos es más sencillo demostrar lo que se siente y darlo a conocer con relación a otros que lo ocultan y generan carencias emocionales, Reuven Bar-On (1980), construye su modelo de las competencias socio-emocionales, tomando como referente la teoría de la inteligencia social de Thonrdike. Bar-On parte de la idea inicial de que su modelo debería incluir los siguientes componentes: a) capacidad de reconocer, entender y expresar emociones y sentimientos; b) capacidad de entender cómo se sienten los otros y relacionarse con ellos; c) capacidad para manejar y controlar emociones; d) capacidad para manejar el cambio, adaptarse y resolver problemas de naturaleza interpersonal; y e) capacidad de generar un efecto positivo y estar auto-motivado.

Cuando en su obra “Estructuras de la Mente”, Howard Gardner (1983) habla de la característica no monolítica de la Inteligencia, desarrolla la teoría de las Inteligencias Múltiples, planteándola desde la división en siete áreas de talento o inteligencias de la siguiente manera: Interpersonal, Intrapersonal, musical, lingüística, cenestésica, matemática y espacial. Dentro del concepto de Inteligencia Interpersonal se aproxima al término de inteligencia emocional pues la describe como la capacidad para discernir y responder de manera adecuada a los estados de ánimo, temperamentos y motivaciones de otras personas y con la Intrapersonal cuando habla de la introspección como forma de tener acceso a la propia vida emocional como interpretadores y guías de la propia conducta.

Tal y como lo afirma Ramírez (2009), el término Inteligencia Emocional fue utilizado por primera vez en 1990 por Peter Salovey y John Mayer como la capacidad de controlar y regular los

sentimientos de uno mismo y de los demás y de utilizarlos como guía de pensamiento y de la acción.

En el *Best-Seller* “Inteligencia Emocional, Goleman (1995) incursionó el término de Inteligencia Emocional como fundamental en el abordaje de otras habilidades diferentes a las cognitivas en la construcción de la inteligencia en pro de un bienestar de las áreas de funcionamiento propias del ser humano.

Fernández Berrocal (2002) en su artículo: “La inteligencia emocional como una habilidad en la escuela” menciona que en la literatura científica existen dos grandes modelos de IE: los modelos mixtos y el modelo de habilidad. Los modelos mixtos combinan dimensiones de personalidad como el optimismo y la capacidad de automotivación con habilidades emocionales (Goleman y Bar-On).

Candela (2008) afirma que la inteligencia emocional es la capacidad de sentir, entender, controlar y modificar estados anímicos propios y ajenos. Además, La I.E. es una forma de interactuar con el mundo que tiene muy en cuenta los sentimientos y engloba habilidades tales como el control de impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental, etc.

Como nos damos cuenta, el término de inteligencia emocional se ha estructurado a través del tiempo, iniciando desde siglos pasados con otra denominación, pero transformándose hasta llegar a ser una de las categorías de estudio favoritas por las diferentes áreas del conocimiento. Como han sido numerosos los teóricos que han teorizado a la inteligencia emocional, en este estudio nos centraremos en los que se espera respondan de mejor manera a los objetivos planteados y al interés

investigativo por tal razón profundizaremos nuestras referencias teóricas para la categoría de inteligencia emocional en los planteamientos de Mayer y Salovey (1990)

El modelo de habilidad de Mayer y Salovey (1990) se centra de forma exclusiva en el procesamiento emocional de la información y en el estudio de las capacidades relacionadas con dicho procesamiento. Desde esta teoría, la IE se define como la habilidad de las personas para atender y percibir los sentimientos de forma apropiada y precisa, la capacidad para asimilarlos y comprenderlos de manera adecuada y la destreza para regular y modificar nuestro estado de ánimo o el de los demás. Desde el modelo de habilidad, la IE engloba un conjunto de habilidades relacionadas con el procesamiento emocional de la información. En concreto, la definición más concisa delimita la IE como "la habilidad para percibir, asimilar, comprender y regular las propias emociones y la de los demás promoviendo un crecimiento emocional e intelectual" (Mayer y Salovey, 1997, p.10).

Según este enfoque la IE implica cuatro grandes componentes:

- Percepción y expresión emocional: reconocer de forma consciente nuestras emociones e identificar qué sentimos y ser capaces de darle una etiqueta verbal.
- Facilitación emocional: capacidad para generar sentimientos que faciliten el pensamiento.
- Comprensión emocional: integrar lo que sentimos dentro de nuestro pensamiento y saber considerar la complejidad de los cambios emocionales.
- Regulación emocional: dirigir y manejar las emociones tanto positivas como negativas de forma eficaz

6.1.1 Percepción y Expresión emocional.

Habilidad para identificar y reconocer tanto los propios sentimientos como los de aquellos que te rodean. Implica prestar atención y decodificar con precisión las señales emocionales de la expresión facial, movimientos corporales y tono de voz. Esta habilidad se refiere al grado en el que los individuos pueden identificar convenientemente sus propias emociones, así como los estados y sensaciones fisiológicas y cognitivas que éstas conllevan. Por último, esta habilidad implicaría la facultad para discriminar acertadamente la honestidad y sinceridad de las emociones expresadas por los demás. En clase, por ejemplo, los alumnos ponen en práctica diariamente estas habilidades cuando regulan sus acciones en el aula tras una mirada seria del profesor.

Igualmente, el profesorado también hace uso de esta habilidad cuando observa los rostros de sus alumnos y percibe si están aburriéndose, o si están entendiendo la explicación y, tras decodificar la información de sus rostros, actúa cambiando el ritmo de la clase, incluyendo alguna anécdota para despertar el interés o bien poniendo un ejemplo para hacer más comprensible la explicación del tema. En un nivel de mayor complejidad, los profesores con altas habilidades de percepción emocional son aquellos que perciben y son conscientes del estado de ánimo del alumnado y cuando preguntan a un alumno “Pedro, ¿te pasa hoy algo?, te noto algo raro” son capaces de identificar la discrepancia entre lo que él puede estar sintiendo o pensando y aquello que realmente verbaliza. Esta capacidad para discriminar las discrepancias entre el comportamiento verbal y las manifestaciones expresivas del alumno le permite al profesor saber que, a pesar de que el alumno afirme en un primer momento que no ocurre nada, no es totalmente cierto y que ahora es el momento oportuno para ofrecerse a hablar y escuchar el problema, proporcionando apoyo y comprensión.

6.1.2 Facilitación Emocional.

Habilidad para tener en cuenta los sentimientos cuando razonamos o solucionamos problemas. Esta habilidad se centra en cómo las emociones afectan al sistema cognitivo y cómo nuestros estados afectivos ayudan a la toma de decisiones. También ayudan a priorizar nuestros procesos cognitivos básicos, focalizando nuestra atención en lo que es realmente importante. En función de los estados emocionales, los puntos de vista de los problemas cambian, incluso mejorando nuestro pensamiento creativo. Es decir, esta habilidad plantea que nuestras emociones actúan de forma positiva sobre nuestro razonamiento y nuestra forma de procesar la información. Otras veces, es el propio profesor el que a través de la inducción de un estado emocional en sus alumnos potencia el pensamiento creativo o innovador.

Pero el profesorado también pone en práctica esta habilidad durante su labor docente, por ejemplo, son muchos los profesores que saben intuitivamente que hay ciertos estados de ánimo negativos que les pueden influir a la hora de corregir los exámenes finales del trimestre. Ellos mismos reconocen que la valoración a un mismo examen varía en función del estado anímico (positivo vs. negativo) y por ello prefieren puntuarlos en momentos en los que su estado anímico es más neutro y serán, por tanto, más imparciales con sus alumnos.

6.1.3 Comprensión Emocional.

Habilidad para desglosar el amplio y complejo repertorio de señales emocionales, etiquetar las emociones y reconocer en qué categorías se agrupan los sentimientos. Además, implica una actividad tanto anticipatoria como retrospectiva para conocer las causas generadoras del estado anímico y las futuras consecuencias de nuestras acciones. Igualmente, la comprensión emocional

supone conocer cómo se combinan los diferentes estados emocionales dando lugar a las conocidas emociones secundarias (i.e., los celos pueden considerarse una combinación de admiración y amor hacia alguien junto con un matiz de ansiedad por miedo a perderla debido a otra persona). Por otra parte, incluye la habilidad para interpretar el significado de las emociones complejas, por ejemplo, las generadas durante una situación interpersonal (i.e., el remordimiento que surge tras un sentimiento de culpa y pena por algo dicho a un compañero, de lo que te arrepientes ahora). Contiene la destreza para reconocer las transiciones de unos estados emocionales a otros (i.e., la sorpresa por algo no esperado y desagradable, el enfado posterior y su expresión, y finalmente el sentimiento de culpa debido a esa manifestación de ira desmedida) y la aparición de sentimientos simultáneos y contradictorios (i.e., sentimientos de amor y odio sobre una misma persona).

El profesorado hace también uso a diario en el aula de estas habilidades. Aquellos con un elevado conocimiento emocional, en especial, de una alta comprensión del estilo emocional y la forma de actuar de sus alumnos, son capaces de conocer qué estudiantes están pasando por problemas fuera del aula y les podrán ofrecer un mayor apoyo; saben qué alumnos encajarán mejor o peor las críticas por su bajo rendimiento en un trabajo, adaptando los comentarios en función de si se lo tomarán como un reto o como algo que les desmotive a seguir; saben qué alumnos no debe poner juntos en las bancas o bien distinguen perfectamente cuándo es mejor cortar la progresión de una broma para que la clase no se les vaya de las manos

6.1.4 Regulación Emocional.

Habilidad más compleja de la IE. Esta dimensión incluiría la capacidad para estar abierto a los sentimientos, tanto positivos como negativos, y reflexionar sobre los mismos para descartar o aprovechar la información que los acompaña en función de su utilidad. Además, incluye la

habilidad para regular las emociones propias y ajenas, moderando las emociones negativas e intensificando las positivas. Abarca pues el manejo de nuestro mundo intrapersonal y también el interpersonal, esto es, la capacidad para regular las emociones de los demás, poniendo en práctica diversas estrategias de regulación emocional que modifican tanto nuestros sentimientos como los de los demás. Esta habilidad alcanzaría los procesos emocionales de mayor complejidad, es decir, la regulación consciente de las emociones para lograr un crecimiento emocional e intelectual.

En el profesorado, puesto que la enseñanza es reconocida como una de las tareas profesionales más estresante, la utilización de habilidades de regulación es indispensable y sumamente recomendable. En lo que a regulación interpersonal se refiere, también el profesorado debe ponerlas en práctica diariamente. En primer lugar, con el alumnado, por ejemplo, saber cuándo alentar a sus alumnos para motivarlos hacia la consecución de una meta (i.e., incitarlo a dar lo mejor de ellos mismos), o hacerlos sentir cautelosos y precavidos ante un próximo examen al que van demasiado confiados, o bien, ser un mediador reflexivo y ecuánime cuando dos estudiantes se pelean en el aula, apaciguando la disputa acalorada entre ellos, intentando que nadie se sienta afectado y creando un clima desenfadado. En segundo lugar, deben poner estas habilidades en juego con los padres, por ejemplo, sabiendo cuándo utilizar la crítica constructiva del escaso rendimiento de sus hijos para que los padres adopten un papel más activo en su educación o bien para sofocar una discusión acalorada. Por último, con los compañeros de trabajo en el centro educativo, tener unas adecuadas habilidades de manejo interpersonal y relaciones positivas con los colegas favorecerá una mayor adaptación y un incremento del bienestar laboral.

Al tener en cuenta los conceptos anteriores, se hace hincapié en la necesidad que tienen los sistemas educativos de incentivar procesos no sólo de educación conceptual sino también de una

emocional que impacte en la sociedad tal y como lo afirma Ekman (2003) al suscitar la importancia de desviar la atención de la formación de la mente y focalizarse en el manejo de emociones.

Los programas emocionales deben ayudar a los adolescentes a calmarse, para disminuir el tiempo de recuperación de la actividad emocional; fortalecer el reconocimiento de los estados mentales en los demás, para acrecentar la empatía y las relaciones interpersonales; enseñar a afrontar los problemas interpersonales, desde la perspectiva del diálogo sobre los sentimientos; y desarrollar la capacidad de planeación anticipada para evitar las situaciones difíciles y el análisis de la conducta de cada cual en los demás (Greenberg, 2003).

Por otra parte, el desarrollo de habilidades emocionales requiere de una práctica establecida para llegar a la interiorización y gestión emocional, por consiguiente, es indispensable superar la instrucción verbal y eliminar el reproche, el sermón o el castigo (Fernández-Berrocal & Extremera, 2002). Además, es muy importante enfatizar que, a pesar del papel fundamental de los adultos en las vidas de los niños y adolescentes, son sus pares quienes mayor incidencia tienen en su desarrollo y salud mental, ya que ellos logran ver, experimentar y asumir situaciones complicadas de la cotidianidad a las que los adultos suelen restar importancia (Coie, Terry, Lenox, Lochman & Hyman, 1995).

Así pues, la inteligencia emocional tiene como base la convivencia, pero qué es la convivencia si a nuestro modo de ver, dicha convivencia está directamente relacionada con la satisfacción vital, o en palabras coloquiales con la felicidad. Como lo plantea Velado Guillen (2014) que la filosofía Aristotélica propone una felicidad eudaimónica, en la cual el equilibrio, la explotación de los talentos propios y la política, son el camino para ser feliz, y por ende un ser realizado. Por otro lado, dentro de los postulados de la filosofía griega para la felicidad como una vivencia vital y base

de la inteligencia emociones debe retomar la pedagogía vital propuesta por Séneca y abordada por Coronel Ramos (2013), que dicha propuesta tiene su base en el “conócete a ti mismo”, la cual es traducida directamente a las relaciones interpersonales y sociales. Ya que el hombre que se conoce a si mismo (inteligencia intrapersonal) será aquel hombre capaz de convivir en sociedad, Por tal razón, una de las máximas pedagógicas de Séneca corresponde al “conocerse es convivir”, haciendo alusión a que la convivencia solo es posible a través de la incorporación completa del individuo a la estructura social, pues el hecho de tener un autoconocimiento fortalecido implicara en el individuo asumir una serie de responsabilidades para consigo mismo, como en su rol como ser social y político.

Por otro lado, como lo plantea López (2008 citando a Monjas, 1997) el primer referente de socialización en el alumno es la familia, pues es aquel nicho inmediato que le proporciona modelos de repertorio conductual, ordenes jerárquicos y morales, reglas de cortesía y convivencia, que posteriormente serán reforzadas en las instituciones educativas. Así pues, si esta construcción cognitiva y social falla o no se presenta, la persona no tendrá claro su rol, lo que le impedirá establecer relaciones interpersonales de una manera adecuada pues el sentido de inseguridad emocional está presente en un gran porcentaje de los trastornos emocionales, como la fobia social, o características de la personalidad evitadora o la personalidad pasivo agresiva. Lo anterior crea la necesidad de formar individuos que cuenten con mayores estrategias de manejo hacia las problemáticas que generen factores protectores ante las conductas de riesgo, lo cual a través del manejo de la inteligencia emocional se puede lograr.

Se propone entonces que la formación en inteligencia emocional trascienda de la convivencia escolar, abordada únicamente como sujeta a la ley y con un carácter más punitivo que formativo

que utiliza mecanismos de control y contención para el manejo de sólo unos síntomas, a la convivencia democrática, lo que se va a desarrollar de acuerdo a lo expuesto por Carbajal (2013) quien incorpora una visión mucho más amplia, integrando las relaciones democráticas (institucionales, culturales e interpersonales) y las estructuras de participación como elementos esenciales para la construcción y consolidación de la paz.

6.2 Convivencia Democrática

Se estudia la categoría de convivencia democrática a partir de los planteamientos realizados por Patricia Carbajal (2013) quien reemplaza el concepto limitado de una convivencia orientada hacia la paz negativa, para hacer énfasis en la paz positiva. En otras palabras, un proceso convivencial que en lugar de concentrarse en controlar el comportamiento agresivo de los estudiantes (paz negativa), tenga una perspectiva amplia para incluir la transformación de las prácticas en el aula y en la escuela con el objeto de construir comunidades justas, incluyentes y democráticas (paz positiva). Desde esta perspectiva, la convivencia democrática permea todo el currículum.

Tal como afirma Carbajal (2013), las dos nociones distintas de paz permiten clarificar el concepto de convivencia escolar: la “paz negativa” y la “paz positiva” (Galtung, 1969). La paz negativa se caracteriza por la ausencia de violencia personal o directa, como las confrontaciones físicas o verbales, y los abusos de tipo físico o psicológico. El concepto de paz positiva es más complejo e integral; significa no únicamente reducir los niveles de violencia directa, sino también atender las causas profundas que la generan y que suelen tener su origen en la violencia estructural (la exclusión o la falta de oportunidades para una vida digna) y en la violencia cultural (las creencias o prejuicios que justifican la violencia estructural).

De esta forma, la paz positiva supone una distribución equitativa del poder y de los recursos, atendiendo las causas, tanto de la violencia directa como de la estructural, mediante la construcción de relaciones humanas basadas en la justicia social, la equidad y la autorrealización (Galtung, 1969; 1990). Asimismo, implica eliminar los prejuicios generalizados que justifican la injusticia y la exclusión social (Galtung, 1990). La reflexión teórica plantea que la paz positiva es sustentable y duradera, mientras que la negativa suele ser efímera por centrarse únicamente en resolver los síntomas de la violencia y no los procesos y relaciones estructurales que la generan.

Carbajal (2013) tomando como referencia los postulados de la educación para la justicia restaurativa (Morrison y Vaandering, 2012), así como tres dimensiones de la teoría de justicia social en la sociedad: el reconocimiento, la distribución y la representación (Dahl, et al., 2004; Fraser, 2000, 2003, 2005, 2008), se proponen tres dimensiones pedagógicas orientadas a construir una idea más integral de la educación para una convivencia democrática en las aulas: la inclusión (reconocimiento), la equidad (redistribución), y la resolución dialógica de conflictos y toma de decisiones (representación) de la siguiente manera:

6.2.1 Inclusión.

Proceso de reconocimiento de las diversas identidades de los estudiantes, individuales y colectivas –sociales, económicas, culturales, de género, étnicas, académicas, entre otras– y el aprecio de sus distintas capacidades, a través de pedagogías que buscan construir un sentido de pertenencia y de comunidad en el aula. Esto implica fomentar relaciones solidarias y de apoyo, a través de un diálogo grupal –respetuoso y abierto donde los alumnos sientan la confianza de expresarse, de compartir historias y de desarrollar una comprensión mutua que trascienda las diferencias (Morrison y Vaandering, 2012).

Promover la inclusión en el aula significa, a su vez, promover la inclusión en la sociedad; supone enseñar a los niños a construir las bases de una sociedad democrática, al integrar la diversidad identitaria y la pluralidad en sus experiencias escolares cotidianas (García-Huidobro, 2013).

Tres características principales describen estas pedagogías: a) el fomento de la inclusión personal a través del reconocimiento de las identidades individuales y colectivas de los alumnos; b) la construcción de una comunidad solidaria y de apoyo en el aula; c) la integración en el currículum de las experiencias de vida de los alumnos, así como la construcción y optimización de sus conocimientos locales y culturales a través de pedagogías horizontales.

6.2.2 Equidad.

Busca propiciar que el éxito académico esté al alcance de todos los alumnos –en especial de quienes sufren marginación estructural– ofreciéndoles oportunidades para construir interacciones académicas exitosas. Poner en práctica pedagogías que promuevan la equidad implica construir un andamiaje desde el conocimiento, las habilidades y las experiencias académicas de los estudiantes, para que éstos puedan acceder al capital cultural dominante –códigos, reglas y conocimiento– en la escuela y en la sociedad. Ello incrementa las oportunidades para superar la posición de desventaja de la mayoría de los alumnos en situación de pobreza tienen, no sólo en relación con alumnos más privilegiados sino con el mundo socio-económico en general (Delpit, 1988; Lindgard & Keddie, 2013; Tedesco, 2010)

Estas pedagogías propician la justa redistribución de oportunidades para que los alumnos obtengan logros académicos que puedan facilitarle un acceso más justo a una educación de calidad.

Tres características principales describen a estas pedagogías: a) la incorporación de procesos de andamiaje que reconozcan y retomen las capacidades de cada uno de los alumnos; b) el apoyo para alcanzar logros académicos equitativos que permitan a los estudiantes marginados el acceso al capital cultural dominante (códigos, reglas y conocimiento) en la escuela y en la sociedad; y c) la reducción del desequilibrio entre el estatus académico y el estatus entre pares, a través de pedagogías basadas en el aprendizaje cooperativo donde los alumnos pueden valerse de los recursos mutuos.

6.2.3 Resolución dialógica de conflictos y la toma de decisiones.

Los procedimientos para la resolución dialógica de conflictos, ya sea en relación a problemas interpersonales, a la toma de acuerdos en equipo o a los relacionados con la discusión colectiva de conflictos sociales –cuando se llevan a la práctica de manera adecuada– ofrecen oportunidades para que voces normalmente marginadas participen más activamente (Bickmore, 2014). Son métodos que también abren oportunidades para que los estudiantes desarrollen habilidades como: escuchar diversos puntos de vista, analizar diferentes alternativas para solucionar los conflictos y aprender a deliberar y negociar hacia la construcción de acuerdos, incluyendo los procesos de toma de decisiones.

En suma, las pedagogías que promueven la resolución dialógica de conflictos y la toma de decisiones conforman una tercera dimensión de la educación para una convivencia democrática. Promueven el empoderamiento de los alumnos al ofrecerles oportunidades de representarse a sí mismos a través de la expresión de sus propias perspectivas y de ejercitar su autonomía en procesos de toma de decisiones.

Estas pedagogías incluyen, entre otras, el facilitar en los alumnos: a) el desarrollo de habilidades argumentativas; b) el desarrollo de habilidades para la resolución de conflictos (intercambiar puntos de vista, analizar diferentes alternativas posibles, deliberar y negociar hacia acuerdos); c) la deliberación y toma colectiva de decisiones; y d) la participación en grupos de discusión sobre conflictos políticos y sociales que puedan promover el desarrollo de habilidades críticas. Son pedagogías que fomentan la resolución dialógica de conflictos y brindan oportunidades para el ejercicio y el desarrollo de habilidades y actitudes democráticas que favorecen una participación ciudadana más activa y responsable.

Como se pudo evidenciar el logro de los objetivos en relación con el problema de investigación propone a un teórico por categoría de estudio, que a su vez devela subcategorías que apoyan conceptualmente a las primeras. De esta manera se puede concluir que para la categoría de Inteligencia Emocional se tomaron los argumentos propuestos por Mayer y Salovey (1990) con las categorías de: Percepción, Facilitación, Comprensión y Regulación emocional. Y para la Categoría de Convivencia Democrática se encuentran: Inclusión, Equidad y Resolución dialógica de conflictos para la toma de decisiones.

7.3. Relación entre Inteligencia Emocional y Convivencia Democrática

El proceso de enseñanza-aprendizaje en la institución educativa es una tarea conjunta que implica el tener en cuenta al sujeto al cual se le enseña y que activa el aprendizaje como un ser holístico compuesto por subsistemas que interactúan entre sí, pero responden como un todo, de esta manera el individuo no es considerado lineal e inamovible, sino como uno que está en constante cambio y modificación y por tanto genera impacto en el espacio en el cual se desenvuelve.

Entender que no existen seres iguales y condicionados por sus características como lo son la edad, el género, el estrato socioeconómico etc., ayuda a cambiar la visión dentro de lo que implica tener una misión de enseñar en una institución educativa pues no se pretenden crear moldes idénticos y predecibles, sino por el contrario seres autónomos que en su diferencia se reconozcan como humanos y actúen con compasión hacia los demás seres entendiendo que en las relaciones el conflicto hace parte de esa diferencia pero que termina cuando se sabe gestionar.

La formación en inteligencia emocional en la comunidad educativa es una manera de alfabetización de las emociones tanto del que enseña como del que aprende y del que forma desde el hogar; una triada que articula los diferentes escenarios en los que el individuo modela su comportamiento en torno a la relación con los demás. Cuando se habla de educar en una institución educativa se sabe que, al no existir una maduración total de los individuos, aún existe una plasticidad que permita generar impacto en la sociedad del futuro próximo, pero siendo conscientes de que la realidad en ese momento de los individuos es su contexto educativo lo que más adelante sería su sociedad.

En la medida en que desde el impartimiento de la inteligencia emocional por una figura coherente con la misma y consciente de sus emociones se dé en la escuela y de la misma forma los estilos de crianza tengan su punto de partida en considerar la importancia de las emociones para gestionarlas de acuerdo a las situaciones, en ese momento los individuos sujetos de la educación podrán generar modelos de comportamiento acordes a la convivencia democrática.

Se entiende entonces que formar en inteligencia emocional aporta indirectamente a que se den procesos ligados a la convivencia democrática que es la que promueve la paz positiva y previene

que se dé el conflicto sin salida que utiliza como llave la coerción y el castigo para moldear comportamientos esperados.

Hablar de convivencia democrática implica entender que existen unos procesos de inclusión, equidad y resolución dialógica de conflictos que facilita la toma de decisiones, procesos que mediados por la inteligencia emocional surgen naturalmente e impactan en el contexto relacional de los individuos, así que la cadena de la enseñanza y la formación desde la escuela y desde el hogar hacia el individuo trasciende al contexto y por ende a esa acción de convivir con los demás entendiendo que el fin último es el bienestar mutuo y que no existe una igualdad que rige sino que en la diferencia es posible alcanzar la paz por medio de las mismas posibilidades.

7. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

7.1 Enfoque de la investigación

La investigación que se pretende realizar está enmarcada en un proceso de formación en inteligencia emocional que impacte en la convivencia democrática de los estudiantes del Colegio Guillermo León Valencia de Duitama. Para llevar a cabo los objetivos propuestos se hace uso del enfoque investigativo cualitativo, resaltando la importancia del contexto, a la función y al significado de los actos humanos, valora la realidad como es vivida y percibida, con las ideas, sentimientos y motivaciones de sus actores. “La cuantificación y medición de procesos tales como opiniones, creencias, actitudes, valores, hábitos, comportamientos y otros se ha presentado como uno de los avances más importantes, y se ha convertido en el principal indicador y criterio de desarrollo científico” (Iñiguez Rueda, 1999, 108).

Se hace uso también del enfoque cualitativo debido a que éste recoge las diferentes técnicas de los enfoques de la misma línea y los utiliza dentro como una de las suyas. Tal como lo indica Mesías (2004) este enfoque se caracteriza por ser descriptivo, inductivo, holístico, fenomenológico, estructural-sistémico y ante todo flexible, destaca más la validez que la replicabilidad, trata ante todo de identificar la naturaleza profunda de las realidades y su estructura dinámica; Sin embargo, lo cualitativo como un todo integrado no se opone a lo cuantitativo, al que considera solo como un aspecto, que lo implica e integra donde sea necesario.

7.2 Método o estrategia metodológica

Con el fin de dar cumplimiento a los objetivos propuestos se proponen las estrategias metodológicas como formas idóneas de realizar la recogida y el análisis de datos y, que, además, se adaptan al enfoque escogido para la investigación.

7.2.1 Investigación Acción Participativa.

Según el artículo: “La investigación acción participativa” Pestaña et Alcazar (2009):

La Investigación Acción Participativa es un tipo de investigación-acción que, incorporando los presupuestos de la epistemología crítica, organiza el análisis y la intervención como una pedagogía constructiva de disolución de los privilegios del proceso de investigación como punto de partida para un cambio social de alcance indeterminable. Esa búsqueda del conocimiento se caracteriza por ser colectiva, por proporcionar resultados cuya utilización y gobierno corresponde a los propios implicados, que deben haber determinado el proceso de conocimiento a la vez que experimentado en el mismo un proceso de maduración colectiva (De Miguel, 1993, 97-101). Por otra parte, y esta cuestión es central, los iniciadores de la IAP se previenen contra su propio poder concibiéndose "como participantes y aprendices en el proceso, aportando sus conocimientos y convirtiéndose también en objeto de análisis" (IOE, 1993: 69). Los investigadores entran así en un proceso en que la objetivación de sí mismos, en una suerte de inagotable sociología del conocimiento, se convierte en testigo de la calidad emancipadora de su actuación (Rahman, 1991: 34).

7.3 Técnicas e instrumentos

7.3.1 Rejilla de Observación como diagnóstico inicial.

Se realizó una observación como diagnóstico por medio de una rejilla que se aplicó a un grupo aleatorio que se encontraba en clase inglés, por medio de ésta, se pretendió observar la convivencia democrática en el aula, según los postulados de Carbajal (2013).

7.3.2 Taller Pedagógico.

Según Guisho (1999) el taller en un proceso de investigación es considerado como un dispositivo para hacer ver, hacer hablar, hacer recuperar, para hacer recrear, para hacer análisis, o sea hacer visibles e invisibles elementos, relaciones y saberes, para hacer deconstrucciones y construcciones en una serie de ámbitos (contextual, emocional, intencional, corporal, conversacional y dramático), que condicionan o determinan las relaciones.

Es decir, se ponen en juego las subjetividades de los participantes por medio de interacciones significativas democráticas que permiten develar los saberes, en consonancia con la ética y la estética, lo cual marca un movimiento sinérgico que posibilita llegar a redimensionar los objetos de estudio puestos en escena (Ghiso, 1999).

El taller ha sido definido por Lara y Osorio (1999) como:

Una forma de trabajo pedagógico que se caracteriza por ser una actividad colectiva en donde todos y cada uno de los integrantes asume una responsabilidad (...) ante la tarea, en donde se tiene la oportunidad de practicar los deberes y derechos en la búsqueda del conocimiento, por caminos que se descubren en el discurrir de las acciones que conducen a la obtención de las metas trazadas.

7.3.3 Rejilla de Observación.

Gento (2012) comenta que, en la mayor parte de los casos, quien realiza la investigación es alguien ajeno al proceso, salvo que se aplique en el ámbito de la recogida de la información sobre uno mismo. Aunque la observación puede realizarse tanto sobre hechos o acontecimientos como actuaciones en marcha, en cualquier caso, tiene un carácter procesual. Lo característico, por tanto, de la observación, tal como se entiende actualmente como instrumento de recogida de información, es la utilización planificada y sistemática de la misma para obtener información rigurosa o exacta con la que se puedan formular juicios de valor con la máxima exactitud posible.

7.4 Estructura del proceso investigativo

La presente investigación, se estructura a partir de dos momentos. Un primer momento para trabajar con estudiantes y un segundo con padres de familia. El primer momento se desarrolló mediante una observación de los estudiantes en una clase aleatoria con el fin de hacer un diagnóstico de la convivencia democrática, a partir de lo cual se utilizó una rejilla con el fin de sistematizar la información. En el segundo momento se llevó a cabo aplicando talleres pedagógicos que se sistematizaban utilizando una rejilla en torno a la categoría Inteligencia Emocional y su relación con la Convivencia Democrática; se desarrollaron tres talleres con estudiantes y uno con padres de familia, cada taller estaba acompañado de una rejilla de observación diseñada teniendo en cuenta los objetivos del taller. De esta manera los momentos de despliegue de la investigación fueron los relacionados a continuación:

1. Diagnóstico inicial con grupo de estudiantes: El objetivo de este primer momento era observar las prácticas en torno a la convivencia democrática en los estudiantes de grado 11-06

desde los planteamientos de Carbajal (2013). Para alcanzar este objetivo la rejilla de observación se estructura a partir de las subcategorías de Convivencia Democrática entendida como un proceso que en lugar de concentrarse en controlar el comportamiento agresivo de los estudiantes (paz negativa), tenga una perspectiva amplia para incluir la transformación de las prácticas en el aula y en la escuela, con el objeto de construir comunidades justas, incluyentes y democráticas (paz positiva) lo que implica las siguientes subcategorías: Inclusión, Equidad y Resolución Dialógica de Conflictos y Toma de Decisiones, para que, a partir de lo identificado, se pudiera estructurar un primer taller pedagógico respondiendo a las necesidades de la muestra.

2. Taller Pedagógico I: Se diseña el primer taller con el objetivo de promover la percepción, expresión y facilitación emocional en los estudiantes. El taller se llevó a cabo en una de las clases de química pues es el momento en el que se permite por las directivas de la Institución Educativa. Este taller se constituye de 3 momentos, que se mencionan a continuación: (Ver Anexo 4)

- *Actividad Rompe Hielo:* Se lleva una actividad relacionada con la temática lúdica y breve con el fin establecer la confianza con el grupo de trabajo.
- *Momento de Despliegue:* Se desarrolla la temática principal con una actividad central que cumple con el objetivo propuesto.
- *Cierre:* Este momento se compone de una retroalimentación y conclusiones en la que los estudiantes participan activamente sobre el desarrollo del taller; estas opiniones son tenidas en cuenta para el diseño del siguiente taller.

3. Rejilla de observación I: Se diseña una rejilla con el objetivo de sistematizar y recopilar información a partir del taller pedagógico. (Ver Anexo 4)

4. *Taller Pedagógico II:* Se diseña el segundo taller pedagógico teniendo en cuenta la retroalimentación dada en el taller anterior y cumpliendo con el objetivo propuesto, que en esta ocasión es facilitar la comprensión emocional en los estudiantes. El taller se desarrolla en una clase de inglés pues es el momento en el que se permite que se realice. Al igual que el taller anterior, éste se constituye de 3 momentos, que se mencionan a continuación: Rompe Hielo, Momento de despliegue y Cierre. (Ver Anexo 5)

4. *Rejilla de observación II:* Se diseña una rejilla con el objetivo de sistematizar y recopilar información a partir del taller pedagógico II. (Ver Anexo 5)

5. *Taller Pedagógico III:* Se diseña el tercer taller pedagógico a partir de las conclusiones y la retroalimentación obtenidas en el segundo taller pedagógico y siguiendo con el objetivo de facilitar la regulación emocional en los estudiantes. El taller se lleva a cabo en la clase de español pues es el momento en el que se permite por las directivas. Al igual que los talleres anteriores, este taller se constituye por 3 momentos, que se mencionan a continuación: Rompe hielo, momento de despliegue y cierre. (Ver Anexo 6)

6. *Rejilla de observación III:* Se diseña una rejilla con el objetivo de sistematizar y recopilar información a partir del taller pedagógico. (Ver Anexo 6)

7. *Taller pedagógico con padres de familia:* Se diseña un taller pedagógico para desarrollar con padres de familia con el fin de formarlos en inteligencia emocional teniendo en cuenta los hallazgos de la aplicación de los tres talleres con estudiantes y su previo diagnóstico por observación, para la realización de dicho taller se convoca a una reunión explicando los objetivos

del tema a tratar y los objetivos del mismo. El taller se compone por tres momentos: Actividad Rompe Hielo, Momento de despliegue y Cierre.

Tabla 1. Taller pedagógico con padres de familia

Objetivo específico	Técnica	Instrumento
Identificar las diferentes prácticas en torno a la convivencia democrática en los estudiantes de grado 11-06 del Colegio Guillermo León Valencia de Duitama.	Observación	Rejilla
Relacionar la formación en inteligencia emocional en la convivencia democrática en la comunidad académica del Colegio Guillermo León Valencia de Duitama.	Observación	Rejilla
Diseñar una herramienta pedagógica de formación en inteligencia emocional como facilitadora para la convivencia democrática.	Observación	Herramienta Pedagógica

Fuente: (Elaboración propia)

7.5 Descripción de la Población

La población de investigación incluye a los estudiantes de grado once del Colegio Guillermo León Valencia de Duitama. Para que la investigación se realizara de una manera delimitada, se escogió una muestra según acuerdo con las directivas en un diálogo previo en donde se sugirió que la población a trabajar fueran los estudiantes de grado once, en este caso el grado 11-06 pues la temática y los objetivos de la investigación se acomodaban a las necesidades de este grado específicamente, el curso está conformado por 30 estudiantes con edades que comprenden los 16 a los 18 años; 16 mujeres y 14 hombres y que hacen parte de la sección media de la mañana

en la institución educativa. De igual manera, un docente, quien participó de manera indirecta en la investigación.

7.6 Descripción de la muestra

La muestra de investigación está conformada por la comunidad educativa que ha sido seleccionada, que en este caso se refiere a 30 estudiantes de grado once seis del Colegio Guillermo León Valencia de Duitama y 10 padres de familia.

7.6.1 Criterios de Inclusión.

Los criterios de inclusión están dados por las directivas de la Institución educativa, en este caso la Señora Rectora con quien se tuvo un diálogo previo para la solicitud del permiso de llevar a cabo los talleres pedagógicos con los estudiantes y quien fue la encargada de definir la muestra poblacional para el desarrollo de la investigación de acuerdo a los objetivos de la misma y las necesidades de la población.

7.6.1.1 Estudiantes. 30 estudiantes, con edades que comprenden los 16 a los 18 años; 16 mujeres y 14 hombres y que hacen parte de la sección media de la mañana en la institución educativa. De igual manera, un docente, quien participó de manera indirecta en la investigación cuando se realizó el diagnóstico observacional.

7.6.1.2 Padres de familia. 10 Padres de Familia, que asistieron de acuerdo a una reunión convocada por la rectora en donde se explica el objetivo del taller a realizar.

7.7 Plan de trabajo y cronograma

7.7.1 Fases.

Fase 1: Reconocimiento de los espacios y la población mediante un diagnóstico.

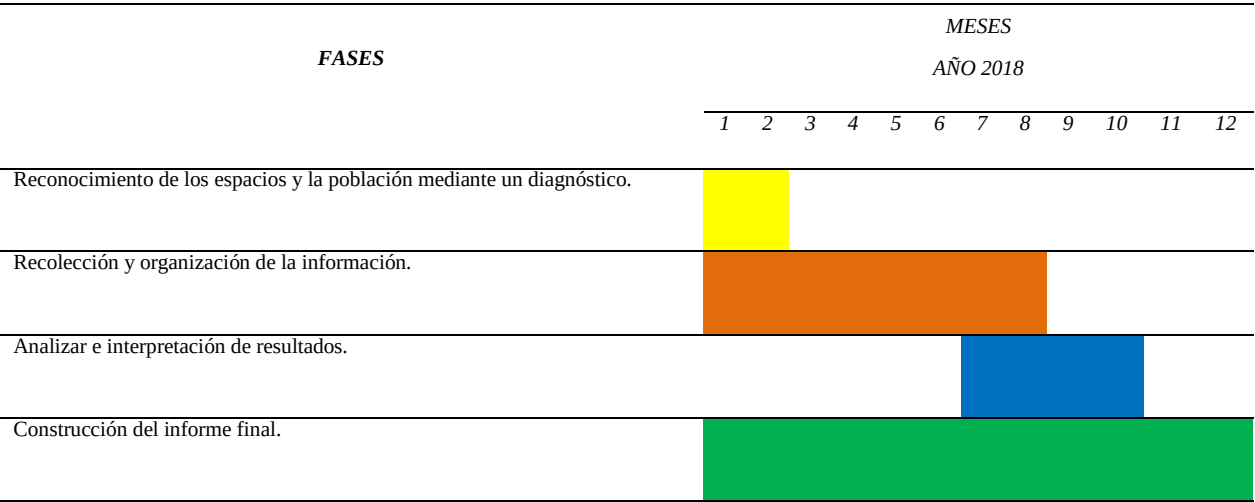
Fase 2: Recolección y organización de la información.

Fase 3: Analizar e interpretación de resultados.

Fase 4: Construcción del informe final.

7.7.2 Cronograma

Tabla 2. Cronograma



Fuente: (Elaboración propia)

7.8 Criterios éticos de trabajo de campo y manejo de información.

Es importante tener en cuenta los criterios éticos propios de la actividad académica e investigativa, como el consentimiento informado y evitar alterar el ambiente de los participantes para el caso de las rejillas de observación, así como el debido manejo de los derechos de autor para la utilización de cualquier información contenida en los talleres. Lo anterior protegiendo la identidad de los participantes mediante la confidencialidad de los datos obtenidos en el proceso investigativo.

8. RESULTADOS Y ANÁLISIS

8. 1 Práctica Docente en torno a la Convivencia Democrática

8.1.1 Inclusión.

De acuerdo la intención del primer objetivo que fue identificar las prácticas en torno a la Convivencia Democrática en los estudiantes de grado 11-06 del Colegio Guillermo León Valencia se evidenció que la categoría de estudio en el marco de este objetivo, fue la Convivencia Democrática, término planteado por la teórica Patricia Carbajal en el año 2013, entendida con una visión mucho más amplia que la convivencia escolar, integrando las relaciones democráticas (institucionales, culturales e interpersonales) y las estructuras de participación como elementos esenciales para la construcción y consolidación de la paz. Carbajal hace saber que para que se dé esa convivencia democrática en los ambientes educativos se deben tener en cuenta tres procesos: Inclusión, Equidad y Resolución Dilógica de Conflictos.

A partir de lo anterior y llevando a cabo el trabajo de campo en el que, para darle respuesta al objetivo en cuestión, se utilizó como instrumento una rejilla de observación y a través de la cual fue posible vislumbrar en una clase los aspectos categóricos del objetivo, uno de los hallazgos fue el siguiente: “El grado 11-06 se organiza por subgrupos entre los que comparten alguna característica o se sienten acordes, en el grupo general no se reconoce la diversidad de identidades que haga posible crear un sentido de pertenencia y de comunidad en el aula. Por el contrario, cada subgrupo sí crea su identidad creando procesos de cooperación, mutualismo y diálogo entre ellos mismos, pero cuando se intenta cambiar la conformación de éstos, existe un malestar en el ambiente y pareciera que cuando lo hacen (interactuar con otros compañeros diferentes a los de su grupo)

sólo buscan conseguir algún beneficio propio, utilizan a los otros para su bien o el de su grupo. Se observa en la clase de inglés que un estudiante no trae el material para desarrollar la actividad, razón por la cual la docente le indica que debe apoyarse en otro compañero para realizarlo; el estudiante muestra incomodidad pues se da cuenta que sus amigos cercanos no están sentados al lado de su pupitre y no logra decirle a otro compañero que está al lado que compartan el libro para poder desarrollar el trabajo, entonces la docente se da cuenta y actúa como mediadora indicándole al otro compañero que le colabore al que no lo trajo para que se pueda llevar a cabo la actividad”

Teniendo en cuenta a Morrison y Vaandering, (2012) citado por Carbajal (2013), la Inclusión como subcategoría de la Convivencia Democrática es un proceso de reconocimiento de las diversas identidades de los estudiantes, individuales y colectivas –sociales, económicas, culturales, de género, étnicas, académicas, entre otras– y el aprecio de sus distintas capacidades, a través de pedagogías que buscan construir un sentido de pertenencia y de comunidad en el aula. Esto implica fomentar relaciones solidarias y de apoyo, a través de un diálogo grupal –respetuoso y abierto donde los alumnos sientan la confianza de expresarse, de compartir historias y de desarrollar una comprensión mutua que trascienda las diferencias; en el desarrollo de la clase se deja ver que existen barreras que no son tangibles pero que se vislumbran que impiden que todo el alumnado participe en el proceso de aprendizaje, pues los estudiantes entienden que la única mediadora en el proceso de aprendizaje es la docente, excluyendo la relación con sus pares y anulando su importancia. Además, pese a que la práctica de la docente genera estrategias para que se fomente la inclusión, los mismos estudiantes se dividen buscando características comunes entre ellos para crear sus grupos alejados del todo, generando una exclusión dentro del grupo como tal.

8.1.2 Equidad.

Continuando con la categoría Convivencia Democrática, pero haciendo énfasis en la subcategoría de Equidad, siendo ésta una de las dimensiones pedagógicas orientadas a construir una idea más integral de la educación para una convivencia democrática en las aulas y entendida como un proceso que busca propiciar que el éxito académico esté al alcance de todos los alumnos –en especial de quienes sufren marginación estructural– ofreciéndoles oportunidades para construir interacciones académicas exitosas. Poner en práctica pedagogías que promuevan la equidad implica construir un andamiaje desde el conocimiento, las habilidades y las experiencias académicas de los estudiantes, para que éstos puedan acceder al capital cultural dominante – códigos, reglas y conocimiento– en la escuela y en la sociedad. Lo anterior mediante tres características principales: a) la incorporación de procesos de andamiaje que reconozcan y retomen las capacidades de cada uno de los alumnos; b) el apoyo para alcanzar logros académicos equitativos que permitan a los estudiantes marginados el acceso al capital cultural dominante (códigos, reglas y conocimiento) en la escuela y en la sociedad; y c) la reducción del desequilibrio entre el estatus académico y el estatus entre pares, a través de pedagogías basadas en el aprendizaje cooperativo donde los alumnos pueden valerse de los recursos mutuos.

En el trabajo llevado a cabo en campo con el propósito de entender las prácticas pedagógicas en torno a la Equidad como subcategoría de la Convivencia Democrática se encontró que: “Dentro del aula existen procesos asociados a la equidad, liderados por la docente en los que se identifica que constantemente se propicia que todos los estudiantes mediante las mismas oportunidades y teniendo en cuenta sus habilidades, tengan éxito académico. Dentro del aula existen dos estudiantes que poseen habilidades distintas, razón por la cual el grupo en su totalidad se encarga de contribuir

a que estos estudiantes se regulen y vayan a la par de todos y todas. En la clase un estudiante de los que se denominan de “inclusión” cuando todos estaban atentos a la exposición de uno de los grupos, se comienza a reír duro interrumpiendo el desarrollo de la actividad, varios de sus compañeros hablaron con él y lograron que esta conducta no se volviera a presentar, una compañera se sentó al lado de él para colaborarle y la docente también se involucró explicándole por qué reírse en ese tipo de situaciones se debe evitar”

Teniendo en cuenta a (Delpit, 1988; Lindgard & Keddie, 2013; Tadesco, 2010) citado por Carbajal (2013), la Equidad como subcategoría de la Convivencia Democrática, busca propiciar que el éxito académico esté al alcance de todos los alumnos sobre todo de los que sufren marginación estructural, pero también busca poner en práctica pedagogías que promuevan la equidad implica construir un andamiaje desde el conocimiento, las habilidades y las experiencias académicas de los estudiantes, para que éstos puedan acceder al capital cultural dominante – códigos, reglas y conocimiento– en la escuela y en la sociedad; en el desarrollo de la clase se evidencia que existen procesos de equidad asociados a la práctica docente en la que existe igualdad de oportunidades para lograr éxito académico que además tienen en cuenta más que los resultados, las habilidades de cada estudiante y en la relación de compañeros, la aceptación del otro con sus habilidades diferentes a las propias, hace que la equidad se represente en la existencia de reglas de regulación en las que todos cooperan con los compañeros de inclusión que además ayudan para la formación en sociedad.

8.1.3 Resolución dialógica de conflictos y toma de decisiones.

Analizando la categoría Convivencia Democrática y haciendo énfasis en la subcategoría de resolución dialógica de conflictos y toma de decisiones, entendida como una serie de procedimientos que ofrecen oportunidades para que voces normalmente marginadas participen más activamente. Son métodos que también abren oportunidades para que los estudiantes desarrollen habilidades como: escuchar diversos puntos de vista, analizar diferentes alternativas para solucionar los conflictos y aprender a deliberar y negociar hacia la construcción de acuerdos, incluyendo los procesos de toma de decisiones.

Estas pedagogías alrededor de la convivencia democrática incluyen, entre otras, el facilitar en los alumnos: a) el desarrollo de habilidades argumentativas; b) el desarrollo de habilidades para la resolución de conflictos (intercambiar puntos de vista, analizar diferentes alternativas posibles, deliberar y negociar hacia acuerdos); c) la deliberación y toma colectiva de decisiones; y d) la participación en grupos de discusión sobre conflictos políticos y sociales que puedan promover el desarrollo de habilidades críticas. Son pedagogías que fomentan la resolución dialógica de conflictos y brindan oportunidades para el ejercicio y el desarrollo de habilidades y actitudes democráticas que favorecen una participación ciudadana más activa y responsable.

La observación llevada en cabo en una clase de inglés desarrollada con el grado 11-06 en la que se pretendía entender las prácticas pedagógicas en torno a la resolución dialógica de conflictos y toma de decisiones como subcategoría de la Convivencia Democrática se evidenció que: “En la resolución dialógica de conflictos siempre tiene que existir la figura de un mediador ya sea un docente, la docente orientadora o coordinadora de la institución, los mecanismos de resolución de conflictos que utilizan los estudiantes están mediados por emociones negativas y muchas veces

acuden a los golpes y a los insultos. En la clase de inglés se presentaron conflictos de discusiones mínimas en las que inmediatamente la docente intervenía con el fin de dar solución oportuna y evitar que el conflicto aumentara. Un estudiante levanta la mano y hace una pregunta a uno de los estudiantes que está exponiendo, le dice: “El verbo que está en la cartelera, está mal escrito”, el estudiante que está exponiendo le responde: “Gracias por ser tan sapo”, en ese momento la docente interviene diciendo: “Ese tipo de falta de respeto no está permitida en mi clase”, el compañero debe pedirle disculpas al otro compañero por contestarle de esa manera y responder al comentario hecho de una manera respetuosa”

Según Bickmore, 2014) Citado por Carbajal (2013), la resolución dialógica de conflictos y la toma de decisiones como subcategoría de la Convivencia Democrática promueve el empoderamiento de los alumnos al ofrecerles oportunidades de representarse a sí mismos a través de la expresión de sus propias perspectivas y de ejercitar su autonomía en procesos de toma de decisiones; en la observación de la clase se evidencia que por sí solos los estudiantes son incapaces de realizar una resolución dialógica de conflictos que permita una adecuada toma decisiones, se hace necesaria la existencia de un mediador o de una mediadora que les permita generar habilidades en torno a la escucha de diferentes puntos de vista, la búsqueda de alternativas y la negociación de acuerdos; en este sentido los docentes cumplen un papel importante en el que lideran dichos procesos en los que enseñan no solo contenidos conceptuales sino este tipo de habilidades que generan la aceptación de las diferentes formas de expresión y la dirección hacia la paz positiva ante la existencia de un conflicto.

8.2 Relación entre Inteligencia Emocional y Convivencia Democrática en los Estudiantes

8.2.1 Percepción y Expresión emocional.

8.2.1.1 Reconocimiento de las Emociones – Inclusión.

De acuerdo a la intención del segundo objetivo que es relacionar la formación en Inteligencia Emocional en la Convivencia Democrática en la comunidad académica del Colegio Guillermo León Valencia de Duitama, es posible identificar dos categorías de estudio: la Inteligencia Emocional y la Convivencia Democrática cada una de las cuales se divide en subcategorías. En este momento nos centraremos en la subcategoría de Inteligencia Emocional denominada Percepción y Expresión Emocional, teniendo como primera subcategoría el reconocimiento de las emociones en relación con la subcategoría de inclusión en torno a la convivencia democrática.

En la Categoría de estudio Inteligencia Emocional, Mayer y Salovey (1990) definen el término de inteligencia emocional a partir de unas subcategorías, la primera de ellas denominada percepción y expresión emocional, entendida como la habilidad para identificar y reconocer, tanto los propios sentimientos como los de aquellos que te rodean. Implica prestar atención y descodificar con precisión las señales emocionales de la expresión facial, movimientos corporales y tono de voz. Esta habilidad se refiere al grado en el que los individuos pueden identificar convenientemente sus propias emociones, así como los estados y sensaciones fisiológicas y cognitivas que éstas conllevan. Por último, esta habilidad implicaría la facultad para discriminar acertadamente la honestidad y sinceridad de las emociones expresadas por los demás. En clase, por ejemplo, los alumnos ponen en práctica diariamente estas habilidades cuando regulan sus acciones en el aula tras una mirada seria del profesor.

Para abordar la categoría de percepción y expresión facilitación emocional, se desarrolló un taller de una hora con los estudiantes, que tenía tres objetivos: reconocer de forma consciente las emociones, identificar los sentimientos y ser capaces de darle una etiqueta verbal y facilitar el pensamiento mediante los sentimientos, en un primer momento trabajó mediante la instrucción de la emoción que los y las estudiantes debían expresar, los estudiantes desarrollaron la actividad tal cual la premisa. La primera instrucción que se dio a los estudiantes fue la de saludar a sus compañeros con la expresión emocional “FELIZ” lo que se les facilitó, pues se observa que su expresión facial estaba marcada por sonrisas, había movimientos corporales en los que se utilizaban abrazos, choque de manos, risas y movimientos en general de sus manos cabeza y cuerpo; generalmente los estudiantes se subdividían en grupos, del total de la población había cinco grupos que interactuaban con más facilidad entre ellos, unos con más facilidad que otros, por ejemplo, el grupo ubicado en la parte de atrás del salón conformado por dos hombres y dos mujeres, evidencian dificultad para que se dé la expresión emocional, se muestran aislados, quietos, con ausencia de movimientos corporales y sentados sobre un pupitre, en algunas ocasiones sonríen e intentan realizar el ejercicio pero la mayor parte del tiempo se muestran desmotivados, la siguiente instrucción que se les dio fue que se saludaran “TRISTES” cuando se da esta instrucción el grupo sigue disperso mostrando euforia, hablando los unos con los otros y riendo, la facilitadora repite la instrucción: “AHORA SE VAN A MOSTRAR TRISTES” pero los y las estudiantes no logran expresar esta emoción.

En el primer taller pedagógico realizado para darle respuesta al objetivo número dos de la investigación que pretendía relacionar la formación en inteligencia emocional con la convivencia democrática, teniendo en cuenta lo planteado por Mayer y Salovey (1990) definen la percepción,

expresión y facilitación emocional como la habilidad para identificar y reconocer tanto los propios sentimientos como los de aquellos que te rodean. Implica prestar atención y decodificar con precisión las señales emocionales de la expresión facial, movimientos corporales y tono de voz. Esta habilidad se refiere al grado en el que los individuos pueden identificar convenientemente sus propias emociones, así como los estados y sensaciones fisiológicas y cognitivas que éstas conllevan; en el ejercicio de campo liderado por un taller pedagógico se evidencian comportamientos asociados al reconocimiento de las emociones en los que los estudiantes sólo son capaces de reconocer algunas emociones, las más comunes, o las que se denominan socialmente como “buenas” por ejemplo la felicidad lo que se deja ver en que el momento que se les dio la indicación que se mostraran felices su expresión facial estaba marcada por sonrisas, había movimientos corporales en los que se utilizaban abrazos, choque de manos, risas y movimientos en general de sus manos cabeza y su cuerpo, pero cuando la emoción cambia por la tristeza el grupo sigue disperso mostrando euforia, hablando los unos con los otros y riendo.

La facilitadora repite la instrucción: “AHORA TODOS SE VAN A MOSTRAR TRISTES” pero los estudiantes no logran expresar la emoción de tristeza, lo que indica que existe dificultad a la hora de reconocer la emoción de tristeza pues en el transcurso de la actividad no se evidencia otra emoción que se dificultara, también es importante decir que las emociones asociadas a situaciones o comportamientos son más fáciles de demostrar para los estudiantes. En este momento también es posible develar que la inclusión entendida según (Morrison y Vaandering, 2012), citado por Carbajal (2013) como el fomento de relaciones solidarias y de apoyo, a través de un diálogo grupal –respetuoso y abierto donde los alumnos sientan la confianza de expresarse, de compartir historias y de desarrollar una comprensión mutua que trascienda las diferencias, se ve reflejada en

el reconocimiento de las emociones cuando los estudiantes se subdividían en grupos, del total de la población había cinco grupos que interactuaban con más facilidad entre ellos, unos con más facilidad que otros, por ejemplo, el grupo ubicado en la parte de atrás del salón conformado por dos hombres y dos mujeres, evidencian dificultad para que se dé la expresión emocional, se muestran aislados, quietos, con ausencia de movimientos corporales y sentados sobre un pupitre, en algunas ocasiones sonríen e intentan realizar el ejercicio pero la mayor parte del tiempo se muestran desmotivados, lo que se puede relacionar con dificultades asociadas al reconocimiento de las emociones por la inexistencia de relaciones de solidarias y de apoyo con los compañeros de salón al estar afectada la inclusión dentro del mismo.

8.2.1.2 Reconocimiento de las Emociones – Equidad.

En esta misma subcategoría, se analizó el reconocimiento de las emociones, pero en relación con la subcategoría de Equidad referente a la categoría de Convivencia Democrática, en la información textual brindada por la aplicación de uno de los talleres, ante la instrucción que se les dio fue que se saludaran “TRISTES”, el grupo sigue disperso mostrando euforia, hablando los unos con los otros y riendo. La facilitadora repite la instrucción: “ahora todos vamos a mostrarnos tristes” pero los y las estudiantes no logran expresar esta emoción, así que se cambia la instrucción indicando que se saluden “SORPRENDIDOS”. en ese momento la expresión de la cara de la mayoría cambia: abren los ojos, abren la boca y expanden sus brazos, se abrazan y se siguen riendo; solamente hay un grupo de cuatro estudiantes ubicado en la parte de atrás del salón que no interactúa y no realiza las actividades”.

En la categoría de Convivencia Democrática, se hace saber que la Equidad busca propiciar que el éxito académico esté al alcance de todos los alumnos –en especial de quienes sufren marginación

estructural– ofreciéndoles oportunidades para construir interacciones académicas exitosas. Poner en práctica pedagogías que promuevan la equidad, implica construir un andamiaje desde el conocimiento, las habilidades y las experiencias académicas de los estudiantes, para que éstos puedan acceder al capital cultural dominante –códigos, reglas y conocimiento– en la escuela y en la sociedad. Ello incrementa las oportunidades para superar la posición de desventaja que la mayoría de los alumnos en situación de pobreza tienen, no sólo en relación con alumnos más privilegiados sino con el mundo socio-económico en general (Delpit, 1988; Lindgard & Keddie, 2013; Tedesco, 2010) citado por Carbajal (2013).

Teniendo en cuenta que Mayer y Salovey (1990) definen la percepción y expresión emocional como la habilidad para identificar y reconocer tanto los propios sentimientos como los de aquellos que te rodean lo que implica prestar atención y descodificar con precisión las señales emocionales de la expresión facial, movimientos corporales y tono de voz, esta habilidad se refiere al grado en el que los individuos pueden identificar convenientemente sus propias emociones, así como los estados y sensaciones fisiológicas y cognitivas que éstas conllevan, abordando lo anteriormente dicho y sabiendo también que una de las subcategorías de la convivencia democrática es la equidad que involucra entender las diferentes habilidades en los estudiantes en pro del acceso a los diferentes lenguajes a los que se van a enfrentar a nivel cultural y social; en el desarrollo del taller se notó resistencia a la hora de demostrar la emoción tristeza pero cuando la instrucción cambia para representar otra emoción, la actividad se lleva a cabo sin dificultad, sin embargo existe un grupo de cuatro estudiantes del salón que se ubican en la parte de atrás del mismo y no logra interactuar con el resto del grupo. En este sentido la equidad cobra valor cuando en espacios académicos se ofrecen oportunidades para construir interacciones exitosas que tienen su fin en lo

académico pero que se desprenden de diferentes áreas de desarrollo de los y las estudiantes como lo es la emocional en la que también se requiere descifrar el código de la otra persona para poder acceder a un conocimiento universal que se da en escenarios social y culturalmente diversos pues no todos responden de la misma manera ni van al mismo ritmo pero si gozan de las mismas oportunidades.

8.2.1.3 Reconocimiento de las Emociones – Resolución Dialógica de Conflictos y Toma de Decisiones.

En el análisis del reconocimiento de las emociones como subcategoría de la percepción y facilitación emocional y contrastándola con la subcategoría resolución dialógica de conflictos y toma de decisiones de la categoría Convivencia Democrática. se tiene en cuenta la información textual brindada en el taller pedagógico desarrollado con estudiantes: “Se continúa dando la instrucción que se saluden “CON DOLOR EN EL ESTOMAGO” aquí los participantes colocan sus manos en el estómago, hay cinco grupos en el aula, algunos con más estudiantes que los otros, se encogen y la expresión de su cara es con malestar. Para continuar se indica que el saludo es “CON GANAS DE IR AL BAÑO” al decir esto las estudiantes comienzan a saltar y se ponen las dos manos a la altura de sus genitales, se ríen, se integran varios grupos y hablan entre ellos, la siguiente indicación fue que se saludaran “CON SUEÑO” en esta oportunidad los y las estudiantes permanecen integrados y estiran los dos brazos simulando un bostezo cuando se saludan entre sí. Para finalizar se les dio la instrucción que se saludaran “BAILANDO” se observa que dos estudiantes se abrazan y bailan emotivamente, ellas se encuentran separadas del grupo más grande, en el grupo grande conformado por hombres y mujeres, sólo dos mujeres bailan y el resto no realiza esta acción al igual que la mayoría del grupo en general. En todas las instrucciones dadas se vio la

misma reacción que en la primera, excepto la última de bailando en la que al faltar la música fue difícil para los estudiantes realizar esta acción pues el bailar se asocia directamente con la música y en este caso no había, sólo existía la instrucción como tal”

Sabiendo que la resolución dialógica de conflictos y la toma de decisiones son procedimientos que ofrecen oportunidades para que voces normalmente marginadas participen más activamente y son métodos que también abren oportunidades para que los estudiantes desarrollen habilidades como: escuchar diversos puntos de vista, analizar diferentes alternativas para solucionar los conflictos y aprender a deliberar y negociar hacia la construcción de acuerdos, incluyendo los procesos de toma de decisiones. La resolución dialógica de conflictos, promueve el empoderamiento de los alumnos al ofrecerles oportunidades de representarse a sí mismos a través de la expresión de sus propias perspectivas y de ejercitar su autonomía en procesos de toma de decisiones. (Bickmore, 2014) Citado por Carbajal (2013).

En el ejercicio desarrollado con los y las estudiantes, el reconocimiento de las emociones cobró sentido cuando todos se esforzaron por representar las emociones planteadas no solo a nivel individual sino también colectivo y utilizando todos los recursos: expresión, lenguaje verbal, lenguaje no verbal, etc. Lo anterior se une a la resolución dialógica de conflictos y toma de decisiones como subcategoría de la convivencia democrática cuando desde el aula se utilizan métodos para que los estudiantes desarrollen habilidades diferentes a las académicas que les permitan escuchar diversos puntos de vista, analizar diferentes alternativas para solucionar los conflictos y aprender a deliberar y negociar hacia la construcción de acuerdos, incluyendo los procesos de toma de decisiones y utilizando el empoderamiento de la representación de sí mismos por medio de la expresión propia y del otro.

8.2.1.4 Identificación Emocional – Inclusión.

El taller pedagógico permitió entender la subcategoría de identificación emocional cuando en el desarrollo del mismo se pudo evidenciar que la facilitadora da un margen de tiempo de tres minutos para organizar la actividad y los y las estudiantes muestran disposición para hacerlo, conforman los grupos, hablan entre ellos, la docente interactúa y se incluye en uno de los grupos, existe diálogo, cooperación, escucha activa y expresión de las diferentes ideas para ponerse de acuerdo; en el grupo en el que se encuentra la docente, ella lidera la comunicación, sus demás compañeros la escuchan y se muestran atentos a lo que ella propone; uno de los grupos pide ayuda a la facilitadora y ella acuden inmediatamente a resolver las inquietudes; en otro de los grupos, un estudiante recuerda a sus compañeras que están proponiendo ideas para el desarrollo de la actividad que no se puede hablar, lo que ellas afirman. Es entonces, cuando el taller nos da cuenta que existe empeño en prestar atención y decodificar con precisión señales emocionales que el otro plantea y encontrar un punto en común para el actuar por medio del diálogo, hace de la inclusión la mejor herramienta para que los y las estudiantes sientan confianza de expresarse y relacionarse más allá de las diferencias.

8.2.1.5 Identificación Emocional – Equidad.

Es posible entender la relación de Inteligencia Emocional con la Equidad en cuanto a la identificación emocional cuando en el trabajo de campo sucedió que la facilitadora le da la palabra al último grupo en el que se ubican cuatro estudiantes en fila horizontal y uno en frente de ellos los va sacando de la fila trayéndolos hacia él, del brazo, los compañeros intentan adivinar y dicen: “Rechazo” “Desprecio” “Discriminación” “Bullying” “Tristeza” “Frustración” “Amargado”, el grupo se queda quieto y deja de actuar, los compañeros lo animan para que siga actuando pero ellos

no lo hacen, la facilitadora propone que demuestren la emoción con la expresión de la cara y el grupo continúa adivinando: “Tímidos” “Inseguridad” “Aburridos” “Fastidio” “Drogadictos” “Violencia” “Decadencia” “Desánimo” “Bipolar” “Desprecio” “Timidez” “Antisocial”, la facilitadora indica al grupo que manifieste de qué emoción se trata a lo que ellos responden: “Apatía”. La facilitadora retroalimenta preguntando al grupo: ¿qué tan fácil es interpretar la emoción del otro cuando está hablando? Y haciendo la reflexión sobre la importancia del reconocimiento no verbal de las emociones en la empatía. La equidad se representa cuando en el espacio los mismos estudiantes propician un espacio de éxito para que se alcance el objetivo del grupo a través de la construcción de interacciones exitosas y emocionalmente atentas a lo que se presenta.

8.2.1.6 Identificación Emocional – Resolución Dialógica de Conflictos y Toma de Decisiones.

Existe una relación directa de la Inteligencia Emocional con la resolución dialógica de conflictos y la toma de decisiones que se evidencia en el trabajo de campo cuando la facilitadora pregunta que quién quiere compartir lo que escribió, el grupo se muestra resistente, la facilitadora vuelve a preguntar y una estudiante levanta la mano dice que quiere mantener la alegría y quiere cambiar la impulsividad, la facilitadora pregunta cuáles recursos tiene para cambiar la impulsividad y la estudiante responde que siendo más tranquila, la facilitadora pregunta que cómo logra ser más tranquila y la estudiante responde que siendo consciente que eso es un problema para ella y tratando de controlarlo, la facilitadora pregunta al grupo que cómo es posible cambiar esa impulsividad a corto plazo? Todos se quedan pensando y no responden, la facilitadora los anima a que respondan y una estudiante responde. “Pensar antes de hablar y eso” como se logra eso? Pregunta la

facilitadora y la estudiante responde: “Autorregulándose, la facilitadora dice: “correcto, antes de actuar camine, de una vuelta, respire y espere. La facilitadora pregunta al grupo sobre otra persona que quiera opinar con uno de sus ejemplos y uno de los estudiantes alza la mano y responde: “A mí lo que no me gustaría cambiar es lo consecuente que soy con las críticas negativas que me hacen, en lugar de sentirme mal, las utilizo para bien y para cambiar lo malo en mí y lo que me gustaría cambiar son algunas actitudes de pereza que tengo; la facilitadora le pide un ejemplo de esas actitudes de pereza a lo que el estudiante responde: “me cuesta iniciar una actividad” la facilitadora pregunta al grupo: “Cómo hace el compañero para vencer esa emoción de pereza? Y otro estudiante responde: “meterle ganas” y ella pregunta ¿cómo hace uno para meterle ganas? Y una estudiante responde: “con buenos pensamientos”. En este caso, existe un líder en el grupo representado por la facilitadora que a través del proceso de formación brinda herramientas que promueven el empoderamiento de los alumnos al ofrecerles oportunidades de representarse a sí mismos a través de la expresión de sus propias perspectivas y de ejercitar su autonomía en procesos de toma de decisiones, lo que se logra a través del desarrollo de habilidades de análisis, escucha y solución de conflictos, tal cual lo plantea Carbajal (2013) y que a su vez permite darle fuerza a los planteamientos de Mayer y Salovey (1990) al propiciar que los estudiantes identifiquen sus emociones decodificando lo que pasa en ellas, en este caso, aquellas que sirven para gestionar comportamientos exitosos o por el contrario las que impiden el desarrollo personal.

8.2.2 Facilitación Emocional.

De acuerdo a la intención del segundo objetivo que es relacionar la formación en Inteligencia Emocional en la Convivencia Democrática en la comunidad académica del Colegio Guillermo León Valencia de Duitama, es posible identificar dos categorías de estudio la Inteligencia

Emocional y la Convivencia Democrática cada una de las cuales se divide en subcategorías. En este momento nos centraremos en la subcategoría de Inteligencia Emocional denominada Facilitación Emocional, en relación con las subcategorías de inclusión, equidad y resolución dialógica de conflictos y toma de decisiones en torno a la convivencia democrática.

Llevando a cabo el taller se observa que la facilitadora entrega un globo a cada estudiante junto con un marcador indicando que van a inflar el globo pensando en una emoción, cuando la tengan la dibujan en el globo no importa si es buena o mala, los estudiantes se muestran atentos, inflan las bombas entretenidos, a uno de ellos se le revienta una de las bombas y la facilitadora entrega una nueva. Se observa a los estudiantes dibujar caras sonriendo, algunas con más detalles que otras, la facilitadora pasa por los puestos mirando las caras que los estudiantes dibujaron y encuentra que uno de ellos no quiso dibujar nada, ella lo anima para que dibuje y él dibuja en el globo.

Cuando ya todos han dibujado en el globo, la facilitadora da la instrucción de que se paren del puesto y pasen al frente y sostengan su globo en el aire con las dos manos de tal forma que lo sostengan las yemas de los dedos cuando la facilitadora cuente tres dice cambio, nadie puede dejar caer la bomba, pero se va a situar en la bomba de otro compañero representando la cara de la bomba que dibujó su compañero. Los estudiantes se muestran participativos y alegres y realizan la actividad sin ningún problema; cuando hacen el primer cambio, la facilitadora da la palabra a uno de los estudiantes para que represente la emoción de la bomba que tomó, el estudiante realiza la representación y otra estudiante también lo hace con la bomba que ella tiene; otros dos estudiantes más lo hacen y la facilitadora indica que todos lo van a hacer también y los estudiantes siguen la instrucción con facilidad, la facilitadora pregunta si fue fácil o difícil hacerlo y los estudiantes

responden fácil, luego les indica que devuelvan la bomba correspondiente al dueño y se sienten en su puesto.

Al sonar el timbre, algunos estudiantes se muestran apurados, uno de los estudiantes abandona el salón, el resto continúa atento a la facilitadora quién se dispone a dar las conclusiones de la jornada y les pregunta si existe alguna duda respecto al taller, si fue fácil o difícil llevarlo a cabo y un estudiante responde: “Fue dinámico”, pregunta la facilitadora: ¿es fácil hablar de las emociones? Y un estudiante responde: “La mayoría de las veces gana la timidez”, la facilitadora comenta que la timidez es una emoción propia de la etapa que están viviendo y culmina agradeciendo por la participación”

Mayer y Salovey (1990) definen el término de Inteligencia Emocional a partir de unas subcategorías, la segunda de ellas denominada Facilitación emocional entendida como la habilidad para tener en cuenta los sentimientos cuando razonamos o solucionamos problemas. Esta habilidad se centra en cómo las emociones afectan al sistema cognitivo y cómo nuestros estados afectivos ayudan a la toma de decisiones. También ayudan a priorizar nuestros procesos cognitivos básicos, focalizando nuestra atención en lo que es realmente importante. En función de los estados emocionales, los puntos de vista de los problemas cambian, incluso mejorando nuestro pensamiento creativo. Es decir, esta habilidad plantea que nuestras emociones actúan de forma positiva sobre nuestro razonamiento y nuestra forma de procesar la información. Otras veces, es el propio profesor el que a través de la inducción de un estado emocional en sus alumnos potencia el pensamiento creativo o innovador.

Analizando la segunda subcategoría de la categoría Inteligencia Emocional para darle respuesta al objetivo número dos de la investigación que pretendía relacionar la formación en

inteligencia emocional con la convivencia democrática, teniendo en cuenta lo planteado por Mayer y Salovey (1990) quienes definen la facilitación emocional como la habilidad para tener en cuenta los sentimientos cuando razonamos o solucionamos problemas. Esta habilidad se centra en cómo las emociones afectan al sistema cognitivo y cómo nuestros estados afectivos ayudan a la toma de decisiones. También ayudan a priorizar nuestros procesos cognitivos básicos, focalizando nuestra atención en lo que es realmente importante.

En función de los estados emocionales, los puntos de vista de los problemas cambian, incluso mejorando nuestro pensamiento creativo; en la actividad se puede evidenciar que el problema estaba en cambiar de emoción con la del compañero y estar al tanto de la señal de la facilitadora para hacerlo lo que genera que la activación de un proceso psicológico básico como es la atención y para solucionar el problema también influye la percepción y la memoria que permiten reconocer de que emoción se trata la que está dibujada en el globo del compañero, además el éxito de la actividad implicaba que se gestionara una emoción para dar respuesta a la actividad y en el momento que se daba o no respuesta se estaba ejerciendo la toma de decisiones, directamente ligada a la subcategoría de convivencia democrática planteada por Carbajal (2013) y denominada Resolución dialógica de conflictos y toma de decisiones que promueve el empoderamiento de los y las estudiantes al ofrecerles oportunidades de representarse a sí mismos a través de la expresión de sus propias perspectivas y de ejercitar su autonomía en el proceso de toma de decisiones pero con una ventaja y es identificando lo que el otro quiere representar y poniéndose en sus zapatos.

8.2.3 Comprensión Emocional.

De acuerdo a la intención del segundo objetivo, fue posible identificar dos categorías de estudio la Inteligencia Emocional y la Convivencia Democrática cada una de las cuales se divide en

subcategorías. En este momento se centró en la subcategoría de Inteligencia Emocional denominada Comprensión Emocional en relación con las subcategorías de inclusión, equidad y resolución dialógica de conflictos y toma de decisiones en torno a la convivencia democrática.

Como parte del desarrollo del taller existe un hecho que permite hacer el análisis de las categorías dentro de la investigación, éste se presenta a continuación: La facilitadora entrega a cada estudiante el formato denominado: “La brújula de las emociones”, los estudiantes se muestran atentos y expectantes y les da la indicación: en un primer momento darle nombre, poner su nombre arriba de la figura que aparece dibujada en el papel y en donde aparece la brújula, en la parte que señala al norte ubican la palabra alegría, la parte que señala al sur ubica la tristeza, la que señala al este el enojo y en el oeste el miedo. Los estudiantes se muestran atentos y realizan la actividad, luego la facilitadora indica que deben responder a la pregunta: ¿qué he logrado últimamente que me haga sentir con alegría? Los estudiantes responden, algunos hablan con su compañero de al lado y ríen, finalizando de responder esa pregunta, se formulan la siguiente: ¿qué he perdido últimamente que me haga sentir triste?, en el eje del enojo responde a la pregunta: ¿qué siento que está en riesgo para que me haga sentir enojado? Y por último ¿qué siento que es más grande que yo que me haga sentir miedo? Los estudiantes desarrollan la actividad con facilidad, se muestran concentrados y atentos, al socializar muestran resistencia y se les dificulta hablar, algunos no lo hacen pues sienten pena.

En la revisión teórica, Mayer y Salovey (1990) definen el término de Inteligencia Emocional a partir de unas subcategorías, la tercera de ellas denominada Comprensión Emocional, entendida como la habilidad para desglosar el amplio y complejo repertorio de señales emocionales, etiquetar las emociones y reconocer en qué categorías se agrupan los sentimientos. Además, implica una

actividad tanto anticipatoria como retrospectiva para conocer las causas generadoras del estado anímico y las futuras consecuencias de nuestras acciones. Igualmente, la comprensión emocional supone conocer cómo se combinan los diferentes estados emocionales dando lugar a las conocidas emociones secundarias. Por otra parte, incluye la habilidad para interpretar el significado de las emociones complejas, por ejemplo, las generadas durante una situación interpersonal. Contiene la destreza para reconocer las transiciones de unos estados emocionales y la aparición de sentimientos simultáneos y contradictorios.

Analizando la tercera subcategoría, de la categoría Inteligencia Emocional para darle respuesta al objetivo número dos de la investigación que pretendía relacionar la formación en inteligencia emocional con la convivencia democrática, teniendo en cuenta lo planteado por Mayer y Salovey (1990) quienes afirman que la comprensión emocional implica una actividad tanto anticipatoria como retrospectiva para conocer las causas generadoras del estado anímico y las futuras consecuencias de nuestras acciones y conocer cómo se combinan los diferentes estados emocionales dando lugar a las conocidas emociones secundarias. Por otra parte, incluye la habilidad para interpretar el significado de las emociones complejas, por ejemplo, las generadas durante una situación interpersonal. Contiene la destreza para reconocer las transiciones de unos estados emocionales y la aparición de sentimientos simultáneos y contradictorios; en el taller se evidencia que cuando la facilitadora entrega a cada estudiante el formato denominado: “La brújula de las emociones”, los estudiantes se muestran atentos y expectantes y les da la indicación: en un primer momento darle nombre, poner su nombre arriba de la figura que aparece dibujada en el papel y en donde aparece la brújula, en la parte que señala al norte ubican la palabra alegría, la parte que señala al sur ubica la tristeza, la que señala al este el enojo y en el oeste, el miedo. Los

estudiantes se muestran atentos y realizan la actividad, luego la facilitadora indica que deben responder a la pregunta: ¿qué he logrado últimamente que me haga sentir con alegría? Los estudiantes responden, algunos hablan con su compañero de al lado y ríen, finalizando de responder esa pregunta, se formulan la siguiente: ¿qué he perdido últimamente que me haga sentir triste?, en el eje del enojo responde a la pregunta: ¿qué siento que está en riesgo para que me haga sentir enojado? Y por último ¿qué siento que es más grande que yo que me haga sentir miedo?

Los estudiantes desarrollan la actividad con facilidad, se muestran concentrados y atentos, al socializar muestran resistencia y se les dificulta hablar, algunos no lo hacen pues sienten pena. El propósito del taller, que era llegar a la comprensión emocional, se logró, pues los estudiantes participaron activamente de la actividad pudiendo desglosar el amplio y complejo repertorio de señales emocionales, tener la capacidad de etiquetar las emociones y reconociendo las categorías en las que se agrupan los sentimientos.

Lo anterior se une al concepto de Convivencia Democrática dejando ver que la subcategoría de inclusión está afectada y es mucho más notoria es esta subcategoría de comprensión emocional debido a que en el momento de socializar los y las estudiantes muestran resistencia y se les dificulta hablar, algunos no lo hacen ya que manifiestan sentir pena, según lo planteado por Carbajal (2013) se espera que cuando exista inclusión se fomenten las relaciones solidarias y de apoyo por medio del diálogo grupal, la confianza al expresarse a la hora de compartir historias y desarrollar una comprensión mutua que trascienda las diferencias.

8.2.4 Regulación Emocional.

Mayer y Salovey (1990) definen el término de Inteligencia Emocional a partir de unas subcategorías, la segunda de ellas denominada Regulación Emocional definida como la habilidad más compleja de la IE. Esta dimensión incluiría la capacidad para estar abierto a los sentimientos, tanto positivos como negativos y reflexionar sobre los mismos para descartar o aprovechar la información que los acompaña en función de su utilidad. Además, incluye la habilidad para regular las emociones propias y ajenas, moderando las emociones negativas e intensificando las positivas. Abarca pues el manejo de nuestro mundo intrapersonal y también el interpersonal, esto es, la capacidad para regular las emociones de los demás, poniendo en práctica diversas estrategias de regulación emocional que modifican tanto nuestros sentimientos como los de los demás. Esta habilidad alcanzaría los procesos emocionales de mayor complejidad, es decir, la regulación consciente de las emociones para lograr un crecimiento emocional e intelectual.

Analizando la cuarta subcategoría de la categoría Inteligencia Emocional, para darle respuesta al objetivo número dos de la investigación, es importante retomar lo planteado por Mayer y Salovey (1990) quienes definen la regulación emocional como la habilidad más compleja de la Inteligencia Emocional. La regulación emocional incluiría la capacidad para estar abierto a los sentimientos, tanto positivos como negativos, y reflexionar sobre los mismos para descartar o aprovechar la información que los acompaña en función de su utilidad. Además, incluye la habilidad para regular las emociones propias y ajenas, moderando las emociones negativas e intensificando las positivas. Abarca pues el manejo de nuestro mundo intrapersonal y también el interpersonal, esto es, la capacidad para regular las emociones de los demás, poniendo en práctica diversas estrategias de regulación emocional que modifican tanto nuestros sentimientos como los de los demás.

En el trabajo de campo se hicieron evidentes varios de estos aspectos de regulación emocional, algunos aprendidos empíricamente y otros que se enseñan en el taller y se logran interiorizar con los y las estudiantes. Llama la atención como algunos o algunas estudiantes tuvieron más capacidad de reflexión sobre la manera como pueden transformar situaciones negativas en emociones positivas, lo podemos evidenciar en el relatos de los siguientes estudiantes: “El siguiente estudiante pasa y dice: “lo mío es no sé cómo un vacío, como un sentimiento de insuficiencia o una malparidez existencial” la técnica que le corresponde es expresión regulada y el estudiante dice: “yo suelo componer y trato de escuchar música, lo que me gusta, no soy de un solo género, me gusta escuchar de todo, soy crossover y con eso me inspiro y sale a volar la imaginación”, la facilitadora pregunta: ¿al escribir la emoción mejora, te sientes más aliviado? El estudiante responde: “sí, la verdad sí, depende de lo que componga, si es muy malo me pongo a componer sobre la vida y si es superficial hago que fluya” la facilitadora le agradece al estudiante y le da recomendaciones para el manejo de su situación, continúa la siguiente estudiante que dice: “mi situación es el mal humor que me afecta en lo personal, en lo social, en lo familiar y también en los problemas de salud y todo eso”, la técnica que le corresponde es expresión guiada, la estudiante comenta: “a mi gusta mucho escribir, estoy pensando en escribir un libro pero pues tengo una inseguridad que no me deja escribirlo pero pues a mi parecer tengo una imaginación para escribir, a mí se me hace fácil escribir con mucha imaginación utilizando varias metáforas; me gusta también escribir pues no sé si sea bueno pero quiero ocultar las cosas para que la gente no se dé cuenta pero me gusta también componer mucho y me gustaría dedicarme a escribir”.

También es posible argumentar que la mayoría de los y las estudiantes no saben regular sus emociones, tal y como se evidencia en el taller: “La facilitadora pregunta al grupo: ¿Generalmente

cuando ustedes están enojados qué hacen? Una estudiante responde: “actúo con rabia, contesto mal” y la facilitadora pregunta: ¿eres capaz de manejar esa emoción negativa?, la estudiante responde: “no” pero que luego de desarrollado el taller en el que como lo dice Mayer y Salovey (1990) se logran poner en práctica diversas estrategias de regulación emocional que modifican tanto nuestros sentimientos como los de los demás. Cuando los estudiantes se involucran con los sentimientos y las emociones de sus compañeros y compañeras en búsqueda de posibles soluciones y cuando son capaces de expresar su punto de vista respecto a opiniones de los demás ayudando a ampliar ese espectro de alternativas, el término de Convivencia Democrática entra en juego desde sus diferentes subcategorías en relación con el de Inteligencia Emocional, logrando además que la figura del adulto dentro del aula guíe procesos de paz que andan solos pero necesitan orientación.

8.3 Relación de Inteligencia Emocional con Convivencia Democrática en los Padres de Familia

De acuerdo a la intención del segundo objetivo, es posible identificar dos categorías de estudio la Inteligencia Emocional y la Convivencia Democrática, en este caso, realizando un proceso de formación con los padres de familia mediante el desarrollo de un taller práctico que duró una hora.

Para iniciar con el abordaje de la temática, la facilitadora explica la evolución de término Inteligencia Emocional para contextualizarlos acerca de la importancia que tiene hasta hoy en los diferentes ámbitos de la vida, se explica el significado y realiza la siguiente pregunta: ¿Por qué creen que esto es tan importante para sus hijos? Una madre de familia responde: “porque ellos pueden afrontar las diferentes situaciones que se les presenten en la vida” la facilitadora asiente con la cabeza y retroalimenta acerca de cómo la inteligencia emocional se convierte un aliado en la adaptación y más en el momento de transición que pasan sus hijos

Mayer y Salovey (1990) definen el término de Inteligencia Emocional como la habilidad de las personas para atender y percibir los sentimientos de forma apropiada y precisa, la capacidad para asimilarlos y comprenderlos de manera adecuada y la destreza para regular y modificar nuestro estado de ánimo o el de los demás. Desde el modelo de habilidad, la IE engloba un conjunto de habilidades relacionadas con el procesamiento emocional de la información. En concreto, la definición más concisa delimita la IE como "la habilidad para percibir, asimilar, comprender y regular las propias emociones y la de los demás promoviendo un crecimiento emocional e intelectual".

Analizando la categoría Inteligencia Emocional, para darle respuesta al objetivo número dos de la investigación que pretendía relacionar la formación en inteligencia emocional con la convivencia democrática, pero esta vez desarrollando el taller con padres de familia y teniendo en cuenta lo planteado por Mayer y Salovey (1990) quienes definen la inteligencia emocional como la habilidad para percibir, asimilar, comprender y regular las propias emociones y la de los demás, promoviendo un crecimiento emocional e intelectual, nos damos cuenta que en el trabajo de campo llevado a cabo con los padres de familia existen estrategias en algunos de ellos que dejan ver habilidades para el manejo y control de sus emociones, pero no para el reconocimiento de los otros, existe una dificultad que inhibe la comprensión emocional como subcategoría de esta variable, además, esta falta de comprensión emocional genera que los procesos asociados a la convivencia democrática se vean afectados, pues no se fomentan las relaciones solidarias y de apoyo en las que la confianza mutua sea capaz de trascender las diferencias, tal como lo afirma Carbajal (2013).

Los padres de familia tuvieron dificultad para identificar y reconocer tanto los propios sentimientos como los de aquellos que los rodean. Les fue difícil prestar atención y descodificar

con precisión las señales emocionales de la expresión facial, movimientos corporales y tono de voz, lo que se refiere a la subcategoría de percepción emocional. Al no existir la habilidad en el manejo de la percepción emocional, la facilitación emocional definida por Mayer y Salovey (1990) como la habilidad para tener en cuenta los sentimientos cuando razonamos o solucionamos problemas, se centra en cómo las emociones afectan al sistema cognitivo y cómo nuestros estados afectivos ayudan a la toma de decisiones; se percibe que a la hora de solucionar problemas los padres de familia no se centran en sus emociones positivas sino por el contrario acentúan las negativas generando una respuesta negativa.

En cuanto a la comprensión emocional definida por Mayer y Salovey (1990) como la habilidad para desglosar el amplio y complejo repertorio de señales emocionales, etiquetar las emociones y reconocer en qué categorías se agrupan los sentimientos que implica una actividad tanto anticipatoria como retrospectiva para conocer las causas generadoras del estado anímico y las futuras consecuencias de nuestras acciones, en los padres de familia se nota un desconocimiento de este aspecto que puede estar ligado a los mismos modelos de crianza utilizados por sus padres, pues ellos manifiestan: “lo único que nos enseñaron cuando éramos niños era a dejar de llorar cuando nos sentíamos mal y a entender que cuando el otro llora algo está mal”.

En cuanto a la categoría de Convivencia Democrática al estar directamente implicada con la categoría de Inteligencia Emocional, se nota que debido a que existen dificultades en las tres primeras subcategorías de esta variable de la misma forma en las subcategorías de inclusión, equidad y resolución dialógica de conflictos y toma de decisiones los padres de familia carecen de estrategias para desarrollar estas habilidades dentro del contexto familiar pues no se tienen en

cuenta las diferentes identidades de los miembros de la familia, lo que dificulta también el aprecio de sus distintas capacidades y la toma de decisiones consensuadas y en equipo de parte de todos.

**9. DISEÑO DE HERRAMIENTA PEDAGÓGICA DE FORMACIÓN EN
INTELIGENCIA EMOCIONAL COMO FACILITADORA PARA LA CONVIVENCIA
DEMOCRÁTICA**

**LA FORMACIÓN EN INTELIGENCIA
EMOCIONAL Y SU APOORTE A LA
CONSTRUCCIÓN DE CONVIVENCIA
DEMOCRÁTICA**



Figura 1. Emociones y desarrollo

(Fuente: <http://blog.garapen.net/2017/03/emociones-y-desarrollo-conexiones-necesarias/>)

TABLA DE CONTENIDO

<i>Introducción</i>	<i>95</i>
<i>Justificación</i>	<i>96</i>
<i>Matriz Pedagógica</i>	<i>97</i>
<i>MODULO 1:</i>	
<i>Habilidades de Inteligencia Emocional en Docentes</i>	<i>99</i>
<i>MODULO 2</i>	
<i>Habilidades de Inteligencia Emocional en Estudiantes</i>	<i>112</i>
<i>MODULO 3</i>	
<i>Habilidades de Inteligencia Emocional en La Familia</i>	<i>126</i>
<i>Bibliografía</i>	<i>131</i>

INTRODUCCIÓN

La presente cartilla, se constituye como una herramienta pedagógica, resultado de la investigación realizada con la comunidad académica a través de un proceso de diálogo e interacción con el que se pretendía analizar de qué manera la formación en inteligencia emocional contribuía a la convivencia democrática en la comunidad educativa del Colegio Guillermo León Valencia de Duitama.

En este sentido, la investigación ha propuesto, a manera de cierre, el diseño de una herramienta pedagógica que permita comprender el diálogo existente entre la formación en inteligencia emocional y la convivencia democrática en los procesos educativos escolares. De esta manera, surge el diseño de una cartilla con el fin de brindar algunos elementos, para que en docentes, estudiantes y padres de familia se forjen procesos ligados a la formación de la inteligencia emocional permeando los procesos de convivencia democrática, no solo dentro de la institución, sino también en los diferentes contextos que rodean a la comunidad académica.

De acuerdo a lo anterior, la cartilla estará dirigida a la comunidad académica, desde tres módulos: En el primer módulo se generan pautas para la facilitación de la inteligencia emocional en las prácticas pedagógicas, en el segundo módulo se establecen herramientas que proporcionen inteligencia emocional en los estudiantes e impacten la convivencia democrática y el tercer módulo brinda recomendaciones útiles para los padres de familia en la promoción de la inteligencia emocional desde las pautas del hogar y la relación que se establece con sus hijos.

JUSTIFICACIÓN

La cartilla, vista como una herramienta pedagógica, tiene como premisa que las habilidades en inteligencia emocional en la comunidad académica contribuye a la facilitación de la convivencia democrática en los y las estudiantes con el fin de generar un impacto no sólo a nivel individual y relacional, sino también contextual, para que a través de la enseñanza de estas habilidades se logre que la totalidad de las áreas que rodean a los y las estudiantes obtengan un valor agregado que mejore la relación consigo mismos y, por ende, con los otros, teniendo como base la inteligencia puesta a la emoción.

Esta herramienta pedagógica tiene como fin generar nuevos espacios de práctica de la comunidad educativa en los que tanto el quehacer pedagógico, como las habilidades en los estudiantes y las prácticas de los padres de familia se potencien y se realicen de forma más consiente y acorde con la condición humana, de la misma manera para que las diferentes acciones llevadas a cabo dentro y fuera del aula tengan en cuenta el todo del individuo como seres holísticos, pero sobretudo forjados por la emocionalidad, de la cual dependen muchos de los procesos que se dan en la enseñanza-aprendizaje y que indirectamente o directamente repercuten en la convivencia con los demás.

Por medio de esta cartilla se busca educar en inteligencia emocional a los diferentes agentes corresponsables de la formación de los jóvenes y a los mismos jóvenes para que los diferentes espacios en los que se genera algún proceso ligado a la enseñanza-aprendizaje sea entendido no únicamente como la transmisión de conocimientos conceptuales sino también con una mirada humana en la que se entiende que como seres humanos, la emoción colmada de inteligencia facilita la convivencia positiva en la que existe una democracia que impacta a nivel social.

SEGUN MODELO DE MAYER Y SALOVEY (1997)

¿QUE ES?

MATRIZ PEDAGÓGICA

OBJETIVO:

La presente cartilla tiene como fin generar nuevos espacios de práctica docente en los que el que hacer pedagógico se realice con conciencia, aplicando habilidades que permitan forjar la inteligencia emocional y a su vez faciliten ambientes de convivencia democrática. La cartilla puede ser utilizada por todos los docentes de las diferentes áreas y también se permite aplicar con los y las estudiantes de los diferentes niveles

INVESTIGACIÓN	SITUACIÓN PROBLEMA	ESPACIOS
<p>El proceso de investigación está presente en el ser humano desde que existe y por ende éste hace parte de su naturaleza. El desarrollo de la investigación realizada, tendrá un impacto en el que no sólo los estudiantes sino también los docentes, directivos docentes y padres de familia se verán beneficiados pues el cumplimiento de objetivos permitirá que toda la comunidad académica pueda desarrollar habilidades en torno a la inteligencia emocional desde lo individual hasta lo grupal y también que esas habilidades sean utilizadas para la construcción en conjunto de la convivencia democrática que requiere un trabajo de todos los agentes; los padres como primeros educadores, la escuela como segundo socializador y los estudiantes como sujetos activos de cambio. El impacto de la implementación de esta herramienta pedagógica se puede ver reflejado en:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Mejoramiento de habilidades emocionales tanto en docentes, estudiantes y padres de familia 2. Sujetos con competencias de emocionales que favorecen procesos convivenciales democráticos. 3. Sentido de funcionalidad de todas las asignaturas en torno a las habilidades para la vida 4. Convivencia democrática que permita el ejercicio de una paz positiva. 5. Procesos académicos y disciplinarios basados en la solución de conflictos. 	<p>El estudiante está siendo educado para la vida académica lo que se evidencia en la ausencia de estrategias potenciadoras del desarrollo integral y de sostén emocional por parte de las familias y los docentes, cuando el papel desempeñado está enfocado únicamente en la transmisión de conocimientos hacia los estudiantes sin existir capacitación pertinente que genere crecimiento conceptual en cuanto a la inteligencia emocional</p>	<p>Esta cartilla está diseñada para aplicarse en la institución educativa por los docentes de las diferentes asignaturas y en los diferentes niveles como herramienta para la facilitación de las practicas mediadas por la inteligencia emocional que permitan una convivencia democrática.</p>

El modelo de habilidad de Mayer y Salovey considera que la IE se conceptualiza a través de cuatro habilidades básicas, que son: “la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual”

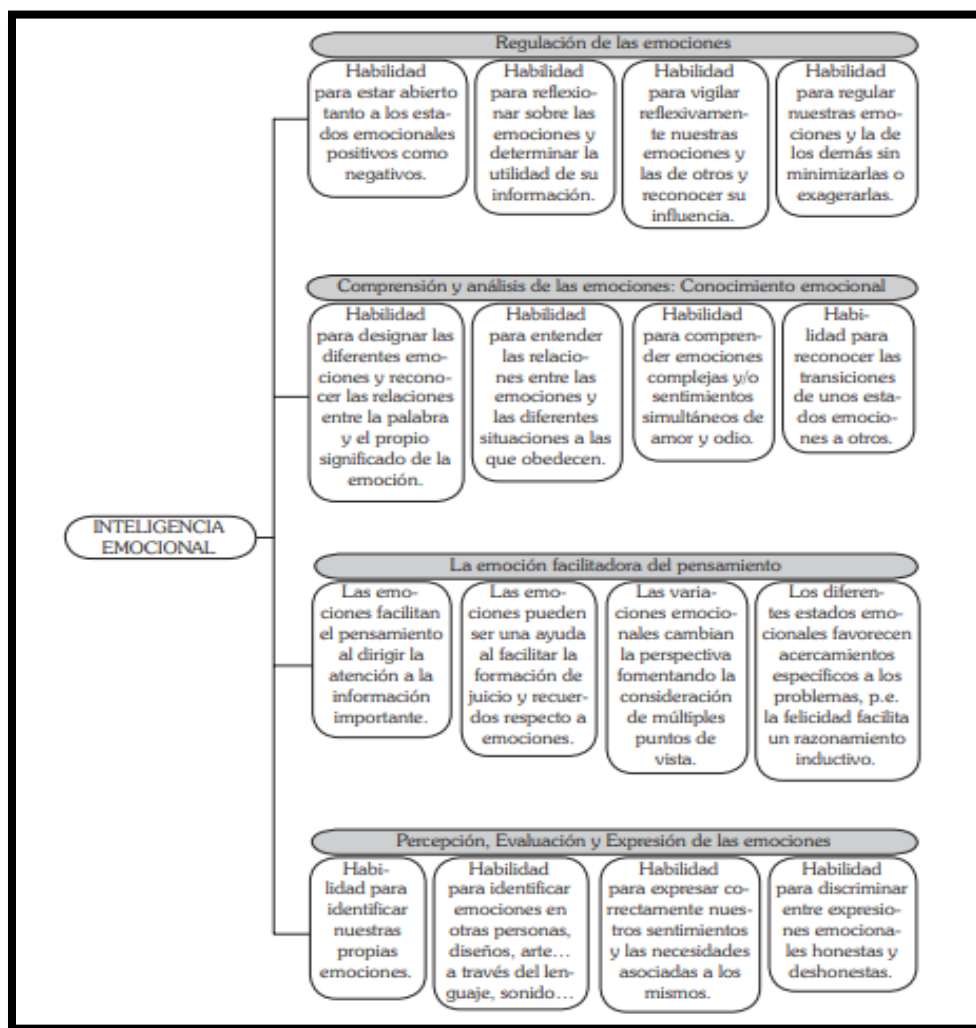


Tabla 1, (Tomado de: Mayer y Salovey (1997) en: FERNÁNDEZ BERROCAL, Pablo; EXTREMERA PACHECO, Natalio. La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, vol. 19, núm. 3, diciembre, 2005, pp. 63-93. Universidad de Zaragoza. Zaragoza, España)

MODULO

HABILIDADES DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN DOCENTES



Tomado de: <https://andersonfirefighters.org/docente-dibujo.html>

EL ROL DEL PROFESOR EN LA EDUCACIÓN EMOCIONAL

La alfabetización emocional necesita de un pilar fundamental que es el profesorado y el conjunto de profesionales que intervienen en el proceso educativo. Por lo que respecta al profesorado, dos son las razones, a juicio de Fdez-Berrocal y Extremera (2004), que justifican la implementación de programas de inteligencia emocional en la escuela. En primer lugar, porque las aulas son el modelo de aprendizaje socio-emocional adulto de mayor impacto para los alumnos (aprendizaje observacional) y en segundo, porque la investigación está demostrando que unos adecuados niveles de inteligencia emocional ayudan a afrontar con mayor éxito los contratiempos cotidianos y el estrés laboral al que se enfrentan los profesores en el contexto educativo.

La IE se considera un factor protector que disminuye el riesgo de sufrir estrés facilitando una mejor autopercepción de eficacia personal para el afrontamiento de las demandas producidas en situaciones conflictivas y de exigencia profesional (Extremera y Fdez-Berrocal, 2005). De acuerdo con los resultados obtenidos en un estudio realizado por estos autores, los niveles de regulación emocional de los profesores de Educación Secundaria se asocian positivamente con la salud mental, la realización personal y negativamente con el cansancio emocional y la despersonalización, componentes ambos del estrés

El denominado currículum oculto forma parte de la dinámica escolar e incluye numerosos factores de diversa índole (estilo comunicativo, valores, ideario, etc.) y entre ellos el componente emocional del profesor, en forma de rasgos temperamentales y su propia competencia (o incompetencia) emocional, que ejercen una influencia importante en el coping desarrollado por el alumno en las interacciones diarias en el contexto educativo. El temperamento emocional del maestro/a puede producir determinados comportamientos en sus alumnos, a la vez que éstos lo pueden provocar en el profesorado (Abarca, Marzo y Sala, 2002).

Al profesor se le pide, por parte de la comunidad educativa, que disponga de ciertos rasgos emocionales que formen parte de su perfil profesional. Así, por ejemplo, que sea empático, que sea capaz de resolver problemas interpersonales, que sea capaz de establecer vínculos afectivos con el alumnado, que se autoperciba competente emocionalmente, que posea un estilo asertivo en la comunicación, entre otros componentes. (Bar-On, 1997; Goleman, 1995; Vallés, 2000; entre otros autores; citados por Abarca, Marzo y Sala, 2002). En una investigación realizada con el profesorado de Educación Primaria se concluyó la necesidad de que el profesorado conozca las competencias emocionales, su proceso de desarrollo, el modo en que influyen en la personalidad del alumno y cómo su práctica educativa incide en el desarrollo emocional y la convivencia en el aula, proponiendo para ello planes de formación con contenido emocional para ayudar a los alumnos a desarrollar su inteligencia emocional.

Por otra parte, también las prácticas docentes son fundamentales en el proceso de coping de la emocionalidad. Tal y como señala Van Schoiack (2000), las prácticas de los profesores en el aula en el desempeño de su rol docente de la asignatura pueden ser tan esenciales como la propia instrucción de un programa específico de desarrollo de la inteligencia emocional. Los estudiantes que perciben un apoyo emocional del profesor en la práctica y actividades de la asignatura regulan mejor sus emociones y presentan menor nivel de agresividad, lo cual constata la tesis de que la formación emocional del profesor aplicada a la impartición de su asignatura constituye un componente fundamental en el desarrollo emocional de los estudiantes.

PERFIL DEL PROFESOR EMOCIONAL

Con respecto a los profesionales de la educación se impone un nuevo perfil del docente que incorpore las competencias emocionales exigibles como modelo y promotor del desarrollo de la inteligencia emocional de sus alumnos. En otro lugar (Vallés, 2003) ya hemos postulado cual es el perfil profesional del tutor emocional como promotor de las competencias emocionales, señalando los componentes de:

a) Como modelo emocional:

- Modelo de equilibrio personal.
- Modelo de afrontamiento emocional.
- Modelo de habilidades empáticas.
- Experto en resolución de conflictos y mediación educativa.

b) Como promotor emocional:

- Percibir las necesidades, motivaciones, intereses y objetivos de los alumnos.
- Ayudar a los alumnos a establecerse objetivos personales.
- Favorecer los procesos de toma de decisiones y de responsabilidad personal.
- Constituirse en orientador personal.
- Establecer un clima emocional positivo, ofreciendo apoyo personal y social para aumentar la autoconfianza de los alumnos.

Estas funciones emocionales, en realidad, ya suelen llevarse a la práctica en las interacciones docentes del profesor, si bien, es probable que no se tenga verdadera conciencia de ello. En este sentido, los resultados obtenidos en los estudios de Abarca, Marzo y Sala (2002) ponen de relieve que el profesorado realiza manifestaciones verbales dirigidas a los alumnos que contienen una elevada connotación emocional. Transmiten un mensaje afectivo que el alumno percibe, interpreta y experimenta un determinado estado de ánimo. Es en esta interacción dialéctica en donde el profesor se convierte en modelo, del cual se producirá un aprendizaje sobre cómo comprender las emociones producidas en las interacciones entre compañeros y profesor el aula, cómo expresarlas adecuadamente, cómo regularlas y cómo controlar los impulsos. Este aprendizaje emocional permite el establecimiento de vínculos de amistad, cooperación, solidaridad y relaciones interpersonales más adaptadas. En la Tabla 1 puede consultar un resumen de estos aspectos.

COMPETENCIAS EMOCIONALES DE LOS DOCENTES

COMPONENTE EMOCIONAL	COMPORTAMIENTOS DE AYUDA EMOCIONAL
COMPREENSIÓN EMOCIONAL	<ul style="list-style-type: none"> - El profesor muestra reconocer o comprender las emociones o sentimientos del alumno. - El profesor insta a los alumnos a comprender o reconocer las emociones de los otros alumnos. - El profesor insta a los alumnos a comprender o reconocer sus propias emociones o problemas. - El profesor se interesa por si han encontrado fácil o difícil la tarea. - El profesor habla de las emociones de forma independiente de cualquier realidad concreta.
EXPRESIÓN EMOCIONAL. REFORZAR A LOS COMPAÑEROS	<ul style="list-style-type: none"> - El profesor actúa de modelo felicitando a los niños. - El profesor pide a los niños que feliciten o digan cosas positivas a sus compañeros. - El profesor actúa de modelo agradeciendo alguna cosa al alumno.
ESTABLECER VÍNCULOS	<ul style="list-style-type: none"> - Promueve la cooperación o ayuda entre los niños dentro del aula. - Promueve la cooperación o ayuda de los niños fuera del aula. - Muestra modelos de solidaridad. - Promueve la interrelación con otras personas. - Hablan de las relaciones que hay en clase.

COMPONENTE EMOCIONAL	COMPORTAMIENTOS DE AYUDA EMOCIONAL
REGULACIÓN EMOCIONAL	<ul style="list-style-type: none"> - Realizan actividades específicas para tranquilizarse. - Reconoce la dificultad de la tarea y/o anima. - Intenta tranquilizar con expresiones verbales. - Les dice que no tengan vergüenza. - Les orienta a buscar soluciones.
CONTROL DE IMPULSOS	<ul style="list-style-type: none"> - Pide al niño que controle la atención. - Pide al niño que no se precipite.
ACEPTACIÓN DE LAS DIFERENCIAS CON LOS OTROS	<ul style="list-style-type: none"> - Hace notar que en algunas cosas son diferentes y en otras similares. - Incide en que no se puede juzgar a los otros sólo por el aspecto externo o característica aislada. - Llama la atención sobre las cualidades personales de los otros.
ASERTIVIDAD	<ul style="list-style-type: none"> - Les deja decidir qué deben hacer. - Les pide opinión. - Insiste en que defiendan su papel y no se dejen influenciar por los otros. - Le da el papel protagonista.

Tabla 2. Manifestaciones verbales del profesor relacionadas con las emociones (Abarca, Marzo y Sala, 2002) (resumen)

PRIMERA HABILIDAD:

PERCEPCIÓN Y EXPRESIÓN EMOCIONAL

1. PERCEPCION Y EXPRESION EMOCIONAL



Tomado de:
<https://conefedesurrealismo.wordpress.com/2017/10/16/114/>

Habilidad para identificar y reconocer tanto los propios sentimientos como los de aquellos que te rodean. Implica prestar atención y decodificar con precisión las señales emocionales de la expresión facial, movimientos corporales y tono de voz.

PERMITE

Identificar convenientemente sus propias emociones, así como los estados y sensaciones fisiológicas y cognitivas que éstas conllevan

Discriminar acertadamente la honestidad y sinceridad de las emociones expresadas por los demás.

EJEMPLO:

- En clase, los alumnos ponen en práctica diariamente estas habilidades cuando regulan sus acciones en el aula tras una mirada seria del profesor
- El profesorado también hace uso de esta habilidad cuando observa los rostros de sus estudiantes, y percibe si están aburriéndose, o si están entendiendo la explicación y, tras decodificar la información de sus rostros, actúa cambiando el ritmo de la clase, incluyendo alguna anécdota para despertar el interés o bien poniendo un ejemplo para hacer más comprensible la explicación del tema.
- El profesor que es capaz de percibir y ser consciente del estado de ánimo de los estudiantes y cuando preguntan a un alumno "Pedro, ¿te pasa hoy algo?, te noto algo raro" son capaces de identificar la discrepancia entre lo que él puede estar sintiendo o pensando y aquello que realmente verbaliza

¿CÓMO LO HAGO?

1. Dese cuenta de sus sentimientos, ¿Qué emociones predominan?
2. Identifique si las emociones que predominan en usted son positivas o negativas. Si son positivas, manténgalas y de ser posible, regule o elimine las negativas.
3. Al entrar al aula, rápidamente dese cuenta de las señales emocionales de todos los estudiantes a través de su expresión facial y corporal.
4. Identifique si algún estudiante tiene algún cambio en su expresión emocional en el primer contacto que establece con ellos (saludo, llamado a lista...)
5. Encuentre el momento indicado y pregunte a sus estudiantes como se sienten y cuando lo vea conveniente comparta experiencias emocionales que le hayan sucedido a usted. Para lograrlo no tiene que desviarse del tema de clase, por el contrario, éste puede ser una oportunidad para hablar de ello.

IMPORTANTE

Las emociones positivas hacen referencia al conjunto de emociones que se relacionan con sentimientos agradables, que entienden la situación como beneficiosa y se mantienen en un espacio de tiempo corto. Ejemplos de emociones positivas son la felicidad o la alegría, entre otras.

Las emociones negativas hacen referencia al conjunto de emociones que estimulan sentimientos desagradables y consideran la situación que se presenta como dañina, lo cual permite que la persona active sus recursos de afrontamiento. Las emociones negativas nos advierten de las determinadas circunstancias consideradas una amenaza o un desafío.

TÉCNICAS DE REGULACIÓN EMOCIONAL

- I. Darse cuenta de la respiración: identificar el ritmo si está lento o acelerado y hacerlo consiente controlándolo para que se genere tranquilidad, respirar con el diafragma lento en tres tiempos y exhalar por la nariz sincrónicamente
- II. Si algún pensamiento lo está afectando y está rumiando por su cabeza causándole emociones negativas, puede aplicar la técnica denominada detección de pensamiento que consiste en que luego de identificar el pensamiento perturbador, debe traerlo a la mente con la mayoría de detalles y elige una palabra para detenerlo cuando vuelva a aparecer como: ¡BASTA! Y cada vez que intente aparecer la dices en voz alta y va bajando la voz cada vez que la fuerza del pensamiento va disminuyendo, cuando logra detener el pensamiento, lo sustituye por uno positivo que le genere emociones gratificantes, por ejemplo; “Mi familia me hace feliz”
- III. Camine algunos minutos antes de entrar al aula de clase, aclare sus ideas y potencie sus emociones positivas
- IV. Reafirme sus virtudes y éxitos
- V. Distraiga su atención hacia los objetivos de la clase y evite centrarse en las emociones negativas
- VI. Escriba las emociones negativas, las posibles causas y las soluciones que se les puede dar para que se conviertan en positivas.
- VII. Coma una pastilla de chocolate o algún dulce en poca cantidad.
- VIII. Mírese al espejo y sepárese de su emocionalidad siendo consciente de la manera como se ve y de lo que refleja en los demás.

SEGUNDA HABILIDAD:

FACILITACIÓN Y COMPRENSIÓN EMOCIONAL

2. FACILITACION EMOCIONAL



Recuperado de:

<http://puentes4d.com/ofrecemos/facilitacion/>

Habilidad para tener en cuenta los sentimientos cuando razonamos o solucionamos problemas. Se centra en cómo las emociones afectan al sistema cognitivo y cómo nuestros estados afectivos ayudan a la toma de decisiones.

PERMITE

Priorizar nuestros procesos cognitivos básicos, focalizando nuestra atención en lo que es realmente importante

En función de los estados emocionales, los puntos de vista de los problemas cambian.

Mejorar el pensamiento creativo

EJEMPLO:

Son muchos los profesores que saben intuitivamente que hay ciertos estados de ánimo negativos que les pueden influir a la hora de corregir los exámenes finales del trimestre. Ellos mismos reconocen que la valoración a un mismo examen varía en función del estado anímico (positivo vs. negativo) y por ello prefieren puntuarlos en momentos en los que su estado anímico es más neutro y serán, por tanto, más imparciales con sus alumnos.

3. COMPRENSION EMOCIONAL



Habilidad para desglosar el amplio y complejo repertorio de señales emocionales, etiquetar las emociones y reconocer en qué categorías se agrupan los sentimientos.

PERMITE

Conocer las causas generadoras del estado anímico y las futuras consecuencias de nuestras acciones

Reconocer las transiciones de unos estados emocionales a otros

Interpretar el significado de las emociones complejas

SENTIMIENTO:

Un sentimiento es similar a una emoción y está muy relacionado con el sistema límbico, pero además de esta predisposición espontánea, incontrolable y automática, incluye la evaluación consciente que hacemos de esta experiencia. Es decir, que en un sentimiento hay una valoración consciente de la emoción y de la experiencia subjetiva en general.

EMOCIÓN:

Una emoción es un conjunto de respuestas neuroquímicas y hormonales que nos predisponen a reaccionar de cierta manera ante un estímulo externo (como la visión de una araña) o interno (como un recuerdo acerca de los años de infancia).

EJEMPLO:

- Los profesores que son capaces de conocer qué estudiantes están pasando por problemas fuera del aula y les podrán ofrecer un mayor apoyo; saben qué alumnos encajarán mejor o peor las críticas por su bajo rendimiento en un trabajo, adaptando los comentarios en función de si se lo tomarán como un reto o como algo que les desmotive a seguir
- Los profesores saben qué alumnos no debe poner juntos en las bancas o bien distinguen perfectamente cuándo es mejor cortar la progresión de una broma para que la clase no se les vaya de las manos

¿CÓMO HACERLO?

- ✓ En momentos de auge emocional (cuando se está estresado, con ira o rabia...) delegue alguna actividad a los estudiantes y tómese un momento para calmarse alejándose del foco de estrés.
- ✓ Aumentar la calificación cualitativa destacando fortalezas y haciendo saber las debilidades mediante la retroalimentación.
- ✓ Retroalimentar positivamente a los estudiantes, sobre todo a los que se percibe que presentan dificultades de expresión o de socialización.
- ✓ Utilizar la nota únicamente como método para evaluar no como coacción de algún comportamiento no esperado o para manipular las conductas esperadas en los estudiantes.
- ✓ Conocer la realidad familiar y contextual de los estudiantes, entendiendo que muchas de las conductas que suceden en el aula están mediadas por situaciones del contexto de los estudiantes
- ✓ Saber a qué estudiante se le puede hacer una crítica pública con el fin de que lo utilice para motivarse o a cuáles es necesario motivarlos de otras maneras más privadas.
- ✓ Permitir la participación constante de los estudiantes, potenciando su expresión emocional y el reconocimiento de las de los demás.
- ✓ Ubicar estratégicamente a los estudiantes para que las diferentes habilidades se conjuguen y permitan un avance positivo del grupo.

TERCERA HABILIDAD: REGULACIÓN EMOCIONAL

4. REGULACION EMOCIONAL



Tomado de:

<http://emocionesbasicas.com/2015/08/16/talleres-de-inteligencia-emocional-en-ibiza-a-partir-de-octubre-2015/>

Habilidad para estar abierto a los sentimientos, tanto positivos como negativos, y reflexionar sobre los mismos para descartar o aprovechar la información que los acompaña en función de su utilidad.

PERMITE

Regular las emociones de los demás, poniendo en práctica diversas estrategias de regulación emocional

Regular las emociones propias y ajenas, moderando las emociones negativas e intensificando las

EJEMPLO:

- Los profesores con los estudiantes, por ejemplo, deben saber cuándo alentar a sus alumnos para motivarlos hacia la consecución de una meta (i.e., incitarlo a dar lo mejor de ellos mismos), o hacerlos sentir cautelosos y precavidos ante un próximo examen al que van demasiado confiados, o bien, ser un mediador reflexivo y ecuánime cuando dos estudiantes se pelean en el aula, apaciguando la disputa acalorada entre ellos, intentando que nadie se sienta afectado y creando
- Los profesores deben poner estas habilidades en juego con los padres, por ejemplo, sabiendo cuándo utilizar la crítica constructiva del escaso rendimiento de sus hijos para que los padres adopten un papel más activo en su educación o bien para sofocar una discusión acalorada.
- Existen diversas estrategias que el profesorado puede emplear con objeto de reducir las consecuencias del conocido síndrome de estar quemado (burnout docente) o para evitar la aparición de síntomas de ansiedad o depresión. Entre ellas, estarían el apoyo social y la comunicación de los problemas laborales a los compañeros, llevar a cabo actividades agradables y distractoras, escuchar música, tener aficiones, hacer ejercicio físico o practicar algún deporte, relativizar los problemas académicos diarios, tomar ciertos contratiempos inevitables con sentido del humor... En lo que a regulación interpersonal se refiere, también el profesorado debe ponerlas en práctica diariamente.

¿CÓMO LOGRARLO?

- ✓ Como figura mediadora, usted como docente constantemente puede motivar a los estudiantes potenciando sus emociones como habilidades para la consecución de metas
- ✓ Centrarse en las fortalezas y habilidades de los estudiantes mas no en sus dificultades o conductas negativas
- ✓ Encontrar en los errores oportunidades de aprendizaje que generen confianza en los y las estudiantes
- ✓ Siempre mostrarse asertivo y con control de emociones en el aula de tal forma que se evidencie una facilidad para regular las propias emociones
- ✓ Ante disputas entre pares, actuar con calma y de manera asertiva, enseñando la solución a los conflictos y alentándolos para la toma de decisiones.
- ✓ Mantener comunicación con los padres de familia cuando se vea necesario para el apoyo de procesos afectivos y emocionales que faciliten el rendimiento en todos los aspectos de las y los estudiantes.
- ✓ Buscar el momento oportuno para si en algún momento detecta afectación emocional en algunos estudiantes, llamarlo de forma privada y preguntarle que le sucede ofreciéndole su

ALGUNAS TÉCNICAS DE REGULACIÓN EMOCIONAL



1



2



3



1. **Técnica del semáforo:** El control emocional se puede autorregular tan solo dando unas órdenes al cerebro, en momento de descontrol emocional se puede acudir a la técnica del semáforo sabiendo que cuando la emoción negativa está reciente se asocia con el color rojo de un semáforo que indica un **“PARE”** deténgase y evite actuar, tomar alguna decisión en ese momento; cuando la emoción negativa haya disminuido se asocia con el amarillo que **“PIENSE”** es el momento adecuado para que piense sus diferentes emociones y sentimientos y por último cuando se sienta calmado está en verde que significa que ya puede **“ACTUAR”** es el momento indicado para que tome alguna decisión.
2. **Actividad Física:** Realizar actividad física como caminar 30 minutos aumenta los niveles de neurotransmisores como la Serotonina y Dopamina que aumentan los niveles de bienestar, además tiene beneficios para la salud, autoestima y relaciones sociales.
3. **Hablar:** El sólo hecho de hablar favorece que se elaboren emocionalmente situaciones o sentimientos asociados a algún tipo de malestar, el pasar la emoción a la palabra ayuda a que se descarguen sensaciones de difícil manejo emocional.
4. **Escribir:** Al igual que hablar, escribir ayuda a que se encuentre sentido a las emociones que se experimentan, al escribir se tiende a racionalizar la emoción y por tanto a que se busque alternativas asertivas para lograr una estabilidad.
5. **Respiración Diafragmática:** Es la técnica de control emocional por excelencia, plantea que la respiración debe entrar despacio por la nariz y al tiempo que lo hace, el estómago o diafragma se va llenando de aire, se retiene el aire por unos segundos allí y luego despacio a medida que el estómago se va vaciando, el aire se expulsa por la boca; para iniciar con la práctica de esta técnica se puede hacer acostándose en la cama y cuando se adquiera habilidad se hace naturalmente de pie.
6. **Escuchar Música:** Escuchar cierto tipo de música ayuda a que a nivel cerebral las emociones negativas disminuyan y se eleven los niveles de neurotransmisores encargados del bienestar, además puede hacer ver una perspectiva optimista de las situaciones negativas.
7. **Apoyo Social:** El ser humano es sociable por naturaleza y su evolución se dio en grupo, por tanto, su cerebro es social y cuando está solo la sensación de malestar aumenta pues su biología ayuda a que así sea. Es importante contar con apoyo social: amigo, familiar, conocido, vecino; alguna persona o grupo de personas: iglesia, baile, grupos de oración etc. que favorezcan el apoyo emocional y la orientación en situaciones de dificultad.

MODULO

II

APTITUDES DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LOS ESTUDIANTES



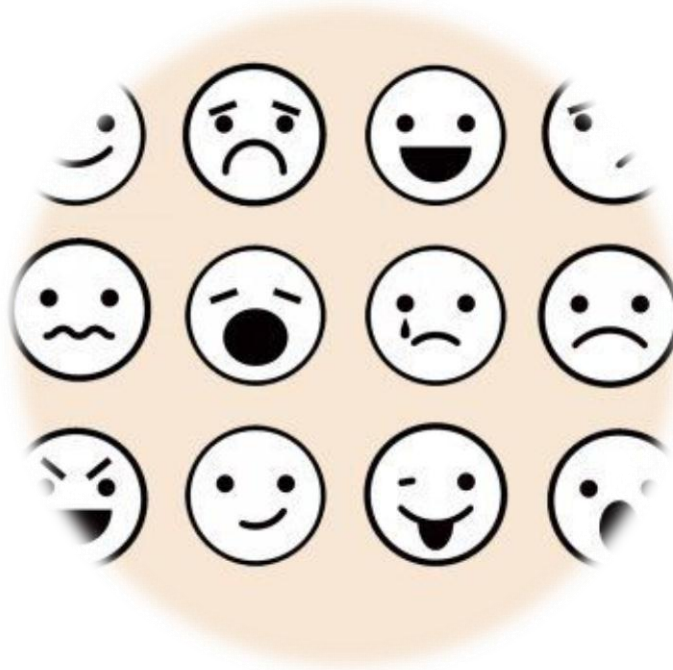
Tomado de: <https://es.dreamstime.com/stock-de-ilustraci%C3%B3n-sala-de-clase-feliz-de-la-escuela-del-escritorio-del-ni%C3%B1o-de-los-ni%C3%B1os-aislada-image41539188>

UNA VISIÓN MÁS DETALLADA DE LAS CUATRO APTITUDES

1. Percepción emocional

¿Qué es la Percepción emocional? Todo el mundo experimenta y se relaciona con los sentimientos y las emociones. Incluso el mundo que nos rodea envía y se comunica mediante mensajes emocionales. Las emociones contienen información valiosa sobre las relaciones y sobre nuestro entorno. Esta aptitud de percibir las emociones comienza por tomar consciencia de esas pistas emocionales y, posteriormente, identificar con precisión lo que significan.

¿Cómo se emplea esta aptitud? Ser conscientes de los propios sentimientos y emociones nos ayuda a conocer mejor el mundo que nos rodea. Asimismo, ser consciente de las emociones de los demás es la clave para trabajar con personas.



Tomado de: <https://www.webtus.net/blog/publicidad-emocional/>

2. Facilitación Emocional

¿Qué es la Facilitación emocional? La forma en que nos sentimos influye en nuestros pensamientos. Si nos sentimos tristes, tendemos a ver el mundo de una forma, pero si, en cambio, estamos alegres, interpretamos los mismos acontecimientos de un modo distinto. Cuando las personas tienen un estado de ánimo triste o negativo tienden a centrar su CASO ILUSTRATIVO Pág.: 5 atención en los detalles y en buscar errores. Aquellas otras cuyo estado de ánimo es más positivo son mejores generando nuevas ideas y soluciones novedosas a los problemas. Conocer qué estados de ánimo son más adecuados en cada situación y "conseguir el estado de ánimo correcto" es una aptitud.

¿Cómo se utiliza esta aptitud? Si somos conscientes de nuestras emociones, las cuales contienen información valiosa, y las utilizamos para resolver los problemas, el resultado puede ser más positivo.

3. Comprensión Emocional

¿Qué es la Comprensión emocional? Las emociones contienen información y nuestra aptitud para comprender esta información y pensar en torno a ella juega un papel importante en nuestras habilidades de la vida diaria. Esta aptitud permite responder a preguntas tales como:

¿Por qué me siento feliz? ¿Cómo se sentirá mi amigo si le digo esto? ¿Qué pasará si le cuento esto a cierta persona?

¿Cómo se utiliza esta aptitud? La comprensión de uno mismo y de los demás requiere del conocimiento emocional. Este conocimiento nos ayuda a comprender mejor a las personas.

4. Regulación o Manejo Emocional

¿Qué es el Manejo emocional? Si las emociones contienen información, ignorar esta información implica que podemos terminar tomando una mala decisión. A veces necesitamos permanecer abiertos a nuestros sentimientos, aprender de ellos y utilizar esta información para tomar decisiones y emprender las acciones apropiadas. No obstante, otras veces puede ser más adecuado "desconectar" una emoción y retomarla posteriormente para manejarla con eficacia.

¿Cómo se utiliza esta aptitud? Si podemos alcanzar el equilibrio correcto a la hora de manejar las emociones, podremos tener más éxito.

¿CÓMO DESARROLLAR HABILIDADES EN PERCEPCIÓN EMOCIONAL?



Tomado de: https://es.pngtree.com/freepng/cartoon-cute-cartoon-cartoon-boy-lovely_3933504.html

PRESTE ATENCIÓN A:

- ✓ Cuáles son los sentimientos de los demás.
- ✓ Las pistas no verbales (como las expresiones faciales).
- ✓ Las emociones positivas o negativas de los demás.

RESPONDA LAS SIGUIENTES PREGUNTAS:

- ¿Es usted siempre consciente de sus emociones?
- ¿Presta atención a los estados de ánimo de los demás?
- ¿Se suele sorprender por lo que dicen o sienten otras personas?
- ¿Tiende a analizar mucho las situaciones? ¿A veces "lee demasiado" en las personas?
- ¿A veces evita atribuir emociones negativas a los demás?
- ¿En ocasiones se pregunta cómo se sienten los demás?

PASOS PARA FORJAR LAS HABILIDADES EN PERCEPCIÓN EMOCIONAL



Tomado de: <https://sp.depositphotos.com/192345774/stock-illustration-illustration-eye-human-head-perception.html>

1

Para mejorar su habilidad en esta área, el primer paso que debe dar consiste en aumentar su nivel de conciencia sobre el entorno emocional. Pregúntese si presta atención a las emociones o si, por el contrario, las considera una fuente de información irrelevante. Podría ser que lo único que usted necesite sea comenzar a tomar conciencia de las emociones que le rodean. Recuerde que una gran parte de las emociones se comunican mediante las expresiones faciales.

2

Una vez se está prestando atención a las emociones, es necesario procesar la información obtenida. Observe, por ejemplo, cómo varían las expresiones de una persona. Fíjese en aspectos como si la persona está mostrando una sonrisa auténtica o si se trata de una sonrisa forzada (las sonrisas forzadas se caracterizan por la ausencia de arrugas, "patas de gallo", en el contorno de los ojos). En situaciones sociales también se puede interpretar el tono de la voz, los gestos y el contacto visual para comprender mejor cómo se siente una persona

3

Finalmente, puede tratar de comprobar si sus impresiones coinciden con las de la otra persona. Para ello puede hacer preguntas tales como, por ejemplo, "¿Estabas realmente de acuerdo con lo que se ha dicho en esa presentación?" o "Pareces satisfecho con el resultado, ¿es así?".

¿CÓMO DESARROLLAR HABILIDADES EN PERCEPCIÓN EMOCIONAL?



Tomado de: <https://concepto.de/sinceridad/>

PRESTE ATENCION A:

- ✓ Si comparte el estado de ánimo de otras personas.
- ✓ Si es flexible.
- ✓ Si bloquea determinados sentimientos o emociones.

HAGASE LAS SIGUIENTES PREGUNTAS:

- ¿Puede cambiar con facilidad cómo se siente?
- ¿Es capaz de sentir lo que siente otra persona? (no solamente de comprender a esa persona o sus sentimientos, sino también de compartir su estado de ánimo).
- ¿Puede motivarse a sí mismo?
- ¿Se hace sentir mal a sí mismo?
- ¿Es capaz de entusiasmar a un grupo de gente?
- ¿Es capaz de acceder a la cabeza y al corazón de otras personas?
- ¿Capta la atención de la gente?
- ¿Su pensamiento refleja sus sentimientos?

PASOS PARA FORJAR LAS HABILIDADES EN FACILITACIÓN EMOCIONAL



Tomado de: <http://www.aulautista.com/2008/11/04/trabajando-habilidades-emocionales-1%C2%AA-parte/>

Probablemente sea una persona más bien lógica, con los pies en la tierra y que busca resolver los problemas de forma racional. Tal vez le resulte difícil dejarse llevar y utilizar su imaginación. Puede que se sienta incómodo con todo este proceso. Eso está bien, pero dese cuenta de que a veces la mejor forma de utilizar su cerebro no consiste en bloquear sus sentimientos, sino en utilizarlos para inspirarse.

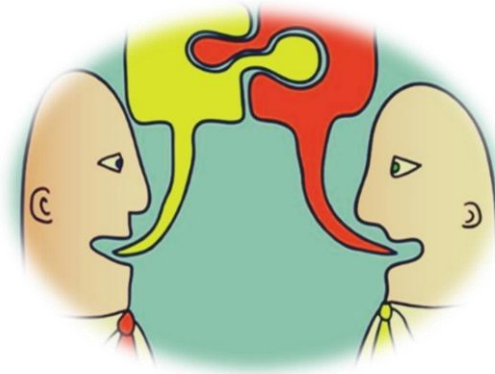
Tenga en cuenta:



Tomado de: <https://rinconpsicologia.com/que-es-la-empatia/>

Su estado de ánimo puede influir sobre su forma de pensar, de recordar y de tomar decisiones. Estos efectos pueden ser bastante sutiles. Para generar estados de ánimo que le ayuden a pensar y comprender mejor, puede tratar de recordar diversos sucesos reales o imaginarios en los que experimentase una emoción determinada. Si posteriormente aprovecha estos recuerdos, sus sentimientos pueden cambiar o estar en consonancia con el suceso recordado.

¿CÓMO DESARROLLAR HABILIDADES EN COMPRENSIÓN EMOCIONAL?



Tomado de: <https://psicologia.laguia2000.com/psicoanalisis/9063>

PRESTE ATENCIÓN A:

- ✓ Si le resulta difícil encontrar las palabras adecuadas para describir cómo se sienten usted mismo o los demás.
- ✓ Es posible que no conceda valor a las emociones.
- ✓ Puede verse sorprendido por las reacciones de otras personas.

RESPONDA LAS SIGUIENTES PREGUNTAS:

- ¿Responde correctamente a las preguntas sobre escenarios emocionales alternativos (Qué pasaría si...)?
- ¿A veces sus análisis sobre los demás son equivocados?
- ¿Le resulta difícil entender a las personas?
- ¿Es capaz de describir las emociones utilizando un vocabulario rico?
- ¿Suele juzgar equivocadamente el comportamiento de los demás?

PASOS PARA FORJAR LAS HABILIDADES EN COMPREENSIÓN EMOCIONAL



Tomado de: https://elpais.com/elpais/2015/05/29/eps/1432910732_232097.html

1

Existen transiciones emocionales; esto es, cómo cambian los sentimientos a lo largo del tiempo. Su opinión sobre cómo se tomará una persona una información determinada puede llevarle a conclusiones incorrectas.

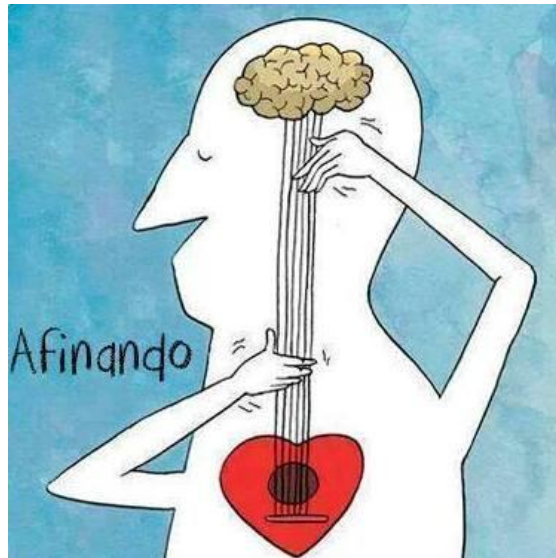
2

Puede que no analice las situaciones en las que se encuentra. ¿Pregunta a los demás por qué reaccionan del modo en que lo hacen? ¿Utiliza esta información para algo más? Es posible que le falte información importante sobre las personas y las situaciones y, como resultado, su comportamiento puede ser menos eficaz.

3

Las emociones siguen ciertas reglas, atendiendo a sus causas y a cómo varían a lo largo del tiempo. Cuanto más rico y complejo sea su conocimiento sobre estas reglas y más desarrollado esté su vocabulario emocional, mejor será su comprensión de otras personas.

¿CÓMO DESARROLLAR HABILIDADES EN REGULACIÓN EMOCIONAL?



PRESTE ATENCIÓN A:

- ✓ Si es una persona lógica y que tienda a desconfiar de sus sentimientos.
- ✓ Si sabe qué le funciona a usted, pero no a los demás.
- ✓ Si se concentra en los problemas concretos del aquí y ahora y que no tenga en consideración otras causas emocionales subyacentes.

RESPONDA LAS SIGUIENTES PREGUNTAS:

- ¿Tiende a hacer hincapié únicamente en la información lógica?
- ¿Alguna vez utiliza sus sentimientos como guía?
- ¿Se cierra en banda ante determinados sentimientos?
- ¿Se siente incómodo pensando en términos psicológicos?

PASOS PARA FORJAR LAS HABILIDADES EN REGULACIÓN EMOCIONAL



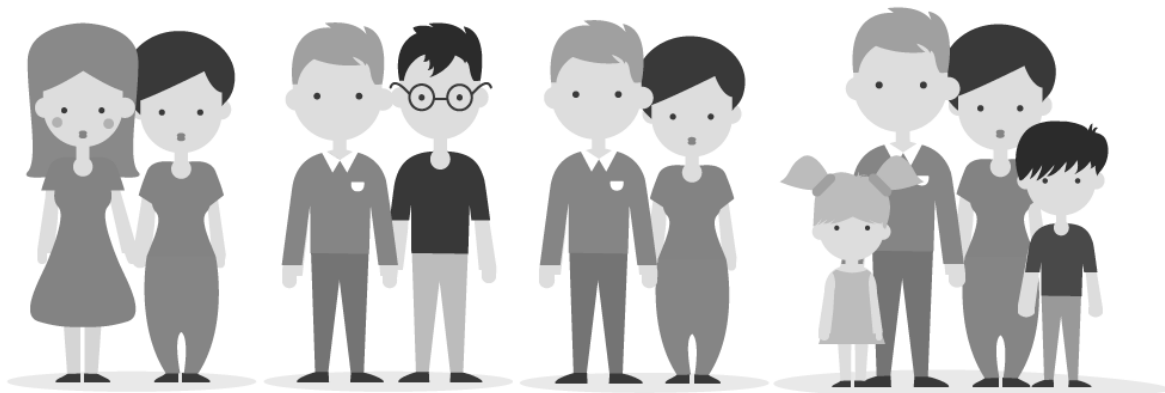
Tomado de: <https://decidesoluciones.es/perdona-tienes-por-ahi-un-poco-de-inteligencia-emocional/>

Tal vez haya veces en que se cierre ante determinados sentimientos, ya que pueden resultarle incómodos; sin embargo, ignorar la información emocional puede dar lugar a decisiones incompletas o poco eficaces. Puede abordar un problema de un modo lógico, pero fallará al comprender y abordar las causas subyacentes de ese problema.

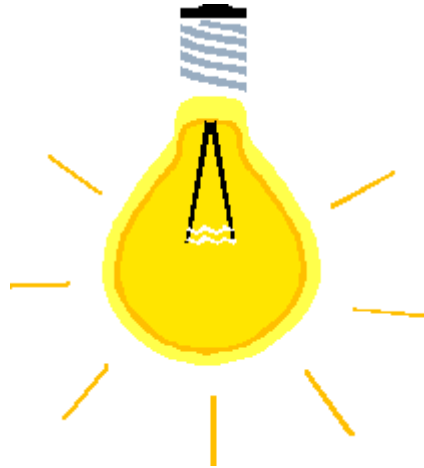
MODULO

III

HABILIDADES DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LA FAMILIA



Tomado de: <https://es.dreamstime.com/imagen-de-archivo-libre-de-regal%C3%ADas-siluetas-de-la-familia-image11451136>



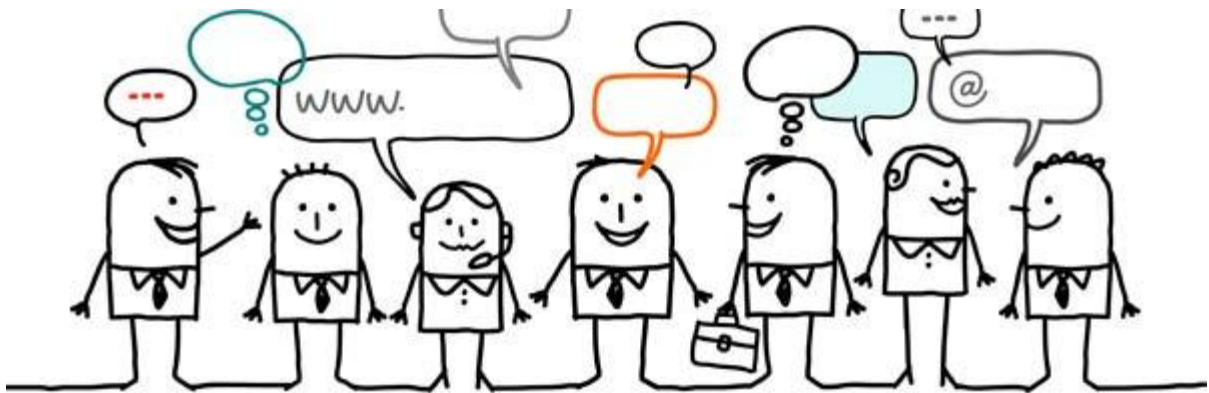
Normalmente el ambiente familiar se ha visto como el factor de mayor fuerza en la socialización de emociones. La familia es esencialmente nuestra primera escuela para la alfabetización emocional y, se puede decir, el contexto más importante en el cual las competencias emocionales de los niños se forjan.

TENER EN CUENTA:

- ✓ El grado de comunicación y libre expresión dentro de la familia y el grado de interacción conflictiva que la caracteriza influyen en el aprendizaje emocional del núcleo.
- ✓ Dentro de la familia ciertos procesos de desarrollo personal, que pueden ser fomentados, o no, por la vida en común.

3 ASPECTOS PARA MEJORAR LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL NUCLEO FAMILIAR:

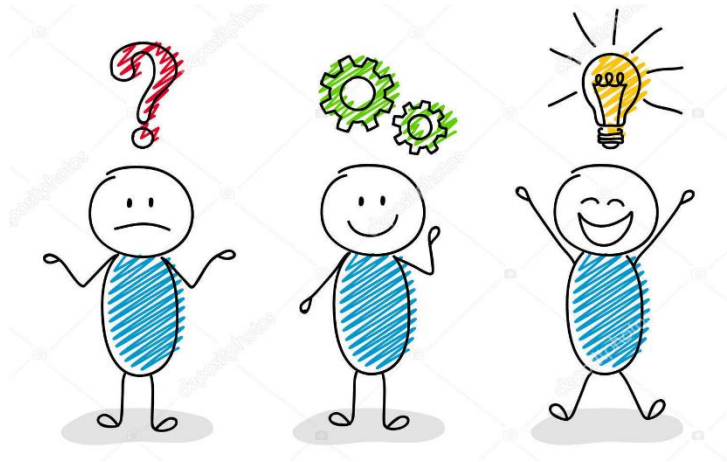
1. RELACIONES



Tomado de: <https://catalisisliderazgo.wordpress.com/tag/relaciones-de-trabajo/>

1. **Cohesión:** Grado en que los miembros de la familia están compenetrados y se ayudan y apoyan entre sí.
2. **Expresividad:** Grado en que se permite y anima los miembros de la familia a actuar libremente y a expresar directamente sus sentimientos.
3. **Conflicto:** Grado en que se expresan libre y abiertamente la cólera, agresividad y conflicto entre los miembros de la familia.

2.DESARROLLO



Tomado de: <https://sp.depositphotos.com/191263214/stock-illustration-conceptual-image-cartoon-stickman-company.html>

1. **Autonomía:** Grado en que los miembros de la familia están seguros de sí mismos, son autosuficientes y toman sus propias decisiones.
2. **Actuación:** Grado en que las actividades (tal como escuela o trabajo) se enmarcan en una estructura **orientada a la acción o competitiva.**
3. **Intelectual-Cultural:** Grado de interés en las actividades políticas, sociales, intelectuales y culturales.
4. **Social-Recreativo:** Grado de participación en este tipo **de actividades.**
5. **Moralidad-Religiosidad:** Importancia que se da a las prácticas y valores de tipo ético y religioso



Tomado de: <https://www.grandespymes.com.ar/2013/06/04/empresa-familiar-la-propiedad-es-la-estabilidad/>

1. **Organización:** Importancia que se da a una clara organización y estructura al planificar las actividades y responsabilidades de la familia.
2. **Control:** Grado en que la dirección de la vida familiar se atiene a reglas y procedimientos establecidos.

BIBLIOGRAFÍA:

Bar-On, R. (1997). The Emotional Quotient Inventory (EQ-i): A test of emotional intelligence. Toronto, Canada: Multi-Health Systems, Inc.

Buitrago R, Herrera L., Matricular las emociones en la escuela, una necesidad educativa y social. Revista Praxis & Saber- Vol 4. Segundo Semestre 2013. Universidad Pedagógica y Tecnológica, Colombia.

Fernández-Berrocal, P. y Extremera, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. Revista Iberoamericana de Educación, 29, 16.

Fernández-Berrocal, P.; Extremera Pacheco, N.(2009). La Inteligencia Emocional y el estudio de la felicidad. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, vol. 23, núm. 3, diciembre, pp. 85-108. Universidad de Zaragoza. España.

Fernández (2011). Competencia socioemocional en adolescentes de altas habilidades: un estudio comparativo. Tesis Doctoral. Universidad de Murcia

Mayer y Salovey (1990), Test de Inteligencia Emocional, TEA Ediciones. España

10. CONCLUSIONES

El incluir prácticas en torno a la convivencia democrática en los estudiantes facilita que la participación en los diferentes procesos institucionales, no solo los académicos, regule la relación con sus pares sin tener que existir siempre un mediador o mediadora que fomenten inclusión de todos los que conforman el grupo de estudio. La inclusión facilita que las barreras de segregación se derrumben y se entienda que todos hacen parte de un mismo proceso, razón por la cual todos tiene las mismas oportunidades y necesitan de los demás para lograr sus objetivos.

La práctica docente es fundamental en el desarrollo de habilidades ligadas a la convivencia democrática, pues es desde la existencia de diferentes oportunidades en las que el docente enseña que no importa el éxito académico como el fin último, sino el entendimiento de las diferentes habilidades que representan la individualidad de cada estudiante y que incorporan la equidad como estrategia para la regulación y cooperación con los pares, además desde esta perspectiva se enseña directamente a resolver dialógicamente los conflictos y tomar decisiones agotando primero sus habilidades para llegar a acuerdos y buscar alternativas y teniendo en cuenta que si no es posible realizarlo por sus medios, deben acudir a la figura de un mediador.

En el proceso de formación realizado con la comunidad académica se puede establecer que alrededor de los estudiantes la categoría de inteligencia emocional necesita constante ilustración, ya que los estudiantes cuentan con habilidades que permiten que se den los diferentes procesos asociados a esta variable, pero no se estimulan de manera adecuada, sino que por el contrario se acentúan en situaciones negativas. El proceso de enseñanza-aprendizaje en torno a la aplicación de la inteligencia emocional en la convivencia democrática facilita que se reconozcan las diferencias

en el otro y se utilicen para el bien común como equipo de un mismo grupo de trabajo en el que no existan barreras que inhiban la participación de los individuos.

Trabajar con los padres de familia en la formación de inteligencia emocional y convivencia democrática contribuye a que los esfuerzos de los diferentes agentes de las instituciones educativas trasciendan los escenarios educativos y permeen los familiares con el fin de que se hable el mismo idioma y se reproduzcan estrategias que construyan un ambiente social y cultural que resalten la paz positiva y las habilidades emocionales como fundamentales en la educación de los diferentes miembros de la sociedad.

El diseño de una herramienta pedagógica como facilitadora de la inteligencia emocional en los procesos de convivencia democrática hace reflexionar a la comunidad educativa sobre las diferentes maneras que se están llevando a cabo en la educación y permite que de alguna forma se reformulen acciones y prácticas con el fin de mejorar las habilidades emocionales y la convivencia democrática como ejes principales del rendimiento académico y como facilitadoras de la formación de futuros ciudadanos inclusivos, equitativos y asertivos.

11. RECOMENDACIONES

Para futuras investigaciones se recomienda realizar estudios comparativos que permitan establecer similitudes y diferencias dentro del mismo contexto en relación con el desarrollo de habilidades y conductas propias de las categorías estudiadas.

Es recomendable también ampliar la muestra de estudio en relación con los padres de familia con el fin de tener unos resultados que brinden información más profunda respecto al objetivo investigativo

Realizar la investigación con la comunidad educativa que incluye a docentes y directivos docentes facilitará también que la aplicabilidad del estudio tenga más resonancia y se pueda ampliar el compromiso de los diferentes agentes inmersos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es importante también que se realicen estudios con los estudiantes de primaria con el fin de naturalizar los procesos en torno a la inteligencia emocional y fortalecer la construcción la convivencia democrática desde el aula.

BIBLIOGRAFÍA

- Abio, G. (2013). *Incidentes críticos (significativos) y rejillas de observación como apoyo para la observación de clases reflexión de profesores de lengua española en formación*. Research Gate. Universidad Federal de Alagoas, 107-127.
- Alcaldía de Duitama (2019). *Municipio aprende sobre nuestra historia y territorio*. Recuperado de: <http://www.duitama-boyaca.gov.co/tema/municipio>
- Bar-On, R. (1997a). *The Emotional Quotient Inventory (EQ-i): A test of emotional intelligence*. Toronto, Canada: Multi-Health Systems, Inc.
- Buitrago R, Herrera L. (2013). Matricular las emociones en la escuela, una necesidad educativa y social. *Revista Praxis & Saber*- Vol 4. Segundo Semestre 2013. Universidad Pedagógica y Tecnológica, Colombia.
- Candela, R. (2008). *La Inteligencia Emocional*. Monografía. Lima-Perú.
- Carbajal, P. (2013). *Convivencia democrática en las escuelas*. Apuntes para una conceptualización. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 6(2), 13-36.
- Coie, J., Terry, R., Lenox, K., Lochman, J. & Hyman, C. (1995). Childhood peer rejection and aggression as predictors of stable patterns of adolescent disorder. *Development and Psychopathology*. 7, 697-713.
- Coronel Ramos, M. A. (2013). *La Pedagogía Vital de Seneca: enseñanza para vivir moralmente y comportarse cívicamente*. *Educación XX1*, 16 (2), 83-96.

- De Zubiria J., (2013). *¿Cómo diseñar un currículo por competencias?* Fundamentos, Lineamientos y Estrategias. Magisterio Editorial. Pag. 16-122.
- Ekman, P. (1999). '*Basic Emotions*'. T. DALGLEISH & M. POWER (ed.), Handbook of Cognition and Emotion. 45-60. Sussex, U.K.: John Wiley & Sons, Ltd.
- Fernández-Berrocal, P. y Extremera, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, 16.
- Fernández-Berrocal, P.; Extremera Pacheco, N. (2009). La Inteligencia Emocional y el estudio de la felicidad. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 23, núm. 3, diciembre, pp. 85-108. Universidad de Zaragoza. España.
- Fernández (2011). *Competencia socioemocional en adolescentes de altas habilidades: un estudio comparativo*. Tesis Doctoral. Universidad de Murcia.
- Fragoso Luzuriaga, R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación, ¿un mismo concepto? *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 6(16), 110 - 125.
- Freire, P. (1975). *Pedagogía del Oprimido*. Siglo XIX. 1 (1). 217.
- Galarza, A. (2013). *La inteligencia emocional y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes de tercer año de bachillerato del colegio universitario Juan Montalvo especialidades de químico biólogo y sociales de la ciudad de Ambato de la provincia de Tungurahua*. Informe final del Trabajo de Graduación y titulación previo a la obtención del título de: Psicólogo Educativo y Orientador Vocacional. Ecuador.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind*. New York: Basic Books.

Gento, S.; Huber, G. (2012). *La investigación en el tratamiento educativo de la diversidad*.

Editorial: Aranzadi. Madrid, España.

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books (Traducción. Inteligencia Emocional. Barcelona: Kairós, 1996)

Greenberg, M. (2003). ‘*La educación del corazón*’. Goleman, D. [ed.] Emociones Destructivas, cómo entenderlas y superarlas. Kairós. 146-158.

Hernández H. (2015). *Comportamiento de las lesiones por Violencia Interpersonal*. Instituto de Medicina Legal y Ciencias Forenses. Grupo centro de referencia nacional sobre violencia. 135, 66. 9

Jiménez, M.; López, E. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. *Revista Latinoamericana de Psicología*, vol. 41, núm. 1, pp. 69-79. Fundación Universitaria Konrad Lorenz, Bogotá, Colombia

Leeper, R.W. (1948). A motivational theory of emotions to replace “emotions as disorganized responses. *Psychological Review*, 55, 5-21.

López, M (2008). La integración de las habilidades sociales en la escuela como estrategia para la salud emocional. *Revista electrónica de Intervención Psicosocial y Psicología Comunitaria*. 3(1), 16-19

Montoya, G & Zapata, C. (2005). *El Taller: una estrategia para la normalización de términos y conceptos en un trabajo terminológico*. Análisis 1 (1), 12- 26.

Mora J. y Gómez M. (2014). *Colombia hacia un proceso educativo emocionalmente inteligente: Reto y Necesidad*. Fundación Universitaria Los Libertadores, Psicología, Colombia.

Moreno Pestaña, José Luis y María Ángeles Espada (2004), "*Investigación-acción participativa*", en Román Reyes (dir.), *Diccionario crítico de ciencias sociales*, Madrid, Universidad Complutense.

Oros, L.; Manucci, V.; Richaud-de Minzi, M. (2011). Desarrollo de emociones positivas en la niñez. *Lineamientos para la intervención escolar Educación y Educadores*, vol. 14, núm. 3, septiembre-diciembre, pp. 493-509. Universidad de La Sabana. Cundinamarca, Colombia

Pertegal, M. (2010). *Los programas escolares como promotores del desarrollo positivo adolescente*. Universidad de Sevilla. Facultad de Psicología. Camilo José Cela s/n, 41005 Sevilla.

Pobeda P. (2015). *Aportes de la inteligencia emocional al mejoramiento del bienestar pedagógico en casos de niños en edad pre-escolar que pertenecen a familias disfuncionales*. (Tesis Maestría en Educación). Universidad Tecnológica Virtual. Monterrey. 2015

Prieto, M.D. y Sainz, M. (2014). *Cómo gestionar la inteligencia emocional en el aula*. En: Navarro, J.; Gracia, M^a.D.; Lineros, R.; y Soto, F.J. (Coords.) *Claves para una educación diversa*. Murcia: Consejería de Educación, Cultura y Universidades.

Ramírez, P (2009). *Inteligencia Emocional. Innovación y experiencias educativas*, No 16, marzo. España.

Thorndike E. L. (1920). Intelligence and its uses. *Harper's Magazine*, 140, 227-235.

Velado Guillen, L.A (2014). Filosofía y psicología de la felicidad: aplicaciones educativas.

Revista Educación y Futuro digital. (9), 3-16.

WEISSBERG, R. P. & O'BRIEN, M. U. (2004). "What works in school-based social and emotional learning programs for positive youth development". *Annals AAPSS*, 591, 86-97.

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de Análisis 1

OBJETIVO 1: Identificar las diferentes prácticas en torno a la convivencia democrática en los estudiantes de grado 11-06 del Colegio Guillermo León Valencia de Duitama.

CATEGORIA: CONVIVENCIA DEMOCRÁTICA

SUBCATEGORÍA 1: INCLUSIÓN

SUB-CATEGORÍA	INFORMACIÓN TEXTUAL	TEORÍA	INTERPRETACION
INCLUSION	El grado 11-06 no tiene una identidad compartida, sino que se organiza por subgrupos entre los que comparten alguna característica o se sienten acordes, en el grupo general no se reconoce la diversidad de identidades que haga posible crear un sentido de pertenencia y de comunidad en el aula. Por el contrario, cada subgrupo si crea su identidad creando procesos de cooperación, mutualismo y diálogo entre ellos mismos, pero cuando se intenta cambiar la conformación de estos, existe un malestar en el ambiente y pareciera que cuando lo hacen (interactuar con otros compañeros diferentes a los de su grupo) sólo buscan conseguir algún beneficio propio, utilizan a los otros para su bien o el de su grupo. Se observa en la clase de inglés que un	La inclusión es un proceso de reconocimiento de las diversas identidades de los estudiantes, individuales y colectivas – sociales, económicas, culturales, de género, étnicas, académicas, entre otras– y el aprecio de sus distintas capacidades, a través de pedagogías que buscan construir un sentido de pertenencia y de comunidad en el aula. Esto implica fomentar relaciones solidarias y de apoyo, a través de un diálogo grupal –respetuoso y abierto donde los	Es evidente que de acuerdo al ejercicio desarrollado en campo en el que se pretendía develar las prácticas de los estudiantes en torno la convivencia democrática y teniendo en cuenta que la inclusión según (Morrison y Vaandering, 2012). Citado por Carbajal (2013) es un proceso de reconocimiento de las diversas identidades de los estudiantes, individuales y colectivas –sociales, económicas, culturales, de género, étnicas, académicas, entre otras– y el aprecio de sus distintas capacidades, a través de pedagogías que buscan construir un sentido de pertenencia y de comunidad en el aula. Esto implica fomentar relaciones solidarias y de apoyo, a través de un diálogo grupal –respetuoso y abierto donde los alumnos sientan la confianza de expresarse, de compartir historias y de desarrollar una comprensión mutua que trascienda las

	<p>estudiante no trae el material para desarrollar la actividad, razón por la cual la docente le indica que debe apoyarse en otro compañero para realizarlo; el estudiante muestra incomodidad pues se da cuenta que sus amigos cercanos no están sentados al lado de su pupitre y no logra decirle a otro compañero que está al lado que compartan el libro para poder desarrollar el trabajo, entonces la docente se da cuenta y actúa como mediadora indicándole al otro compañero que le colabore al que no lo trajo para que se pueda llevar a cabo la actividad.</p>	<p>alumnos sientan la confianza de expresarse, de compartir historias y de desarrollar una comprensión mutua que trascienda las diferencias (Morrison y Vaandering, 2012). Citado por Carbajal (2013)</p>	<p>diferencias; en el desarrollo de la clase se deja ver que existen barreras que no son tangibles pero que se vislumbran que impiden que todo el alumnado participe en el proceso de aprendizaje pues los estudiantes entienden que la única mediadora en el proceso de aprendizaje es la docente, excluyendo la relación con sus pares y anulando su importancia. Además, pese a que la práctica de la docente genera estrategias para que se fomente la inclusión, los mismos estudiantes se dividen buscando características comunes entre ellos para crear sus grupos alejados del todo generando una exclusión dentro del grupo como tal.</p>
--	--	---	---

SUB-CATEGORIA: EQUITAD

SUB-CATEGORÍA	INFORMACIÓN TEXTUAL	TEORÍA	INTERPRETACION
EQUIDAD	<p>Dentro del aula existen procesos asociados a la equidad, liderados por la docente en los que se identifica que constantemente se propicia que todos los estudiantes mediante las mismas oportunidades y teniendo en cuenta sus habilidades, tengan éxito académico. Dentro del aula existen dos estudiantes que poseen habilidades distintas, razón por la cual el grupo en su totalidad se encarga de contribuir a que estos estudiantes se regulen y vayan a la par de todos y</p>	<p>La equidad busca propiciar que el éxito académico esté al alcance de todos los alumnos –en especial de quienes sufren marginación estructural– ofreciéndoles oportunidades para construir interacciones académicas exitosas. Poner en práctica pedagogías que promuevan la</p>	<p>Es evidente que de acuerdo al ejercicio desarrollado en campo en el que se pretendía develar las prácticas de los estudiantes en torno la convivencia democrática y teniendo en cuenta que la equidad según (Delpit, 1988; Lindgard & Keddle, 2013; Tadesco, 2010) citado por Carbajal (2013) busca propiciar que el éxito académico esté al alcance de todos los alumnos sobre todo de los que sufren marginación estructural, pero también busca poner en práctica pedagogías que promuevan la equidad implica construir un andamiaje</p>

	<p>todas. En la clase un estudiante de los que se denominan de “inclusión” cuando todos estaban atentos a la exposición de uno de los grupos, se comienza a reír duro interrumpiendo el desarrollo de la actividad, varios de sus compañeros hablaron con él y lograron que esta conducta no se volviera a presentar, una compañera se sentó al lado de él para colaborarle y la docente también se involucró explicándole porqué reírse en ese tipo de situaciones se debe evitar.</p>	<p>equidad implica construir un andamiaje desde el conocimiento, las habilidades y las experiencias académicas de los estudiantes, para que éstos puedan acceder al capital cultural dominante – códigos, reglas y conocimiento– en la escuela y en la sociedad. Ello incrementa las oportunidades para superar la posición de desventaja de la mayoría de los alumnos en situación de pobreza tienen, no sólo en relación con alumnos más privilegiados sino con el mundo socio-económico en general (Delpit, 1988; Lindgard & Keddie, 2013; Tedesco, 2010) citado por Carbajal (2013)</p>	<p>desde el conocimiento, las habilidades y las experiencias académicas de los estudiantes, para que éstos puedan acceder al capital cultural dominante – códigos, reglas y conocimiento– en la escuela y en la sociedad; en el desarrollo de la clase se evidencia que existen procesos de equidad asociados a la práctica docente en la que existe igualdad de oportunidades para lograr éxito académico que además tienen en cuenta más que los resultados las habilidades de cada estudiante y en la relación de compañeros la aceptación del otro con sus habilidades diferentes a las propias hace que la equidad se represente en la existencia de reglas de regulación en las que todos cooperan con los compañeros de inclusión que además ayudan para la formación en sociedad.</p>
--	---	---	---

SUBCATEGORÍA: RESOLUCIÓN DIALÓGICA DE CONFLICTOS Y TOMA DE DECISIONES

CATEGORÍA	INFORMACIÓN TEXTUAL	TEORÍA	INTERPRETACION
RESOLUCIÓN DIALÓGICA DE CONFLICTOS Y TOMA DE DECISIONES.	<p>En la resolución dialógica de conflictos siempre tiene que existir la figura de un mediador ya sea un docente, la psicorientadora o coordinadora de la institución, los mecanismos de resolución de conflictos que utilizan los estudiantes están mediados por emociones negativas y muchas veces acuden a los golpes y a los insultos. En la clase de inglés se presentaron conflictos de discusiones mínimas en las que inmediatamente la docente intervenía con el fin de dar solución oportuna y evitar que el conflicto aumentara. Un estudiante levanta la mano y hace una pregunta a uno de los estudiantes que está exponiendo, le dice: “El verbo que está en la cartelera, está mal escrito”, el estudiante que está exponiendo le responde: “Gracias por ser tan sapo”, en ese momento la docente interviene diciendo: “Ese tipo de falta de respeto no está permitida en mi clase” el compañero debe pedirle disculpas al otro compañero por contestarle de esa manera y responder al comentario hecho de una manera respetuosa.</p>	<p>La resolución dialógica de conflictos y la toma de decisiones son procedimientos que ofrecen oportunidades para que voces normalmente marginadas participen más activamente. Son métodos que también abren oportunidades para que los estudiantes desarrollen habilidades como: escuchar diversos puntos de vista, analizar diferentes alternativas para solucionar los conflictos y aprender a deliberar y negociar hacia la construcción de acuerdos, incluyendo los procesos de toma de decisiones. Promueven el empoderamiento de los alumnos al ofrecerles oportunidades de representarse a sí mismos a través de la expresión de sus propias</p>	<p>De acuerdo al ejercicio desarrollado en campo en el que se pretendía develar las prácticas de los estudiantes en torno la convivencia democrática y teniendo en cuenta que la resolución dialógica de conflictos y la toma de decisiones según (Bickmore, 2014) Citado por Carbajal (2013). Son procedimientos que ofrecen oportunidades para que voces normalmente marginadas participen más activamente. Son métodos que también abren oportunidades para que los estudiantes desarrollen habilidades como: escuchar diversos puntos de vista, analizar diferentes alternativas para solucionar los conflictos y aprender a deliberar y negociar hacia la construcción de acuerdos, incluyendo los procesos de toma de decisiones. Promueven el empoderamiento de los alumnos al ofrecerles oportunidades de representarse a sí mismos a través de la expresión de sus propias perspectivas y de ejercitar su autonomía en procesos de toma de decisiones; en la observación de la clase se evidencia que por sí solos los estudiantes son incapaces de realizar una resolución</p>

		<p>perspectivas y de ejercitar su autonomía en procesos de toma de decisiones. (Bickmore, 2014) Citado por Carbajal (2013).</p>	<p>dialógica de conflictos que permita una adecuada toma de decisiones, se hace necesaria la existencia de un mediador o de una mediadora que les permita generar habilidades en torno a la escucha de diferentes puntos de vista, la búsqueda de alternativas y la negociación de acuerdos; en este sentido los docentes cumplen un papel importante en el que lideran dichos procesos en los que enseñan no solo contenidos conceptuales sino este tipo de habilidades que generan la aceptación de las diferentes formas de expresión y la dirección hacia la paz positiva ante la existencia de un conflicto.</p>
--	--	---	---

Anexo 2. Rejilla de Observación Objetivo 1

<div>INSTRUMENTO NÚMERO 1</div> <div>REJILLA DE OBSERVACIÓN</div> <div>OBJETIVO QUE RESUELVE: Identificar las diferentes prácticas en torno a la convivencia escolar en los estudiantes de grado 11-06 del Colegio Guillermo León Valencia de Duitama.</div>		Categorías
Rejilla de observación		
<div>DATOS GENERALES</div> <div>Departamento: Boyacá Municipio: Duitama</div> <div>Fecha: 08 de Junio de 2018</div> <div>Hora de inicio: 7:50 am Hora de finalización: 8:50 am</div> <div>Participantes: 30 estudiantes, 14 hombres y 16 mujeres del grado 11-06</div> <div>Situación a observar: 1. Prácticas en torno a la convivencia democrática en los estudiantes de grado 11-06 del Colegio Guillermo León Valencia de Duitama.</div> <div>Contextualización: El colegio Guillermo León Valencia es una institución educativa de carácter público ubicada en el Municipio de Duitama, cuenta con dos jornadas de estudio; la de la mañana y la de la tarde de las que hacen parte aproximadamente 5000 estudiantes.</div>		
Percepción y Expresión Emocional	Facilitación Emocional	INTELIGENCIA EMOCIONAL
<p>Se observa a los estudiantes en la clase de Ingles a la tercera hora de la jornada el día Martes, la profesora está explicando la dinámica de desarrollo de unas exposiciones, cuando pasa el primer grupo conformado por cuatro estudiantes, titubean al hablar, se sonrojan con facilidad y se intimidan cuando otro compañero habla de fondo sin ponerles cuidado, en ocasiones no encuentran palabras para expresar una situación y no se interesan por reconocer lo que sucede con sus emociones pues lo pasan por alto y no se detienen a reflexionar sobre ello. Se puede decir entonces que aparentemente los estudiantes carecen de bases sólidas y fuertes que les impide autoreconocerse , no reconocen sus cualidades ni sus aptitudes, les cuesta participar, no valoran su trabajo pues creen que no vale la pena, difícilmente expresan emociones y si lo hacen acuden a las que se relacionan con la ira</p>	<p>Cuando los demás compañeros interrumpen al exponer a los diferentes grupos que están al frente se evidencia que los estudiantes que exponen se bloquean y generan reacciones en su cuerpo; se sonrojan, se traban al hablar, a algunos la voz les tiembla o se les olvida el tema del que están hablando. La profesora siempre está al tanto de las exposiciones y cuando nota que eso sucede habla con el grupo diciendo que no pueden continuar si no existe respeto por el grupo que está hablando, de la misma manera</p>	

<p>y el enojo, creen que demostrar las emociones es sinónimo de debilidad pues en situaciones de tristeza o frustración prefieren disfrazarlas por el enojo, constantemente se percibe un miedo al rechazo que hace que se escondan y no descubran lo que son, en su entorno familiar existe disfuncionalidad y el conocimiento de las emociones no se ve como algo relevante como el estudio, el trabajo y la ayuda en los quehaceres diarios.</p>	<p>retroalimenta positivamente a los estudiantes que exponen con el fin de devolverles seguridad y continuar con las exposiciones. Desde el momento que la docente sirve como mediadora, las exposiciones siguen de forma normal, los estudiantes se muestran atentos, algunos se distraen por momentos sobre todo los que esos ubican en la parte de atrás.</p> <p>Uno de los grupos pasa a exponer y el curso está atento a lo que están diciendo, pero uno de los estudiantes expositores al enfrentarse al público queda en cero, no es capaz de recordar el tema y pide perdón a la profesora pues dice sentirse muy nervioso, pues no le gusta hablar en público y la mayoría de veces evita hacerlo; la docente le dice que no se preocupe que si desea puede salir a tomar agua y calmarse mientras se siente mejor.</p>	
---	--	--

Anexo 3. Matriz de Análisis

OBJETIVO 2: Relacionar la formación en inteligencia emocional en la convivencia democrática en la comunidad académica del Colegio Guillermo León Valencia de Duitama.

CATEGORIA: INTELIGENCIA EMOCIONAL

SUBCATEGORÍA: PERCEPCION Y EXPRESIÓN EMOCIONAL

SUB-CATEGORÍA	INFORMACIÓN TEXTUAL	TEORÍA	INTERPRETACION
Percepción y Expresión Emocional (Reconocimiento de las emociones)-Inclusión	<p>RECONOCIMIENTO DE LAS EMOCIONES:</p> <p>Se trabajó mediante la instrucción de la emoción que debían expresar, en este caso la actividad fue exitosa. La primera instrucción que se dio a los estudiantes fue la de saludar a sus compañeros con la expresión emocional “FELIZ” lo que se les facilitó pues se observa que su expresión facial estaba marcada por sonrisas, había movimientos corporales en los que se utilizaban abrazos, choque de manos, risas y movimientos en general de sus manos cabeza y cuerpo; generalmente los estudiantes se subdividían en grupos, del total de la población había cinco grupos que interactuaban con más facilidad entre ellos, unos con más facilidad que otros, por ejemplo, el grupo ubicado en la parte de atrás del salón conformado por dos hombres y dos mujeres, evidencian dificultad para que se dé la expresión emocional, se muestran aislados, quietos, con ausencia de movimientos corporales y sentados sobre un</p>	<p>Mayer y Salovey (1990) definen el término de inteligencia emocional a partir de unas subcategorías, la primera de ellas denominada percepción y expresión emocional entendida como la habilidad para identificar y reconocer tanto los propios sentimientos como los de aquellos que te rodean. Implica prestar atención y descodificar con precisión las señales emocionales de la expresión facial, movimientos corporales y tono de voz. Esta habilidad se refiere al grado en el que los individuos pueden identificar convenientemente sus propias emociones, así como los estados y sensaciones fisiológicas y cognitivas que éstas conllevan. Por último,</p>	<p>En el primer taller pedagógico realizado para darle respuesta al objetivo número dos de la investigación que pretendía relacionar la formación en inteligencia emocional con la convivencia democrática, teniendo en cuenta lo planteado por Mayer y Salovey (1990) definen la percepción y expresión emocional como la habilidad para identificar y reconocer tanto los propios sentimientos como los de aquellos que te rodean. Implica prestar atención y descodificar con precisión las señales emocionales de la expresión facial, movimientos corporales y tono de voz. Esta habilidad se refiere al grado en el que los individuos pueden identificar convenientemente sus propias emociones, así como los estados y sensaciones fisiológicas y</p>

	<p>pupitre, en algunas ocasiones sonríen e intentan realizar el ejercicio pero la mayor parte del tiempo se muestran desmotivados, la siguiente instrucción que se les dio fue que se saludaran “TRISTES” cuando se da esta instrucción el grupo sigue disperso mostrando euforia, hablando los unos con los otros y riendo, la facilitadora repite la instrucción: “AHORA TODOS VAMOS A MOSTRARNOS TRISTES” pero los y las estudiantes no logran expresar esta emoción, así que se cambia la instrucción indicando que se saluden “SORPRENDIDOS” en ese momento la expresión de la cara de la mayoría cambia.</p>	<p>esta habilidad implicaría la facultad para discriminar acertadamente la honestidad y sinceridad de las emociones expresadas por los demás. En clase, por ejemplo, los alumnos ponen en práctica diariamente estas habilidades cuando regulan sus acciones en el aula tras una mirada seria del profesor.</p>	<p>cognitivas que éstas conllevan; en el ejercicio de campo liderado por un taller pedagógico se evidencian comportamientos asociados al reconocimiento de las emociones en los que los estudiantes sólo son capaces de reconocer algunas emociones, las más comunes, o las que se denominan socialmente como “buenas” por ejemplo la felicidad lo que se deja ver en que el momento que se les dio la indicación que se mostrarán felices su expresión facial estaba marcada por sonrisas, había movimientos corporales en los que se utilizaban abrazos, choque de manos, risas y movimientos en general de sus manos cabeza y su cuerpo, pero cuando la emoción cambia por la tristeza el grupo sigue disperso mostrando euforia, hablando los unos con los otros y riendo, la facilitadora repite la instrucción: “AHORA TODOS VAMOS A MOSTRARNOS TRISTES” pero los y las estudiantes no logran expresar esta emoción, así que se cambia la instrucción, lo que indica que existe dificultad a la hora de reconocer la emoción de tristeza pues en el transcurso de la actividad no se evidencia otra emoción que se</p>
--	--	---	--

		<p>dificultara, también es importante decir que las emociones asociadas a situaciones o comportamientos son más fáciles de demostrar para los estudiantes. En este momento también es posible develar que la inclusión entendida según (Morrison y Vaandering, 2012). Citado por Carbajal (2013) como el fomento de relaciones solidarias y de apoyo, a través de un diálogo grupal –respetuoso y abierto donde los alumnos sientan la confianza de expresarse, de compartir historias y de desarrollar una comprensión mutua que trascienda las diferencias, se ve reflejada en el reconocimiento de las emociones cuando los estudiantes se subdividían en grupos, del total de la población había cinco grupos que interactuaban con más facilidad entre ellos, unos con más facilidad que otros, por ejemplo, el grupo ubicado en la parte de atrás del salón conformado por dos hombres y dos mujeres, evidencian dificultad para que se dé la expresión emocional, se muestran aislados, quietos, con ausencia de movimientos corporales y sentados sobre un pupitre, en algunas ocasiones sonríen e intentan realizar el ejercicio pero la mayor parte del tiempo se</p>
--	--	---

			muestran desmotivados, lo que se puede relacionar con dificultades asociadas al reconocimiento de las emociones por la inexistencia de relaciones de solidarias y de apoyo con los compañeros de salón al estar afectada la inclusión dentro del mismo.
Percepción y Expresión Emocional (Reconocimiento de las emociones)- Equidad	<p>“La siguiente instrucción que se les dio fue que se saludaran “TRISTES” cuando se da esta instrucción el grupo sigue disperso mostrando euforia, hablando los unos con los otros y riendo, la facilitadora repite la instrucción: “AHORA TODOS VAMOS A MOSTRARNOS TRISTES” pero los y las estudiantes no logran expresar esta emoción, así que se cambia la instrucción indicando que se saluden “SORPRENDIDOS” en ese momento la expresión de la cara de la mayoría cambia: abren los ojos, abren la boca y expanden sus brazos, se abrazan y se siguen riendo; solamente hay un grupo de cuatro estudiantes ubicado en la parte de atrás del salón que no interactúa y no realiza las actividades”</p>	<p>La equidad busca propiciar que el éxito académico esté al alcance de todos los alumnos –en especial de quienes sufren marginación estructural– ofreciéndoles oportunidades para construir interacciones académicas exitosas. Poner en práctica pedagogías que promuevan la equidad implica construir un andamiaje desde el conocimiento, las habilidades y las experiencias académicas de los estudiantes, para que éstos puedan acceder al capital cultural dominante –códigos, reglas y conocimiento– en la escuela y en la sociedad. Ello incrementa las oportunidades para superar la posición de desventaja de la mayoría de los alumnos en situación de pobreza tienen, no sólo en relación con</p>	<p>Teniendo en cuenta que Mayer y Salovey (1990) definen la percepción y expresión emocional como la habilidad para identificar y reconocer tanto los propios sentimientos como los de aquellos que te rodean lo que implica prestar atención y descodificar con precisión las señales emocionales de la expresión facial, movimientos corporales y tono de voz. Esta habilidad se refiere al grado en el que los individuos pueden identificar convenientemente sus propias emociones, así como los estados y sensaciones fisiológicas y cognitivas que éstas conllevan, sabiendo también que una de las subcategorías de la convivencia democrática es la equidad que involucra entender las diferentes habilidades en los estudiantes en pro del acceso a los diferentes lenguajes a los que se van a enfrentar a nivel cultural</p>

		<p>alumnos más privilegiados sino con el mundo socio-económico en general (Delpit, 1988; Lindgard & Keddie, 2013; Tedesco, 2010) citado por Carbajal (2013)</p>	<p>y social; en el desarrollo del taller se nota resistencia a la hora de demostrar la emoción tristeza pero cuando la instrucción cambia para representar otra emoción, la actividad se lleva a cabo sin dificultad, sin embargo, un grupo de cuatro estudiantes del salón que se ubican en la parte de atrás del mismo y no logra interactuar con el resto del grupo. En este sentido la equidad cobra valor cuando en espacios académicos se ofrecen oportunidades para construir interacciones exitosas que tienen su fin en lo académico pero que se desprenden de diferentes áreas de desarrollo de los y las estudiantes como lo es la emocional en la que también se requiere descifrar el código de la otra persona para poder acceder a un conocimiento universal.</p>
<p>Percepción y Expresión Emocional (Reconocimiento de las emociones)- Resolución Dialógica de Conflictos y toma de decisiones</p>	<p>Se continúa dando la instrucción que se saluden “CON DOLOR EN EL ESTOMAGO” aquí los participantes colocan sus manos en el estómago, hay cinco grupos en el aula, algunos con más estudiantes que los otros, se encogen y la expresión de su cara es con malestar. Para continuar se indica que el saludo es “CON GANAS DE IR AL BAÑO” al decir esto las estudiantes comienzan a saltar y se ponen las dos manos a la altura de sus genitales, se ríen, se integran varios grupos y hablan entre ellos, la siguiente indicación fue</p>	<p>La resolución dialógica de conflictos y la toma de decisiones son procedimientos que ofrecen oportunidades para que voces normalmente marginadas participen más activamente. Son métodos que también abren oportunidades para que los estudiantes desarrollen habilidades como: escuchar diversos puntos de vista, analizar diferentes</p>	<p>En el ejercicio desarrollado con los y las estudiantes el reconocimiento de las emociones cobra sentido cuando todos se esfuerzan por representar las emociones planteadas no solo a nivel individual sino también colectivo y utilizando todos los recursos: expresión, lenguaje verbal, lenguaje no verbal, etc. Lo anterior se une a la resolución dialógica de conflictos y toma de decisiones como</p>

	<p>que se saludaran “CON SUEÑO” en esta oportunidad los y las estudiantes permaneces integrados y estiran los dos brazos simulando un bostezo cuando se saludan entre sí. Para finalizar se les dio la instrucción que se saludaran “BAILANDO” se observa que dos estudiantes se abrazan y bailan emotivamente, ellas se encuentran separadas del grupo más grande, en el grupo grande conformado por hombres y mujeres, sólo dos mujeres bailan y el resto no realiza esta acción al igual que la mayoría del grupo en general. En todas las instrucciones dadas se vio la misma reacción que en la primera excepto la última de bailando en la que al faltar la música fue difícil para los estudiantes realizar esta acción pues el bailar se asocia directamente con la música y en este caso no había, sólo existía la instrucción como tal.</p>	<p>alternativas para solucionar los conflictos y aprender a deliberar y negociar hacia la construcción de acuerdos, incluyendo los procesos de toma de decisiones. Promueven el empoderamiento de los alumnos al ofrecerles oportunidades de representarse a sí mismos a través de la expresión de sus propias perspectivas y de ejercitar su autonomía en procesos de toma de decisiones. (Bickmore, 2014) Citado por Carbajal (2013).</p>	<p>subcategoría de la convivencia democrática cuando desde el aula se utilizan métodos para que los estudiantes desarrollen habilidades diferentes a las académicas que les permitan escuchar diversos puntos de vista, analizar diferentes alternativas para solucionar los conflictos y aprender a deliberar y negociar hacia la construcción de acuerdos, incluyendo los procesos de toma de decisiones y utilizando el empoderamiento de la representación de sí mismos por medio de la expresión propia y del otro.</p>
--	---	---	--

IDENTIFICACION DE LAS EMOCIONES

SUB-CATEGORÍA	INFORMACIÓN TEXTUAL	INTERPRETACION
Percepción y Expresión Emocional (Identificación de las emociones)-Inclusión	IDENTIFICACION DE LAS EMOCIONES: “La facilitadora da un margen de tiempo de tres minutos para organizar la actividad y los y las estudiantes muestran disposición para hacerlo, conforman los grupos, hablan entre ellos, la docente interactúa y se incluye en uno de los grupos, existe diálogo, cooperación, escucha activa y expresión de las diferentes ideas para ponerse de acuerdo; en el grupo en el que se encuentra la docente, ella lidera la comunicación, sus demás compañeros la escuchan y se muestran atentos a lo que ella propone; uno de los grupos pide ayuda a la facilitadora y ella acuden inmediatamente a resolver las inquietudes, en otro de los grupos, un estudiante recuerda a sus compañeras que están proponiendo ideas para el desarrollo de la actividad que no se puede hablar, a lo que ellas afirman”.	El taller pedagógico permite entender la subcategoría de identificación emocional cuando en el desarrollo del mismo se evidencia: “La facilitadora da un margen de tiempo de tres minutos para organizar la actividad y los y las estudiantes muestran disposición para hacerlo, conforman los grupos, hablan entre ellos, la docente interactúa y se incluye en uno de los grupos, existe diálogo, cooperación, escucha activa y expresión de las diferentes ideas para ponerse de acuerdo; en el grupo en el que se encuentra la docente, ella lidera la comunicación, sus demás compañeros la escuchan y se muestran atentos a lo que ella propone; uno de los grupos pide ayuda a la facilitadora y ella acuden inmediatamente a resolver las inquietudes, en otro de los grupos, un estudiante recuerda a sus compañeras que están proponiendo ideas para el desarrollo de la actividad que no se puede hablar, lo que ellas afirman”, es entonces cuando el taller nos da cuenta que es existe empeño en prestar atención y descodificar con precisión señales emocionales que el otro plantea y encontrar un punto en común para el actuar por medio del diálogo hace de la inclusión la mejor herramienta para que los y las estudiantes sientan confianza de expresarse y relacionarse más allá de las diferencias.
Percepción y Expresión Emocional (Identificación de las emociones)-Equidad	el siguiente grupo pasa al frente, una de las estudiantes se sienta en una esquina con los pies encogidos y su cara sobre ellos tapándose con los brazos, el grupo dice: “Depresión” y los expositores afirman que esa era la emoción de la que estaban hablando; la facilitadora le da la palabra al último grupo en el que se ubican cuatro estudiantes en fila	Es posible entender la relación de inteligencia emocional con la equidad en cuanto a la identificación emocional cuando en el trabajo de campo sucede: “la facilitadora le da la palabra al último grupo en el que se ubican cuatro estudiantes en fila horizontal y uno en frente de ellos los va sacando de la fila trayéndolos hacia él, del brazo, los compañeros intentan adivinar y

	<p>horizontal y uno en frente de ellos los va sacando de la fila trayéndolos hacia él del brazo, los compañeros intentan adivinar y dicen: “Rechazo” “Desprecio” “Discriminación” “Bullying” “Tristeza” “Frustración” “Amargado”, el grupo se queda quieto y deja de actuar, los compañeros lo animan para que siga actuando pero ellos no lo hacen, la facilitadora propone que demuestren la emoción con la expresión de la cara y el grupo continúa adivinando: “Tímidos” “Inseguridad” “Aburridos” “Fastidio” “Drogadictos” “Violencia” “Decadencia” “Desánimo” “Bipolar” “Desprecio” “Timidez” “Antisocial”, la facilitadora indica al grupo que manifieste de que emoción se trata a lo que ellos responden: “Apatía”. La facilitadora retroalimemente preguntando al grupo: ¿qué tan fácil es interpretar la emoción del otro cuando está hablando? Y haciendo la reflexión sobre la importancia del reconocimiento no verbal de las emociones en la empatía</p>	<p>dicen: “Rechazo” “Desprecio” “Discriminación” “Bullying” “Tristeza” “Frustración” “Amargado”, el grupo se queda quieto y deja de actuar, los compañeros lo animan para que siga actuando pero ellos no lo hacen, la facilitadora propone que demuestren la emoción con la expresión de la cara y el grupo continúa adivinando: “Tímidos” “Inseguridad” “Aburridos” “Fastidio” “Drogadictos” “Violencia” “Decadencia” “Desánimo” “Bipolar” “Desprecio” “Timidez” “Antisocial”, la facilitadora indica al grupo que manifieste de que emoción se trata a lo que ellos responden: “Apatía”. La facilitadora retroalimemente preguntando al grupo: ¿qué tan fácil es interpretar la emoción del otro cuando está hablando? Y haciendo la reflexión sobre la importancia del reconocimiento no verbal de las emociones en la empatía”. La equidad se representa cuando en el espacio los mismos estudiantes propician un espacio de éxito para que se alcance el objetivo del grupo a través de la construcción de interacciones exitosas y emocionalmente atentas a lo que se presenta.</p>
<p>Percepción y Expresión Emocional (Identificación de las emociones)- Resolución Dialógica de Conflictos y toma de decisiones</p>	<p>la facilitadora pregunta que quién quiere compartir lo que escribió, el grupo se muestra resistente, la facilitadora vuelve a preguntar y una estudiante levanta la mano dice que quiere mantener la alegría y quiere cambiar la impulsividad, la facilitadora pregunta cuales recursos tiene para cambiar la impulsividad y la estudiante responde que siendo más tranquila, la facilitadora pregunta que como logra ser más tranquila y la estudiante responde que siendo consiente que eso es un problema para ella y tratando de controlarlo, la facilitadora pregunta al grupo que cómo es posible cambiar esa impulsividad a corto plazo? Todos se quedan pensando y no responden, la facilitadora los anima a que respondan y una estudiante responde. “Pensar antes de hablar y eso” como se logra eso? Pregunta la facilitadora y la estudiante responde: “Autorregulándose, la facilitadora dice: “correcto, antes de</p>	<p>Existe una relación directa de la inteligencia emocional con la resolución dialógica de conflictos y la toma de decisiones que se evidencia en el trabajo de campo cuando: “la facilitadora pregunta que quién quiere compartir lo que escribió, el grupo se muestra resistente, la facilitadora vuelve a preguntar y una estudiante levanta la mano dice que quiere mantener la alegría y quiere cambiar la impulsividad, la facilitadora pregunta cuales recursos tiene para cambiar la impulsividad y la estudiante responde que siendo más tranquila, la facilitadora pregunta que como logra ser más tranquila y la estudiante responde que siendo consiente que eso es un problema para ella y tratando de controlarlo, la facilitadora pregunta al grupo que cómo es posible cambiar esa impulsividad a corto plazo? Todos se quedan pensando y no responden, la facilitadora los anima a que respondan y una estudiante responde. “Pensar antes de hablar y eso” como se logra eso? Pregunta la facilitadora y</p>

	<p>actuar camine, de una vuelta, respire y espere. La facilitadora pregunta al grupo sobre otra persona que quiera opinar con uno de sus ejemplos y uno de los estudiantes alza la mano y responde: “A mí lo que no me gustaría cambiar es lo consecuente que soy con las críticas negativas que me hacen, en lugar de sentirme mal, las utilizo para bien y para cambiar lo malo en mí y lo que me gustaría cambiar son algunas actitudes de pereza que tengo; la facilitadora le pide un ejemplo de esas actitudes de pereza a lo que el estudiante responde: “me cuesta iniciar una actividad” la facilitadora pregunta al grupo: “Cómo hace el compañero para vencer esa emoción de pereza? Y otro estudiante responde: “meterle ganas” y ella pregunta ¿cómo hace uno para meterle ganas? Y una estudiante responde: “con buenos pensamientos”.</p>	<p>la estudiante responde: “Autorregulándose, la facilitadora dice: “correcto, antes de actuar camine, de una vuelta, respire y espere. La facilitadora pregunta al grupo sobre otra persona que quiera opinar con uno de sus ejemplos y uno de los estudiantes alza la mano y responde: “A mí lo que no me gustaría cambiar es lo consecuente que soy con las críticas negativas que me hacen, en lugar de sentirme mal, las utilizo para bien y para cambiar lo malo en mí y lo que me gustaría cambiar son algunas actitudes de pereza que tengo; la facilitadora le pide un ejemplo de esas actitudes de pereza a lo que el estudiante responde: “me cuesta iniciar una actividad” la facilitadora pregunta al grupo: “Cómo hace el compañero para vencer esa emoción de pereza? Y otro estudiante responde: “meterle ganas” y ella pregunta ¿cómo hace uno para meterle ganas? Y una estudiante responde: “con buenos pensamientos”. En este caso, existe un líder en el grupo representado por la facilitadora que a través del proceso de formación brinda herramientas que promueven el empoderamiento de los alumnos al ofrecerles oportunidades de representarse a sí mismos a través de la expresión de sus propias perspectivas y de ejercitar su autonomía en procesos de toma de decisiones, lo que se logra a través del desarrollo de habilidades de análisis, escucha y solución de conflictos tal cual lo plantea Carbajal (2013) y que a su vez permite darle fuerza a los planteamientos de Mayer y Salovey (1990) al propiciar que los estudiantes identifiquen sus emociones decodificando lo que pasa en ellas, en este caso, aquellas que sirven para gestionar comportamientos exitosos o por el contrario las que impiden el desarrollo personal.</p>
--	--	---

ANÁLISIS SEGUNDA CATEGORÍA

CATEGORIA: INTELIGENCIA EMOCIONAL

SUBCATEGORÍA: FACILITACION EMOCIONAL

SUB-CATEGORÍA	INFORMACIÓN TEXTUAL	TEORÍA	INTERPRETACION
FACILITACION EMOCIONAL	<p>FACILITACION EMOCIONAL:</p> <p>La facilitadora entrega un globo a cada estudiante junto con un marcador indicando que van a inflar el globo pensando en una emoción cuando la tengan la dibujan en el globo no importa si es buena o mala, los estudiantes se muestran atentos, inflan las bombas entretenidos, a uno de ellos se le revienta una de las bombas y la facilitadora entrega una nueva. Se observa a los estudiantes dibujar caras sonriendo, algunas con más detalles que otras, la facilitadora pasa por los puestos mirando las caras que los estudiantes dibujaron y encuentra que uno de ellos no quiso dibujar nada, ella lo anima para que dibuje y el dibuja en el globo. Cuando ya todos han dibujado en el globo, la facilitadora da la instrucción de que se paren del puesto y pasen al frente y sostengan su globo en el aire con las dos manos de tal forma que lo sostengan las yemas de los dedos cuando la facilitadora cuente tres dice cambio, nadie puede dejar caer la bomba, pero se va a situar en la bomba de</p>	<p>Mayer y Salovey (1990) definen el término de inteligencia emocional a partir de unas subcategorías, la segunda de ellas denominada Facilitación emocional entendida como la habilidad para tener en cuenta los sentimientos cuando razonamos o solucionamos problemas. Esta habilidad se centra en cómo las emociones afectan al sistema cognitivo y cómo nuestros estados afectivos ayudan a la toma de decisiones. También ayudan a priorizar nuestros procesos cognitivos básicos, focalizando nuestra atención en lo que es realmente importante. En función de los estados emocionales, los puntos de vista de los problemas cambian, incluso mejorando nuestro pensamiento creativo. Es decir, esta habilidad plantea que nuestras emociones actúan de forma positiva sobre nuestro razonamiento y nuestra forma de procesar la información. Otras veces, es el propio profesor el que a través de la inducción de un estado emocional en sus alumnos potencia el pensamiento creativo o innovador.</p>	<p>Analizando la tercera subcategoría de la categoría inteligencia emocional, para darle respuesta al objetivo número dos de la investigación que pretendía relacionar la formación en inteligencia emocional con la convivencia democrática, teniendo en cuenta lo planteado por Mayer y Salovey (1990) quienes definen la facilitación emocional como la habilidad para tener en cuenta los sentimientos cuando razonamos o solucionamos problemas. Esta habilidad se centra en cómo las emociones afectan al sistema cognitivo y cómo nuestros estados afectivos ayudan a la toma de decisiones. También ayudan a priorizar nuestros procesos cognitivos básicos, focalizando nuestra atención en lo que es realmente importante. En función de los estados emocionales, los</p>

	<p>otro compañero representando la cara de la bomba que dibujó su compañero. Los estudiantes se muestran participativos y alegres y realizan la actividad sin ningún problema; cuando hacen el primer cambio, la facilitadora da la palabra a uno de los estudiantes para que represente la emoción de la bomba que tomó, el estudiante realiza la representación y otra estudiante también lo hace con la bomba que ella tiene; otros dos estudiantes más lo hacen y la facilitadora indica que todos lo van a hacer también y los estudiantes siguen la instrucción con facilidad, la facilitadora pregunta si fue fácil o difícil hacerlo y los estudiantes responden fácil, luego les indica que devuelvan la bomba correspondiente al dueño y se sienten en su puesto. Suena el timbre y algunos estudiantes se muestran apurados, uno de los estudiantes abandona el salón, el resto continúa atento a la facilitadora quién se dispone a dar las conclusiones de la jornada y les pregunta si existe alguna duda respecto al taller, si fue fácil o difícil llevarlo a cabo y un estudiante responde: “Fue dinámico”, pregunta la facilitadora: ¿es fácil hablar de las emociones? Y un estudiante responde: “La mayoría de las veces gana la timidez”, la facilitadora comenta que la timidez es</p>		<p>puntos de vista de los problemas cambian, incluso mejorando nuestro pensamiento creativo; en la actividad se puede evidenciar que el problema estaba en cambiar de emoción con la del compañero y estar al tanto de la señal de la facilitadora para hacerlo lo que genera que la activación de un proceso psicológico básico como es la atención y para solucionar el problema también influye la percepción y la memoria que permiten reconocer de que emoción se trata la que está dibujada en el globo del compañero, además el éxito de la actividad implicaba que se gestionara una emoción para dar respuesta a la actividad y en el momento que se daba o no respuesta se estaba ejerciendo la toma de decisiones, directamente ligada a la subcategoría de convivencia democrática planteada por Carbajal (2013) y denominada Resolución dialógica de conflictos y toma de decisiones que promueve el empoderamiento de los y las estudiantes al ofrecerles oportunidades de</p>
--	--	--	--

	una emoción propia de la etapa que están viviendo y culmina agradeciendo por la participación.		representarse a sí mismos a través de la expresión de sus propias perspectivas y de ejercitar su autonomía en el proceso de toma de decisiones pero con una ventaja y es identificando lo que el otro quiere representar y poniéndose en sus zapatos.
--	--	--	---

ANÁLISIS TERCERA CATEGORÍA

CATEGORIA: INTELIGENCIA EMOCIONAL

SUBCATEGORÍA: COMPRENSION EMOCIONAL

SUB-CATEGORÍA	INFORMACIÓN TEXTUAL	TEORÍA	INTERPRETACIÓN
COMPRENSION EMOCIONAL	FACILITACION EMOCIONAL: La facilitadora entrega a cada estudiante el formato denominado: “La brújula de las emociones”, los estudiantes se muestran atentos y expectantes y les da la indicación: en un primer momento darle nombre, poner su nombre arriba de la figura que aparece dibujada en el papel y en donde aparece la brújula, en la parte que señala al norte ubican la palabra alegría, la parte que señala al sur ubica la tristeza, la que señala al este el enojo y en el oeste el miedo. Los estudiantes se muestran atentos y realizan la actividad, luego la facilitadora indica que deben responder a la pregunta: ¿qué he logrado	Mayer y Salovey (1990) definen el término de inteligencia emocional a partir de unas subcategorías, la tercera de ellas denominada Comprensión emocional entendida como la habilidad para desglosar el amplio y complejo repertorio de señales emocionales, etiquetar las emociones y reconocer en qué categorías se agrupan los sentimientos. Además, implica una actividad tanto anticipatoria como retrospectiva para conocer las causas generadoras del estado anímico y las futuras consecuencias de nuestras acciones. Igualmente, la comprensión emocional	Analizando la tercera subcategoría de la categoría inteligencia emocional para darle respuesta al objetivo número dos de la investigación que pretendía relacionar la formación en inteligencia emocional con la convivencia democrática, teniendo en cuenta lo planteado por Mayer y Salovey (1990) quienes definen la comprensión emocional como la habilidad para desglosar el amplio y complejo repertorio de señales emocionales, etiquetar las emociones y reconocer en qué categorías se agrupan los sentimientos. Además, implica una actividad tanto anticipatoria como retrospectiva para conocer las causas generadoras del estado anímico y las futuras consecuencias de nuestras acciones y conocer cómo se combinan los diferentes estados emocionales dando lugar a las

	<p>últimamente que me haga sentir con alegría? Los estudiantes respondes, algunos hablan con su compañero de al lado y ríen, finalizando de responder esa pregunta, se formulan la siguiente: ¿qué he perdido últimamente que me haga sentir triste?, en el eje del enojo responde a la pregunta: ¿qué siento que está en riesgo para que me haga sentir enojado? Y por último ¿qué siento que es más grande que yo que me haga sentir miedo? Los estudiantes desarrollan la actividad con facilidad, se muestran concentrados y atentos, al socializar muestran resistencia y se les dificulta hablar, algunos no lo hacen pue sienten pena.</p>	<p>supone conocer cómo se combinan los diferentes estados emocionales dando lugar a las conocidas emociones secundarias. Por otra parte, incluye la habilidad para interpretar el significado de las emociones complejas, por ejemplo, las generadas durante una situación interpersonal. Contiene la destreza para reconocer las transiciones de unos estados emocionales y la aparición de sentimientos simultáneos y contradictorios.</p>	<p>conocidas emociones secundarias. Por otra parte, incluye la habilidad para interpretar el significado de las emociones complejas, por ejemplo, las generadas durante una situación interpersonal. Contiene la destreza para reconocer las transiciones de unos estados emocionales y la aparición de sentimientos simultáneos y contradictorios; en el taller se evidencia que cuando: “La facilitadora entrega a cada estudiante el formato denominado: “La brújula de las emociones”, los estudiantes se muestran atentos y expectantes y les da la indicación: en un primer momento darle nombre, poner su nombre arriba de la figura que aparece dibujada en el papel y en donde aparece la brújula, en la parte que señala al norte ubican la palabra alegría, la parte que señala al sur ubica la tristeza, la que señala al este el enojo y en el oeste el miedo. Los estudiantes se muestran atentos y realizan la actividad, luego la facilitadora indica que deben responder a la pregunta: ¿qué he logrado últimamente que me haga sentir con alegría? Los estudiantes responden, algunos hablan con su compañero de al lado y ríen, finalizando de responder esa pregunta, se formulan la siguiente: ¿qué he perdido últimamente que me haga sentir triste?, en el eje del enojo responde a la pregunta: ¿qué siento que está en riesgo para que me haga sentir enojado? Y por último ¿qué siento que es más grande que yo que me haga sentir miedo? Los estudiantes desarrollan la actividad con facilidad, se</p>
--	---	--	--

			<p>muestran concentrados y atentos, al socializar muestran resistencia y se les dificulta hablar, algunos no lo hacen pue sienten pena”, el propósito del taller que era llegar a la comprensión emocional, se logró pues los estudiantes participaron activamente de la actividad pudiendo desglosar el amplio y complejo repertorio de señales emocionales, tener la capacidad de etiquetar las emociones y reconociendo las categorías en las que se agrupan los sentimientos. Lo anterior se une al concepto de Convivencia Democrática dejando ver que la subcategoría de inclusión está afectada y es mucho más notoria es esta subcategoría de comprensión emocional debido a que en el momento de socializar los y las estudiantes muestran resistencia y se les dificulta hablar, algunos no lo hacen ya que manifiestan sentir pena, según lo planteado por Carbajal (2013) se espera que cuando exista inclusión se fomenten las relaciones solidarias y de apoyo por medio del diálogo grupal, la confianza al expresarse a la hora de compartir historias y desarrollar una comprensión mutua que trascienda las diferencias.</p>
--	--	--	--

ANÁLISIS CUARTA CATEGORÍA

CATEGORIA: INTELIGENCIA EMOCIONAL

SUBCATEGORÍA: REGULACION EMOCIONAL

SUB-CATEGORÍA	INFORMACIÓN TEXTUAL	TEORÍA	INTERPRETACIÓN
REGULACION EMOCIONAL	<p>REGULACION EMOCIONAL:</p> <p>-La facilitadora pregunta al grupo: ¿Generalmente cuando ustedes están enojados qué hacen? Una estudiante responde: “actúo con rabia, contesto mal” y la facilitadora pregunta: ¿eres capaz de manejar esa emoción negativa?, la estudiante responde: “no”</p> <p>- el estudiante da vuelta a la ruleta y sale la técnica del sentido del humor a lo que el responde: “de pronto con lo que usted decía de la aceptación hacia uno mismo entonces seria reírse de los errores y buscar una solución”</p> <p>- El siguiente estudiante dice: “problemas familiares” y la técnica que le corresponde es distracción activa, el estudiante dice que en sus tiempos libres le gusta hacer deporte y dice: “practico deporte para que las cosas malas se me olviden”</p> <p>- El siguiente estudiante pasa y dice: “lo mío es no sé cómo un vacío, como un sentimiento de insuficiencia o una malparidez</p>	<p>Mayer y Salovey (1990) definen el término de inteligencia emocional a partir de unas subcategorías, la segunda de ellas denominada Regulación emocional definida como la habilidad más compleja de la IE. Esta dimensión incluiría la capacidad para estar abierto a los sentimientos, tanto positivos como negativos, y reflexionar sobre los mismos para descartar o aprovechar la información que los acompaña en función de su utilidad. Además, incluye la habilidad para regular las emociones propias y ajenas, moderando las emociones negativas e intensificando las positivas. Abarca pues el manejo de nuestro mundo intrapersonal y también el interpersonal, esto es, la capacidad para regular las emociones de los demás, poniendo en práctica diversas estrategias de regulación emocional que modifican tanto nuestros sentimientos como los de los demás. Esta habilidad alcanzaría los procesos emocionales de mayor complejidad, es decir, la regulación consciente de las</p>	<p>Analizando la cuarta subcategoría de la categoría inteligencia emocional, para darle respuesta al objetivo número dos de la investigación que pretendía relacionar la formación en inteligencia emocional con la convivencia democrática y teniendo en cuenta lo planteado por Mayer y Salovey (1990) quienes definen la regulación emocional como la habilidad más compleja de la Inteligencia Emocional. Esta dimensión incluiría la capacidad para estar abierto a los sentimientos, tanto positivos como negativos, y reflexionar sobre los mismos para descartar o aprovechar la información que los acompaña en función de su utilidad. Además, incluye la habilidad para regular las emociones propias y ajenas, moderando las emociones negativas e intensificando las positivas. Abarca pues el manejo de nuestro mundo intrapersonal y también el interpersonal, esto es, la capacidad para regular las emociones de los demás, poniendo en práctica diversas estrategias de regulación emocional que modifican tanto nuestros sentimientos como los de los demás. En el trabajo de campo se hace n evidentes</p>

	<p>existencial” la técnica que le corresponde es expresión regulada y el estudiante dice: “yo suelo componer y trato de escuchar música, lo que me gusta, no soy de un solo género, me gusta escuchar de todo, soy crossover y con eso me inspiro y sale a volar la imaginación”, la facilitadora pregunta: ¿al escribir la emoción mejora, te sientes más aliviado? El estudiante responde: “sí, la verdad si, depende de lo que componga, si es muy malo me pongo a componer sobre la vida y si es superficial hago que fluya” la facilitadora le agradece al estudiante y le da recomendaciones para el manejo de su situación.</p> <p>-Continúa la siguiente estudiante que dice: “mi situación es el mal humor que me afecta en lo personal, en lo social, en lo familiar y también en los problemas de salud y todo eso” la técnica que le corresponde es expresión guiada, la estudiante comenta: “a mi gusta mucho escribir, estoy pensando en escribir un libro pero pues tengo una inseguridad que no me deja escribirlo pero pues a mi parecer tengo una imaginación para escribir, a mí se me hace fácil escribir con mucha imaginación utilizando varias metáforas; me gusta también escribir pues no sé si sea bueno pero quiero ocultar las cosas para que la gente no se dé cuenta</p>	<p>emociones para lograr un crecimiento emocional e intelectual.</p>	<p>varios de estos aspectos de regulación emocional, algunos aprendidos empíricamente y otros que se enseñan en el taller y se logran interiorizar con los y las estudiantes, llama la atención como algunos o algunas estudiantes tienen más capacidad de reflexión sobre la manera como pueden transformar situaciones negativas en emociones positivas, lo podemos evidenciar en el relatos de los siguientes estudiantes: “El siguiente estudiante pasa y dice: “lo mío es no sé cómo un vacío, como un sentimiento de insuficiencia o una malparidez existencial” la técnica que le corresponde es expresión regulada y el estudiante dice: “yo suelo componer y trato de escuchar música, lo que me gusta, no soy de un solo género, me gusta escuchar de todo, soy crossover y con eso me inspiro y sale a volar la imaginación”, la facilitadora pregunta: ¿al escribir la emoción mejora, te sientes más aliviado? El estudiante responde: “sí, la verdad si, depende de lo que componga, si es muy malo me pongo a componer sobre la vida y si es superficial hago que fluya” la facilitadora le agradece al estudiante y le da recomendaciones para el manejo de su situación. Continúa la siguiente estudiante que dice: “mi situación es el mal humor que me afecta en lo personal, en lo social, en lo familiar y también en los problemas de salud y todo eso” la técnica que le corresponde es expresión</p>
--	--	--	--

	<p>pero me gusta también componer mucho y me gustaría dedicarme a escribir”</p> <p>La siguiente estudiante pasa y dice: “tener miedo de no poder pasar a la carrera” le corresponde la técnica de respiración y ella dice: “sería tomar respiración” los compañeros y compañeras se ríen y le hacen mofa y la aplauden, una estudiante, junto con la facilitadora explica mejor a la estudiante como manejar la situación a través de la respiración</p> <p>- Una estudiante levanta la mano y dice: “me gustaría acudir más al psicólogo porque a un familiar uno no le tiene la confianza y puede que uno no sepa que le vayan a decir en cambio un psicólogo le puede dar alternativas, uno puede hablar tranquilamente así sea algo grave o algo así”</p> <p>La siguiente estudiante pasa y dice: “problema sentimental” le corresponde la técnica búsqueda de información y ella dice: “yo lo solucionaría buscando ayuda a una persona experta” la facilitadora añade que seguramente en las instituciones donde piensan estudiar van a encontrar profesionales en psicología que les pueden ayudar en la solución de estas problemáticas, una estudiante levanta la mano y dice: “me gustaría acudir más al psicólogo porque a</p>		<p>guiada, la estudiante comenta: “a mi gusta mucho escribir, estoy pensando en escribir un libro pero pues tengo una inseguridad que no me deja escribirlo pero pues a mi parecer tengo una imaginación para escribir, a mí se me hace fácil escribir con mucha imaginación utilizando varias metáforas; me gusta también escribir pues no sé si sea bueno pero quiero ocultar las cosas para que la gente no se dé cuenta pero me gusta también componer mucho y me gustaría dedicarme a escribir”. También es posible argumentar que la mayoría de los y las estudiantes no saben regular sus emociones, tal y como se evidencia en el taller: “La facilitadora pregunta al grupo: ¿Generalmente cuando ustedes están enojados qué hacen? Una estudiante responde: “actúo con rabia, contesto mal” y la facilitadora pregunta: ¿eres capaz de manejar esa emoción negativa?, la estudiante responde: “no” pero que luego de desarrollado el taller en el que como lo dice Mayer y Salovey (1990) se logran poner en práctica diversas estrategias de regulación emocional que modifican tanto nuestros sentimientos como los de los demás. Cuando los estudiantes se involucran con los sentimientos y las emociones de sus compañeros y compañeras en búsqueda de posibles soluciones y cuando son capaces de expresar su punto de vista respecto a opiniones de los demás ayudando a ampliar ese</p>
--	---	--	---

	<p>un familiar uno no le tiene la confianza y puede que uno no sepa que le vayan a decir en cambio un psicólogo le puede dar alternativas, uno puede hablar tranquilamente así sea algo grave o algo así”</p> <p>-La facilitadora solicita que se le pida perdón en público a la estudiante a la que le hicieron el comentario y el compañero que lo hizo lo hace; los estudiantes le recuerdan a la facilitadora que faltan por pasar los estudiantes que no quisieron hacerlo al principio y ella les da la palabra y se continua con la actividad,</p>		<p>espectro de alternativas, el término de Convivencia Democrática entra en juego desde sus diferentes subcategorías en relación con el de inteligencia emocional, logrando además que la figura del adulto dentro del aula guíe procesos de paz que andan solos pero necesitan orientación.</p>
--	---	--	--

TALLER PADRES DE FAMILIA

CATEGORIA: INTELIGENCIA EMOCIONAL

CATEGORÍA	INFORMACIÓN TEXTUAL	TEORÍA	INTERPRETACIÓN
<p>INTELIGENCIA EMOCIONAL y la CONVIVENCIA DEMOCRÁTICA en este caso realizando un proceso de formación con los padres de familia.</p>	<p>INTELIGENCIA EMOCIONAL: Para iniciar con el abordaje de la temática explica la evolución de término Inteligencia Emocional para contextualizarlos acerca de la importancia que tiene hasta hoy en los diferentes ámbitos de la vida, se explica el significado y realiza la siguiente pregunta: ¿Porqué creen que esto es tan importante para sus hijos? Una madre de familia responde: “porque ellos pueden afrontar las diferentes situaciones que se les presenten en la vida” la facilitadora asiente con la</p>	<p>Mayer y Salovey (1990) definen el término de inteligencia emocional como la habilidad de las personas para atender y percibir los sentimientos de forma apropiada y precisa, la capacidad para asimilarlos y comprenderlos de manera adecuada y la destreza para regular y modificar nuestro estado de ánimo o el de los demás. Desde el modelo de habilidad, la IE engloba un conjunto de habilidades relacionadas con el procesamiento emocional de la información. En concreto, la definición más concisa delimita la IE como "la habilidad para</p>	<p>Analizando la categoría inteligencia emocional para darle respuesta al objetivo número dos de la investigación que pretendía relacionar la formación en inteligencia emocional con la convivencia democrática pero esta vez desarrollando el taller con padres y madres de familia teniendo en cuenta lo planteado por Mayer y Salovey (1990) quienes definen la inteligencia emocional como la habilidad para percibir, asimilar, comprender y regular las propias emociones y la de los demás promoviendo un</p>

	<p>cabeza y retroalimenta acerca de cómo la inteligencia emocional se convierte un aliado en la adaptación y más en el momento de transición que pasan sus hijos</p>	<p>percibir, asimilar, comprender y regular las propias emociones y la de los demás promoviendo un crecimiento emocional e intelectual"</p>	<p>crecimiento emocional e intelectual, damos cuenta que en el trabajo de campo llevado a cabo con los padres de familia existen estrategias en algunos de ellos que dejan ver habilidades para el manejo y control de sus emociones pero no para el reconocimiento de las de los otros, existe una dificultad que inhibe la comprensión emocional como subcategoría de esta variable, además, esta falta de comprensión emocional genera que los procesos asociados a la convivencia democrática se vean afectados pues no se fomentan las relaciones solidarias y de apoyo en las que la confianza mutua sea capaz de trascender las diferencias, tal como lo afirma Carbajal (2013)</p>
--	--	---	--

Anexo 4. Taller Pedagógico #1**“Formación de Inteligencia Emocional mediante la Convivencia Escolar”****FECHA:** junio 7 de 2018**TEMA:** PERCEPCION, EXPRESIÓN Y FACILITACION EMOCIONAL

OBJETIVOS: Reconocer de forma consciente nuestras emociones
 Identificar qué sentimos y ser capaces de darle una etiqueta verbal
 Facilitar el pensamiento mediante los sentimientos

PARTICIPANTES: Estudiantes grado 11-06

TEMA	OBJETIVO	DESARROLLO	RECURSOS
Percepción expresión y facilitación emocional	Reconocer de forma consciente nuestras emociones	Rompe Hielo: “Mi Nombre” cada integrante del grupo dirá su nombre sin mostrar los dientes hasta que todo el grupo haya participado se finaliza la actividad.	Humanos: Estudiantes grado 11-06 Colegio Guillermo León Valencia Materiales: Bombas Marcadores
		Despliegue: Ir caminando alrededor del salón y saludar a los compañeros de diferente manera: FELIZ, TRISTE, CON DOLOR FÍSICO, JOROBADO, CON GANAS DE IR AL BAÑO, SOMNOLIENTO Y BAILANDO acompañado de cada emoción se presentará una pista musical que la guíe	
		Cierre: Explicar una breve historia de las emociones, demostrando porqué el reconocimiento consciente de las emociones es importante en los seres humanos.	
	Identificar qué sentimos y ser capaces de darle una etiqueta verbal	Rompe Hielo: Paisaje de Emociones	
		Despliegue: Autoevaluación	
		Cierre: Retroalimentar la importancia de porque como seres humanos necesitamos expresar lo que sentimos y así mismo darle una etiqueta verbal.	

	Facilitar el pensamiento mediante los sentimientos	Rompe Hielo: “El gusano”	
		Despliegue: “Globos con caras” A cada participante se le da un globo y un marcador, enseguida se le indica que infle el globo y que dibuje una expresión emocional en el mismo globo: FELICIDAD, TRISTEZA, SORPRESA, RABIA, ASCO, ENOJO... Lo ideal es que no se repita la misma emoción muchas veces. Cuando todos tengan sus globos dibujados, los tiran hacia el frente al aire y cada uno toma otro distinto al que dibujó al azar y representa con su cara la emoción que está dibujada en el globo.	
		Cierre: Dar a conocer de qué manera las emociones interfieren sobre los pensamientos y de manera inversa los pensamientos sobre las emociones.	

REJILLA DE OBSERVACION TALLER PEDAGÓGICO #1

DATOS GENERALES Departamento: Boyacá Municipio: Duitama Fecha: 28/08/2018 Hora de inicio: 08:00 Hora de finalización: 09:15 Participantes: Estudiantes grado 11-06: 16 Mujeres y 14 Hombres Situación a observar: Procesos asociados a la inteligencia emocional como la percepción, Identificación y Facilitación emocional. Contextualización: Colegio Guillermo León Valencia Duitama, Jornada de la mañana.		CATEGORIAS
RECONOCIMIENTO DE LAS EMOCIONES <p>La integración de lo que los estudiantes sienten a través de la música no fue posible, no hubo facilidad para que ellos integraran el sentimiento con el pensamiento y lo expresaran, se estancaron y actuaron como si todos los ritmos musicales fueran iguales o les generara la misma emoción, dada esta dificultad se quitó la música y se trabajó mediante la instrucción de la emoción que debían expresar, en este caso la actividad fue exitosa. La primera instrucción que se dio a los estudiantes fue la de saludar a sus compañeros con la expresión emocional “FELIZ” lo que se les facilitó pues se observa que su expresión facial estaba marcada por sonrisas, había movimientos corporales en los que se utilizaban abrazos, choque de manos, risas y movimientos en general de sus manos cabeza y cuerpo; generalmente los estudiantes se subdividían en grupos, del total de la población había cinco grupos que interactuaban con más facilidad entre ellos, unos con más facilidad que otros, por ejemplo, el grupo ubicado en la parte de atrás del salón conformado por dos hombres y dos mujeres, evidencian dificultad para que se dé la expresión emocional, se muestran aislados, quietos, con ausencia de movimientos corporales y sentados sobre un pupitre, en algunas ocasiones sonríen e intentan realizar el ejercicio pero la mayor parte del tiempo se muestran desmotivados, la siguiente instrucción que se les dio fue que se saludaran “TRISTES” cuando se da esta instrucción el grupo sigue disperso mostrando</p>		PERCEPCION, EXPRESIÓN EMOCIONAL

euforia, hablando los unos con los otros y riendo, la facilitadora repite la instrucción: “AHORA TODOS VAMOS A MOSTRARNOS TRSITES” pero los y las estudiantes no logran expresar esta emoción, así que se cambia la instrucción indicando que se saluden “SORPRENDIDOS” en ese momento la expresión de la cara de la mayoría cambia: abren los ojos, abren la boca y expanden sus brazos, se abrazan y se siguen riendo; solamente hay un grupo de cuatro estudiantes ubicado en la parte de atrás del salón que no interactúa y no realiza las actividades , luego. Se continúa dando la instrucción que se saluden “CON DOLOR EN EL ESTOMAGO” aquí los participantes colocan sus manos en el estómago, hay cinco grupos en el aula, algunos con as estudiantes que los otros, se encogen y la expresión de su cara es con malestar. Para continuar se indica que el saludo es “CON GANAS DE IR AL BAÑO” al decir esto las estudiantes comienzan a saltar y se ponen las dos manos a la altura de sus genitales, se ríen, se integran varios grupos y hablan entre ellos, la siguiente indicación fue que se saludaran “CON SUEÑO” en esta oportunidad los y las estudiantes permaneces integrados y estiran los dos brazos simulando un bostezo cuando se saludan entre sí. Para finalizar se les dio la instrucción que se saludaran “BAILANDO” se observa que dos estudiantes se abrazan y bailan emotivamente, ellas se encuentran separadas del grupo más grande, en el grupo grande conformado por hombres y mujeres, sólo dos mujeres bailan y el resto no realiza esta acción al igual que la mayoría del grupo en general. En todas las instrucciones dadas se vio la misma reacción que en la primera excepto la última de bailando en la que al faltar la música fue difícil para los estudiantes realizar esta acción pues el bailar se asocia directamente con la música y en este caso no había, sólo existía la instrucción como tal.

IDENTIFICACIÓN EMOCIONAL

La facilitadora pregunta a los estudiantes para quién fue difícil expresar las emociones, una estudiante responde explicándolo por la timidez, la facilitadora retroalimenta lo trabajado en la dinámica haciendo énfasis en la importancia del reconocimiento de las emociones y luego divide el grupo en subgrupos de cinco estudiantes aleatoriamente e indica que cada grupo de elegir una emoción no tan común con el fin de que la represente al frente de sus compañeros con dos reglas: no pueden hablar y la representación debe ser inmóvil como si fuera una pintura entre todos los integrantes del grupo, la representan y el resto del aula adivina de qué emoción se trata. La facilitadora da un margen de tiempo de tres minutos para organizar la actividad y los y las estudiantes muestran disposición para hacerlo, conforman los grupos, hablan entre ellos, la docente interactúa y se incluye en uno de los grupos, existe diálogo, cooperación, escucha activa y expresión de las diferentes ideas para ponerse de acuerdo; en el grupo en el que se encuentra la docente, ella lidera la comunicación, sus demás compañeros la escuchan y se muestran atentos a lo que ella propone; uno de los grupos pide ayuda a la facilitadora y ella acuden inmediatamente a resolver las inquietudes, en otro de los grupos, un estudiante recuerda a sus compañeras que están proponiendo ideas para el desarrollo de la actividad que no se puede hablar, lo que ellas afirman. La facilitadora indica que el tiempo ha terminado y da la palabra al primer grupo para que participe en la actividad, pide silencio al resto de los y las estudiantes y se dispone a escuchar. El primer grupo conformado por la docente, un estudiantes y dos estudiantes mujeres pasan al frente, la docente toma una sombrilla mientras los estudiantes se encuentran ubicados uno al lado del otro ella da golpes con la

sobrilla sujetándola con su brazo derecho cuando la toma con las dos manos señala a los estudiantes intentando separarlos y con mirada desafiante, seria y profunda, golpea la sombrilla en el suelo, la vuelve a tomar y señala nuevamente a los estudiantes y finaliza haciendo una señal, los estudiantes dicen “miedo”, la facilitadora pregunta al grupo que estaba desarrollando la actividad cuál era la emoción y éstos afirman que se trata del miedo, todos aplauden y el siguiente grupo pasa y ubica dos pupitres al frente uno al lado del otro, dos estudiantes se sientan en ellos y otros dos estudiantes se disponen atrás de ellas tapándoles la boca, los dos compañeros restantes del grupo dan vueltas alrededor de los pupitres y toman las manos de las compañeras que están sentadas en los pupitres y que al mismo tiempo tiene la boca tapada por sus otros compañeros, los y las demás estudiantes afirman “impotencia”, otros dicen “violación”, la facilitadora pide un aplauso y pregunta al grupo expositor cuál era la emoción y ellos reafirman que se trataba de la impotencia; el siguiente grupo pasa al frente y dispone tres pupitres alineados, un estudiante se acuesta a lo largo de los tres pupitres como si estos simularan una camilla, el estudiante tiene una botella de plástico sosteniéndola con las dos manos sobre su pecho, sus otros cuatro compañeros y compañeras se ubican alrededor del compañero acostado y simulan lamentos, el grupo empieza a adivinar diciendo: “Tristeza” “Compasión” “Dolor” “pérdida” “Suicidio” “Angustia” “Desesperación” “Arrepentimiento” “Melancolía” “Pérdida” “Impotencia” “Sufrimiento” “Arrepentimiento” “Nostalgia”, nostalgia era la emoción correcta, todos aplauden y continúa el siguiente grupo que pasa con tres pupitres al frente y los ubica uno al lado del otro, cuatro estudiantes se sientan en ellos y otro se sienta en el escritorio del profesor, el que está sentado en el escritorio del profesor, golpea la mesa con la mano derecha y señala la muñeca de su mano contraria, mirando hacia sus compañeros de grupo, los participantes dicen: “Preocupación”, el grupo indica que efectivamente esa era la emoción a la que hacían alusión, el siguiente grupo pasa al frente, una de las estudiantes se sienta en una esquina con los pies encogidos y su cara sobre ellos tapándosela con los brazos, el grupo dice: “Depresión” y los expositores afirman que esa era la emoción de la que estaban hablando; la facilitadora le da la palabra al último grupo en el que se ubican cuatro estudiantes en fila horizontal y uno en frente de ellos los va sacando de la fila trayéndolos hacia él del brazo, los compañeros intentan adivinar y dicen: “Rechazo” “Desprecio” “Discriminación” “Bullying” “Tristeza” “Frustración” “Amargado”, el grupo se queda quieto y deja de actuar, los compañeros lo animan para que siga actuando pero ellos no lo hacen, la facilitadora propone que demuestren la emoción con la expresión de la cara y el grupo continúa adivinando: “Tímidos” “Inseguridad” “Aburridos” “Fastidio” “Drogadictos” “Violencia” “Decadencia” “Desánimo” “Bipolar” “Desprecio” “Timidez” “Antisocial”, la facilitadora indica al grupo que manifieste de qué emoción se trata a lo que ellos responden: “Apatía”. La facilitadora retroalimamente preguntando al grupo: ¿qué tan fácil es interpretar la emoción del otro cuando está hablando? Y haciendo la reflexión sobre la importancia del reconocimiento no verbal de las emociones en la empatía, luego continúa con la actividad de despliegue y a cada estudiante le entrega un hoja en blanco y les da las siguientes indicaciones: divídala en dos: en el lado derecho escriben: cualidades, destrezas y habilidades, los y las estudiantes se disponen a hacerlo y ella da un tiempo suficiente para que lo escriban y aclara que las cualidades no solamente pueden ser físicas sino también mentales y de habilidades, para la mayoría de los

estudiantes es fácil hacerlo, se evidencia que se concentran y realizan el ejercicio; en seguida la facilitadora indica que en el lado izquierdo van a escribir los que consideran sus defectos, limitaciones o sentimientos que les obstaculicen hacer algo, los y las estudiantes escriben concentrados y con facilidad, terminado el tiempo la facilitadora da la instrucción de que piensen cuál de las aptitudes que escribieron les gustaría mantener pues les permite desarrollarse, visualizarse a futuro o ser mejor y cuál de ellas tienen que cambiar pues las perciben como una piedra en el camino pues obstaculizan los sueños, la facilitadora repite que piensen: cuál aptitud quieren mantener y cuál quieren eliminar definitivamente, un estudiante pide una aclaración a la facilitadora y ella lo asiste y da la instrucción de que esa aptitud que les disgusta la subrayen y escriban la que sustituyen por esa para mejorar; se observa a los estudiantes concentrados y atentos a realizar la actividad enseguida la facilitadora pregunta que quién quiere compartir lo que escribió, el grupo se muestra resistente, la facilitadora vuelve a preguntar y una estudiante levanta la mano dice que quiere mantener la alegría y quiere cambiar la impulsividad, la facilitadora pregunta cuáles recursos tiene para cambiar la impulsividad y la estudiante responde que siendo más tranquila, la facilitadora pregunta que como logra ser más tranquila y la estudiante responde que siendo consiente que eso es un problema para ella y tratando de controlarlo, la facilitadora pregunta al grupo que cómo es posible cambiar esa impulsividad a corto plazo? Todos se quedan pensando y no responden, la facilitadora los anima a que respondan y una estudiante responde. “Pensar antes de hablar y eso” como se logra eso? Pregunta la facilitadora y la estudiante responde: “Autorregulándose, la facilitadora dice: “correcto, antes de actuar camine, de una vuelta, respire y espere. La facilitadora pregunta al grupo sobre otra persona que quiera opinar con uno de sus ejemplos y uno de los estudiantes alza la mano y responde: “A mí lo que no me gustaría cambiar es lo consecuente que soy con las críticas negativas que me hacen, en lugar de sentirme mal, las utilizo para bien y para cambiar lo malo en mí y lo que me gustaría cambiar son algunas actitudes de pereza que tengo; la facilitadora le pide un ejemplo de esas actitudes de pereza a lo que el estudiante responde: “me cuesta iniciar una actividad” la facilitadora pregunta al grupo: “Cómo hace el compañero para vencer esa emoción de pereza? Y otro estudiante responde: “meterle ganas” y ella pregunta ¿cómo hace uno para meterle ganas? Y una estudiante responde: “con buenos pensamientos”. La facilitadora retroalimenta la actividad y continúa entregando a cada estudiante un papel en blanco y les indica que piensen en una dificultad que tienen, algo que les gustaría eliminar de su vida que los esté perturbando, generando malestar o los detenga o desmotive, se observa a los estudiantes escribir concentrados y pensando, algunos comparten con el otro compañero lo que escriben, la mayoría no deja ver lo que escribe y lo tapa con su mano, algunos borran o tachan lo que escribieron anteriormente y lo cambian, cuando el tiempo termina, la facilitadora indica a los estudiantes que van a realizar un acto simbólico con eso que escribieron y les da las indicaciones: deben tomar el papel con las dos manos de tal forma que lo escrito solo lo puedan ver ellos mismos, luego lo doblan por la mitad vertical, enseguida lo doblan por la mitad de forma horizontal (hacia abajo) y rompen la esquina en forma circular, luego desdobra la parte que había doblado de forma horizontal y la punta superior derecha la corta en forma de círculo, luego abren el papel y el problema queda convertido en una cara feliz, la reacción de los estudiantes es de alegría, la mayoría ríe, los estudiantes se muestran animados y

<p>alegres, todos abren su papel y lo muestran, la facilitadora retroalimenta la actividad.</p>	
<p>FACILITACIÓN EMOCIONAL</p> <p>La facilitadora entrega un globo a cada estudiante junto con un marcador indicando que van a inflar el globo pensando en una emoción cuando la tengan la dibujan en el globo no importa si es buena o mala, los estudiantes se muestran atentos, inflan las bombas entretenidos, a uno de ellos se le revienta una de las bombas y la facilitadora entrega una nueva. Se observa a los estudiantes dibujar caras sonriendo, algunas con más detalles que otras, la facilitadora pasa por los puestos mirando las caras que los estudiantes dibujaron y encuentra que uno de ellos no quiso dibujar nada, ella lo anima para que dibuje y el dibuja en el globo. Cuando ya todos han dibujado en el globo, la facilitadora da la instrucción de que se paren del puesto y pasen al frente y sostengan su globo en el aire con las dos manos de tal forma que lo sostengan las yemas de los dedos cuando la facilitadora cuente tres dice cambio, nadie puede dejar caer la bomba, pero se va a situar en la bomba de otro compañero representando la cara de la bomba que dibujó su compañero. Los estudiantes se muestran participativos y alegres y realizan la actividad sin ningún problema; cuando hacen el primer cambio, la facilitadora da la palabra a uno de los estudiantes para que represente la emoción de la bomba que tomó, el estudiante realiza la representación y otra estudiante también lo hace con la bomba que ella tiene; otros dos estudiantes más lo hacen y la facilitadora indica que todos lo van a hacer también y los estudiantes siguen la instrucción con facilidad, la facilitadora pregunta si fue fácil o difícil hacerlo y los estudiantes responden fácil, luego les indica que devuelvan la bomba correspondiente al dueño y se sienten en su puesto. Suena el timbre y algunos estudiantes se muestran apurados, uno de los estudiantes abandona el salón, el resto continúa atento a la facilitadora quién se dispone a dar las conclusiones de la jornada y les pregunta si existe alguna duda respecto al taller, si fue fácil o difícil llevarlo a cabo y un estudiante responde: “Fue dinámico”, pregunta la facilitadora: ¿es fácil hablar de las emociones? Y un estudiante responde: “La mayoría de las veces gana la timidez”, la facilitadora comenta que la timidez es una emoción propia de la etapa que están viviendo y culmina agradeciendo por la participación.</p>	
<p>INCLUSIÓN</p> <p>. La primera instrucción que se dio a los estudiantes fue la de saludar a sus compañeros con la expresión emocional “FELIZ” lo que se les facilitó pues se observa que su expresión facial estaba marcada por sonrisas, había movimientos corporales en los que se utilizaban abrazos, choque de manos, risas y movimientos en general de sus manos cabeza y cuerpo; generalmente los estudiantes se subdividían en grupos, del total de la población había cinco grupos que interactuaban con más facilidad entre ellos, unos con más facilidad</p>	

<p>que otros, por ejemplo, el grupo ubicado en la parte de atrás del salón conformado por dos hombres y dos mujeres, evidencian dificultad para que se dé la expresión emocional, se muestran aislados, quietos, con ausencia de movimientos corporales y sentados sobre un pupitre, en algunas ocasiones sonríen e intentan realizar el ejercicio pero la mayor parte del tiempo se muestran desmotivados, la siguiente instrucción que se les dio fue que se saludaran “TRISTES” cuando se da esta instrucción el grupo sigue disperso mostrando euforia, hablando los unos con los otros y riendo, la facilitadora repite la instrucción: “AHORA TODOS VAMOS A MOSTRARNOS TRISTES” pero los y las estudiantes no logran expresar esta emoción, así que se cambia la instrucción indicando que se saluden “SORPRENDIDOS” en ese momento la expresión de la cara de la mayoría cambia: abren los ojos, abren la boca y expanden sus brazos, se abrazan y se siguen riendo; solamente hay un grupo de cuatro estudiantes ubicado en la parte de atrás del salón que no interactúa y no realiza las actividades, luego. Se continúa dando la instrucción que se saluden “CON DOLOR EN EL ESTOMAGO” aquí los participantes colocan sus manos en el estómago, hay cinco grupos en el aula, algunos con as estudiantes que los otros, se encogen y la expresión de su cara es con malestar. Para continuar se indica que el saludo es “CON GANAS DE IR AL BAÑO” al decir esto las estudiantes comienzan a saltar y se ponen las dos manos a la altura de sus genitales, se ríen, se integran varios grupos y hablan entre ellos, la siguiente indicación fue que se saludaran “CON SUEÑO” en esta oportunidad los y las estudiantes permaneces integrados y estiran los dos brazos simulando un bostezo cuando se saludan entre sí. Para finalizar se les dio la instrucción que se saludaran “BAILANDO” se observa que dos estudiantes se abrazan y bailan emotivamente, ellas se encuentran separadas del grupo más grande, en el grupo grande conformado por hombres y mujeres, sólo dos mujeres bailan y el resto no realiza esta acción al igual que la mayoría del grupo en general.</p>	<p>CONVIVENCIA DEMOCRÁTICA</p>
<p>EQUIDAD</p> <p>La facilitadora retroalimemente preguntando al grupo: ¿qué tan fácil es interpretar la emoción del otro cuando está hablando? Y haciendo la reflexión sobre la importancia del reconocimiento no verbal de las emociones en la empatía, luego continúa con la actividad de despliegue y a cada estudiante le entrega un hoja en blanco y les da las siguientes indicaciones: divídanla en dos: en el lado derecho escriben: cualidades, destrezas y habilidades, los y las estudiantes se disponen a hacerlo y ella da un tiempo suficiente para que lo escriban y aclara que las cualidades no solamente pueden ser físicas sino también mentales y de habilidades, para la mayoría de los estudiantes es fácil hacerlo, se evidencia que se concentran y realizan el ejercicio; en seguida la facilitadora indica que en el lado izquierdo van a escribir los que consideran sus defectos, limitaciones o sentimientos que les obstaculicen hacer algo, los y las estudiantes escriben concentrados y con facilidad, terminado el tiempo la facilitadora da la instrucción de que piensen cuál de las aptitudes que escribieron les gustaría mantener pues les permite desarrollarse, visualizarse</p>	

<p>a futuro o ser mejor y cuál de ellas tienen que cambiar pues las perciben como una piedra en el camino pues obstaculizan los sueños,</p>	
<p>RESOLUCIÓN DIALÓGICA DE CONFLICTOS Y TOMA DE DECISIONES</p> <p>la facilitadora pasa por los puestos mirando las caras que los estudiantes dibujaron y encuentra que uno de ellos no quiso dibujar nada, ella lo anima para que dibuje y el dibuja en el globo. Cuando ya todos han dibujado en el globo, la facilitadora da la instrucción de que se paren del puesto y pasen al frente y sostengan su globo en el aire con las dos manos de tal forma que lo sostengan las yemas de los dedos cuando la facilitadora cuente tres dice cambio, nadie puede dejar caer la bomba, pero se va a situar en la bomba de otro compañero representando la cara de la bomba que dibujó su compañero</p>	

Anexo 5. Taller Pedagógico #2**“Formación de Inteligencia Emocional mediante la Convivencia Escolar”****FECHA:** Julio 01 de 2018**TEMA:** **COMPRENSIÓN EMOCIONAL**

OBJETIVO: Desglosar el amplio y complejo repertorio de señales emocionales
 Tener la capacidad de etiquetar las emociones
 Reconocer en qué categorías se agrupan los sentimientos.

PARTICIPANTES: Estudiantes grado 11-06

TEMA	OBJETIVO	DESARROLLO	RECURSOS
COMPRENSIÓN EMOCIONAL	Desglosar el amplio y complejo repertorio de señales emocionales	Actividad: “El Bazar de las Emociones”	Humanos: Estudiantes grado 11-06 Colegio Guillermo León Valencia Materiales: Formatos Bombas Marcadores
		Despliegue: Del formato que se encuentra como adjunto al taller en el que se reúnen 25 emociones, se entrega a cada estudiante una de las emociones con el fin de que delante del grupo socialice cual fue la última vez que sintió esa emoción y que la asocie a la situación en la que la experimentó. La totalidad de los estudiantes expresan las situaciones, según su experiencia personal.	
		Cierre: Se retroalimenta la actividad haciendo referencia a que existen muchas emociones y que como seres humanos es importante aprender a identificarlas no solo cuando suceden, sino cuando emiten señales antes de que se manifiesten.	
		Actividad: “La Brújula De las Emociones”	

	<p>Tener la capacidad de etiquetar las emociones</p> <p>Reconocer en qué categorías se agrupan los sentimientos.</p>	<p>Despliegue: Teniendo como referencia el formato: la brújula de las emociones uno para hombres y otro para mujeres, se explica a los estudiantes que en la brújula existen dos EJES, el Vertical que es denominado el eje del LOGRO y el Horizontal en él está la AMENAZA, dentro de esos dos ejes se ubican dos emociones asociadas de la siguiente manera:</p> <ul style="list-style-type: none"> - EJE LOGRO: Alegría y Tristeza - EJE AMENAZA: Enojo y Miedo <p>Como lo indican las flechas en el eje de logro, si logro algo, siento alegría y si pierdo algo que tenía o que imaginaba que iba a lograr siento tristeza.</p> <p>Lo mismo sucede con el eje de amenaza si me siento atacado por algo igual a mi o menor que yo siento enojo, pero si es más grande que yo, siento miedo.</p> <p>Para el desarrollo de la actividad los y las estudiantes deben ubicar unas preguntas en la brújula y responderlas de la siguiente manera:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Al lado de la ALEGRÍA: ¿Qué he logrado? - Al lado de la TRISTEZA: ¿Qué He Perdido? - Al lado del ENOJO ¿Qué está en riesgo? - Al lado del MIEDO: ¿Qué es más grande que yo? <p>Cuando los y las estudiantes han dado respuesta a las preguntas, se les explica que las emociones que se presentan tienen una dualidad y la diferencia la hace la búsqueda del talento detrás de esa emoción así:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ALEGRÍA – DES PREOCUPACIÓN - TRISTEZA – ACEPTACIÓN - MIEDO – PRECAUCIÓN - ENOJO – VALOR <p>Se explica también que la emoción contiene energía por eso las flechas del ENOJO y del MIEDO se ubican de forma horizontal, pues su energía se disipa hacia AFUERA y la de la ALEGRÍA y TRISTEZA hacia ADENTRO.</p>	
--	--	---	--

		Cierre: Se retroalimenta sobre como etiquetar las emociones nos permite facilitar su comprensión y por ende direccionarlas de forma saludable en determinadas situaciones. Para esto se entrega a cada estudiante un globo y se le pide que escriba la emoción que les está haciendo daño, la asocien a un sentimiento y luego le pongan una etiqueta en el globo, al finalizar cada uno revienta la bomba.	
--	--	--	--

REJILLA DE OBSERVACIÓN TALLER PEDAGÓGICO #2

DATOS GENERALES Departamento: Boyacá Municipio: Duitama Fecha: 28/08/2018 Hora de inicio: 08:00 Hora de finalización: 09:15 Participantes: Estudiantes grado 11-06: 16 Mujeres y 14 Hombres Situación a observar: Categoría de Comprensión Emocional en relación con la Inteligencia Emocional Contextualización: Colegio Guillermo León Valencia Duitama, Jornada de la mañana.	CATEGORÍAS
<p>La facilitadora entrega a cada estudiante un papel con una emoción, todas son distintas para cada uno y da la indicación de que deben recordar la última vez que sintieron esa emoción y socializar con todos los compañeros la situación en la que la experimentaron. Al principio fue difícil lograr que los estudiantes lo hicieran, pero la facilitadora mediante un ejemplo que realizó con ella misma logró que los estudiantes iniciaran a realizar la actividad, la mayoría de los estudiantes asocian su emoción a situaciones que ocurren en su familia o en el colegio, para algunos fue difícil desarrollar la actividad con el material que se les entregó entonces lo realizaron con una emoción que ellos quisieran.</p>	COMPRENSIÓN EMOCIONAL
<p>La facilitadora entrega a cada estudiante el formato denominado: “La brújula de las emociones”, los estudiantes se muestran atentos y expectantes y les da la indicación: en un primer momento darle nombre, poner su nombre arriba de la figura que aparece dibujada en el papel y en donde aparece la brújula, en la parte que señala al norte ubican la palabra alegría, la parte que señala al sur ubica la tristeza, la que señala al este el enojo y en el oeste el miedo. Los estudiantes se muestran atentos y realizan la actividad, luego la facilitadora indica que deben responder a la pregunta: ¿qué he logrado últimamente que me haga sentir con alegría? Los estudiantes responden, algunos hablan con su compañero de al lado y ríen, finalizando de responder esa pregunta, se formulan la siguiente: ¿qué he perdido últimamente que me haga sentir triste?, en el eje del enojo responde a la pregunta: ¿qué siento que está en riesgo para que me haga sentir enojado?</p>	

<p>Y por último ¿qué siento que es más grande que yo que me haga sentir miedo? Los estudiantes desarrollan la actividad con facilidad, se muestran concentrados y atentos, al socializar muestran resistencia y se les dificulta hablar, algunos no lo hacen pues manifiestan sentir pena. La facilitadora retroalimenta la actividad y a cada estudiante para finalizar la actividad le entrega una bomba dando la indicación de que piensen en la emoción que sienten que les está haciendo daño, luego la asocien a un sentimiento y le pongan una etiqueta o un nombre, la facilitadora pregunta a cada uno de los estudiantes cuál es su emoción, el primer estudiante dice: “el rencor hacia las personas que me han hecho daño”, el segundo: “la indecisión, luego: “el rencor”, “el rencor”, uno de los estudiantes está durmiendo, la facilitadora le pregunta y el alza la cabeza pero no se involucra en la actividad, se continúa preguntándole al resto del grupo: “el enojo”, “el orgullo”, “la tristeza”, “el miedo”, “El malgenio”, “El odio”, “El rencor”, “La indiferencia”, “El miedo”, “La duda”, “El odio”, “El miedo”, “Cambios de ánimo”, “Miedo”, “Tristeza”, “Los problemas”... El timbre suena, los estudiantes revientan la bomba y la actividad finaliza con éxito.</p>	
---	--

Anexo 6. Taller Pedagógico #3

“Formación de Inteligencia Emocional mediante la Convivencia Escolar”

FECHA: 20 de noviembre 2018

TEMA: REGULACIÓN EMOCIONAL

OBJETIVO: Dirigir las emociones tanto positivas como negativas de forma eficaz

PARTICIPANTES: Estudiantes grado 11-06

TEMA	OBJETIVO	DESARROLLO	RECURSOS
REGULACIÓN EMOCIONAL	Dirigir de forma eficaz las emociones tanto positivas como negativas	Romper Hielo: Video sobre las neuronas espejo en el que se explica porque los procesos de empatía responden a un asunto biológico dado por la evolución.	Humanos: Estudiantes de grado 11-06 Materiales: Ruleta y Video.
		Despliegue: Con el uso de una ruleta de las emociones diseñada por el investigador en la que se ilustran ocho formas de regulación emocional se juega con los estudiantes. En un primer momento se explican las técnicas, su uso y aplicación y luego se les dice a los estudiantes que piensen en una situación que les perturbe emocionalmente y uno por uno hace girar la ruleta de tal forma que al azar se le asigne una técnica de regulación emocional con el fin de que indique de qué forma utilizaría esa técnica en la situación presentada anteriormente para poder darle solución. Si el estudiante considera que no aplica, el mismo comenta cual utilizaría y porqué.	
		Cierre: Se despejan dudas y se resuelven inquietudes con el fin de retroalimentar el ejercicio realizado.	

TALLER PEDAGÓGICO # 3

REJILLA DE OBSERVACIÓN

<p style="text-align: center;">DATOS GENERALES</p> <p>Departamento: Boyacá Municipio: Duitama</p> <p>Fecha: 28/08/2018 Hora de inicio: 08:00 Hora de finalización: 09:15</p> <p>Participantes: Estudiantes grado 11-06: 16 Mujeres y 14 Hombres</p> <p>Situación a observar: Categoría de Comprensión Emocional en relación con la Inteligencia Emocional</p> <p>Contextualización: Colegio Guillermo León Valencia Duitama, Jornada de la mañana.</p>	<p style="text-align: center;">CATEGORÍA</p>
<p>La facilitadora saluda y hace una pequeña introducción en la que explica en qué consisten las neuronas espejo, los estudiantes se muestran atentos a lo que se dice, la facilitadora proyecta un video y los estudiantes se muestran expectantes, atentos al video, se ríen, muestran emociones de asombro, no hablan entre ellos y permanecen con la atención enfocada en el video. Cuando el video finaliza, la facilitadora retroalimenta la actividad y les pregunta si quedó claro a lo que el grupo asiente con la cabeza, ella pregunta si hay algún voluntario que le quiera dar un ejemplo y ninguno responde entonces ella pone ejemplos de momentos en los que se evidencian las neuronas espejo en el diario vivir, los estudiantes muestran atención.</p> <p>La actividad continúa con la explicación de la facilitadora acerca de una herramienta que ella ha construido con la que pretende que ellos aprendan a regular sus emociones a partir de ocho técnicas que ha elegido, pero explica que antes de realizar la actividad con el uso de esa herramienta, ella va a explicar las ocho técnicas por una presentación de diapositivas y que dichas técnicas las pueden utilizar de acuerdo a su personalidad o a su preferencia de acuerdo a la facilidad, la facilitadora pregunta al grupo: ¿Generalmente cuando ustedes están enojado qué hacen? Una estudiante responde: “actúo con rabia, contesto mal” y la facilitadora pregunta: ¿eres capaz de manejar esa emoción negativa?, la estudiante responde: “no”. La facilitadora inicia la presentación de diapositivas con la primera técnica de regulación emocional que se denomina: SENTIDO DEL HUMOR explica la diferencia con ser gracioso y explica que esa técnica se puede lograr respondiendo unas preguntas, una estudiante participa y dice: “a mí me hace reír ver videos de comediantes y lo que me relaja es caminar o correr pues siento que cuando corro me olvido de todo”, la facilitadora continúa explicando el tema y los estudiantes prestan atención a lo que ella comunica, al terminar de explicar esta técnica la facilitadora pregunta al grupo si es difícil de lograr llevar a cabo esta técnica y una estudiante responde: “es complejo porque uno no está acostumbrado a aceptarse y por eso a uno le afecta que los demás se rían de eso” la facilitadora retroalimenta y continúa explicando la segunda técnica que es la de la RESPIRACIÓN y pregunta a los estudiantes: ¿generalmente con qué respiramos nosotros? Uno de los estudiantes responde: “con el pecho”, la facilitadora asiente y continúa explicando la técnica dando la indicación al grupo de que se sienten cómodos en la silla donde se encuentran y a la cuenta de tres el aire entre por la nariz e infla el estómago, retiene y se vuelve a contar tres para que salga y desinfla el abdomen; la facilitadora lo realiza a manera de ejemplo con la ayuda del grupo, luego pide al grupo que cada uno ponga sus manos en el estómago y cuando ella lo indique el aire entra y sale tal cual lo hizo ella anteriormente, los estudiantes participan activamente, algunos se ríen y otros no realizan la actividad. La facilitadora continúa explicando la siguiente técnica denominada DISTRACCIÓN ACTIVA, la facilitadora realiza una pregunta y una estudiante responde, al poner ejemplos de la técnica la facilitadora interactúa con los estudiantes mediante preguntas y ellos responden</p>	<p style="text-align: center;">REGULACIÓN EMOCIONAL</p>

activamente. La facilitadora explica la siguiente técnica que es la **RESTRUCTURACIÓN COGNITIVA** para explicar mejor la aplicación de la técnica, la facilitadora pregunta al grupo sobre un ejemplo de un pensamiento negativo que tenga asociado a una situación de angustia dolor o preocupación, a lo que el grupo responde: “pasar el año” la facilitadora desarrolla una rejilla junto con los estudiantes para explicar el tema, una estudiante levanta la mano y aporta: “cuando estoy en un ambiente pesado siempre espero que pase algo malo, por eso cuando pasa algo positivo no lo acepto y me aferro más al pensamiento negativo”, la facilitadora retroalimenta y busca alternativas para dar solución al aporte que realiza la estudiante. La facilitadora continúa explicando la otra técnica que es **HACER ACTIVIDAD FÍSICA**, continúa explicando la de: **EXPRESIÓN REGULADA**, cuando la facilitadora está explicando este tema, una estudiante participa diciendo: “yo creo que un paso para comunicarnos más es por la escritura porque uno empieza a tomarse más confianza, a liberar cosas y se llena de confianza pues se hace más fácil expresarse con los demás, la facilitadora retroalimenta y continúa explicando la siguiente técnica **BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN** y termina explicando la última denominada **EXPRESIÓN EMOCIONAL Y APOYO SOCIAL**. Al finalizar la presentación de diapositivas, la facilitadora pregunta a los estudiantes si existen dudas respecto al manejo de alguna de esas técnicas y todos dicen que no, ella retroalimenta. La facilitadora continúa el taller explicando que, para el desarrollo de la siguiente actividad, cada estudiante debe pensar en una situación negativa que le genere emociones negativas y va a pasar al frente girar la ruleta y con la técnica que salga van a decir como solucionarían esa situación utilizando la técnica. La facilitadora inicia en el orden en que están ubicadas las sillas, el primer estudiante no quiere pasar, se muestra nervioso y con risa, la docente lo anima para que realice la actividad, el segundo tampoco participa, el tercero tampoco y el cuarto finalmente decide pasar su situación difícil dice: “es una situación familiar” la da vuelta a la ruleta y la técnica que le corresponde es la respiración, la facilitadora pregunta cómo puede manejar esa situación a través de la respiración y él dice: “escuchando música”, pasa la siguiente estudiante y dice: “es una situación que tengo con mi papá” al voltear la ruleta la técnica que sale es Expresión emocional y búsqueda de apoyo, le estudiante enuncia que la utilizaría: “contándole a alguien” la facilitadora añade que es importante contarle a alguien de confianza, imparcial y con experiencia; continúa el siguiente estudiante y dice: “hacer las cosas mal y que no todo me salga como yo quiero”, el estudiante da vuelta a la ruleta y sale la técnica del sentido del humor a lo que el responde: “de pronto con lo que usted decía de la aceptación hacia uno mismo entonces sería reírse de los errores y buscar una solución”, al darle la palabra al siguiente compañero éste se niega a pasar razón por la cual continúa la compañera quién dice acerca de su situación difícil: “presiones sociales” la técnica que sale es la distracción activa y la estudiante dice que la aplicaría: “leyendo”, el siguiente estudiante también se niega a pasar y se le da la palabra a la siguiente quién dice: “situación personal” y la técnica que sale es distracción activa y ella dice: “haciendo cosas que me gustan como caminar”, la siguiente estudiante dice: “problemas familiares” y le corresponde la técnica de respiración y ella dice: “no sé”; la facilitadora pregunta que quién quiere ayudar y una estudiante levanta la mano y dice: “utilizar la respiración para calmarse y ayudar a los demás para que también se calmen”, la siguiente estudiante pasa y dice: “mi situación son los chismes familiares” y la técnica es la búsqueda de información, la estudiante dice: “buscando consejos o ayuda para manejar la aceleración que produce”, la siguiente estudiante dice: “mi situación es: “no poder entrar a la facultad de medicina” la técnica que le corresponde es expresión regulada, la estudiante dice: “bueno yo cuando estoy triste a tengo angustia yo escribo, estoy escribiendo un libro y ahí plasmo todo lo que me pasa desde un protagonista distinto” la facilitadora la felicita y pregunta al grupo que más puede hacer ella para eliminar esa situación de angustia a

lo que otra compañera responde: “pensar positivo”, la facilitadora retroalimenta y da la palabra al siguiente estudiante quién dice: “problemas familiares que a uno lo involucran” la técnica que le corresponde es la reestructuración cognitiva” y él dice: “primero como analizar las cosas bien para poderlas cambiar desde diferentes puntos de vista y saber que uno no tiene la culpa pero que hay que buscar soluciones, entonces aprender de eso para que no vuelva a pasar”, el siguiente estudiante dice: “problemas familiares” y la técnica que le corresponde es distracción activa, el estudiante dice que en sus tiempos libres le gusta hacer deporte y dice: “practico deporte para que las cosas malas se me olviden”, la siguiente estudiante pasa y dice: “problemas familiares” y le corresponde la técnica reestructuración cognitiva y dice: “pensando bien las cosas antes de que me involucren a mí, tratando de convencer a mi familia de que no tienen que pelear”, el siguiente estudiante pasa y dice: “lo mío es no sé cómo un vacío, como un sentimiento de insuficiencia o una malparidez existencial” la técnica que le corresponde es expresión regulada y el estudiante dice: “yo suelo componer y trato de escuchar música, lo que me gusta, no soy de un solo género, me gusta escuchar de todo, soy crossover y con eso me inspiro y sale a volar la imaginación”, la facilitadora pregunta: ¿al escribir la emoción mejora, te sientes más aliviado? El estudiante responde: “sí, la verdad si, depende de lo que componga, si es muy malo me pongo a componer sobre la vida y si es superficial hago que fluya” la facilitadora le agradece al estudiante y le da recomendaciones para el manejo de su situación, continúa la siguiente estudiante que dice: “mi situación es el mal humor que me afecta en lo personal, en lo social, en lo familiar y también en los problemas de salud y todo eso” la técnica que le corresponde es expresión guiada, la estudiante comenta: “a mi gusta mucho escribir, estoy pensando en escribir un libro pero pues tengo una inseguridad que no me deja escribirlo pero pues a mi parecer tengo una imaginación para escribir, a mí se me hace fácil escribir con mucha imaginación utilizando varias metáforas; me gusta también escribir pues no sé si sea bueno pero quiero ocultar las cosas para que la gente no se dé cuenta pero me gusta también componer mucho y me gustaría dedicarme a escribir”; la siguiente estudiante dice: “tengo una situación que es una amistad” la técnica que le corresponde es expresión emocional y búsqueda de apoyo y la estudiante dice: “contarle a alguien que de verdad yo crea que es de confianza” y la facilitadora pregunta: ¿cómo sabe uno que alguien es de confianza? Una estudiante dice: “porque te puede escuchar”, otra dice: “pues cuando uno le cuente a esa persona, no se lo va a contar a nadie y de alguna manera es como si esa persona se volviera protagonista también de lo que nos está pasando”; la siguiente estudiante pasa y dice: “tener miedo de no poder pasar a la carrera” le corresponde la técnica de respiración y ella dice: “sería tomar respiración” los compañeros y compañeras se ríen y le hacen mofa y la aplauden, una estudiante junto con la facilitadora explican mejor a la estudiante como manejar la situación a través de la respiración; el siguiente estudiante no pasa y al que sigue la facilitadora lo motiva verbalmente para que pase y dice: “problemas en general” le corresponde la técnica búsqueda de información y él dice: “buscando a alguien que me escuche”; la siguiente estudiante dice: “no pasar a la universidad me da angustia”, le corresponde la técnica de sentido del humor y ella dice: “pues si paso bien y si no también ya me hice a la idea de no pasar entonces no me preocupo por eso”, la siguiente estudiante pasa y dice: “problema sentimental” le corresponde la técnica búsqueda de información y ella dice: “yo lo solucionaría buscando ayuda a una persona experta” la facilitadora añade que seguramente en las instituciones donde piensan estudiar van a encontrar profesionales en psicología que les pueden ayudar en la solución de estas problemáticas, una estudiante levanta la mano y dice: “me gustaría acudir más al psicólogo porque a un familiar uno no le tiene la confianza y puede que uno no sepa que le vayan a decir en cambio un psicólogo le puede dar alternativas, uno puede hablar tranquilamente así sea algo grave o algo así”, pasa la siguiente

compañera y dice: “problema familiar” le corresponde la técnica de realizar actividad física, unos compañeros hacen un comentario y todos se ríen, la estudiante se muestra incómoda y la facilitadora pide respeto, la estudiante responde: “me gusta todo el ejercicio”, la siguiente estudiante pasa y dice: “problemas familiares” y le corresponde la técnica de expresión regulada y dice: “tratar de explorar para no pensar tanto en eso y tratar como de ayudarme para cambiar”, la última estudiante pasa y gira la ruleta le corresponde la técnica de la distracción activa y dice: “escuchar música”. La facilitadora solicita que se le pida perdón en público a la estudiante a la que le hicieron el comentario y el compañero que lo hizo lo hace; los estudiantes le recuerdan a la facilitadora que faltan por pasar los estudiantes que no quisieron hacerlo al principio y ella les da la palabra y se continua con la actividad, pasa el estudiante y dice: “problemas personales” le corresponde la técnica realizar actividad física, el estudiante dice: “pues creo que siempre que tengo un problema así, digamos a mí me gusta mucho jugar futbol y cuando juego creo que se me olvidan todas las cosas que me están pasando y eso por el momento ósea es como una forma de olvidar”, el siguiente estudiante pasa y dice: “problemas personales” y le corresponde la técnica expresión emocional y búsqueda de apoyo, él dice: “molestando y riendo” los compañeros se ríen y le hacen burla, la facilitadora le indica a que hace referencia la técnica y cómo puede abordar su problemática, el siguiente estudiante dice: “problemas familiares” y le corresponde la técnica es expresión emocional y él dice: “alguien que me escuche”, pasa el siguiente compañero y dice: “problemas familiares” gira la rueda y sale sentido del humor, él dice: “hablando”, pasa otro estudiante y dice: “chismes y gente envidiosa” gira la rueda y le corresponde la técnica expresión emocional y búsqueda de apoyo y el estudiante dice: “yo me desahogaría con un amigo, contándole todo me sentiría mejor” y el último estudiante pasa y dice: “problemas personales” gira la ruleta y sale distracción activa, la facilitadora pregunta sobre lo que le gusta hacer, en el momento en que hace la pregunta todos se ríen y él dice: “cosas malas” la facilitadora pregunta a todos: ¿será que hay cosas buenas y malas? Y responden “sí” y hacen referencia a las sustancias psicoactivas, la facilitadora retroalimenta y da la palabra para que el estudiante continúe con su participación, el estudiante dice: “escuchar música”. La facilitadora continúa con la siguiente actividad en la que lee un estudio de caso y los estudiantes participan con el fin de dar soluciones a la situación que se presenta, la facilitadora lee el caso y los estudiantes se muestran atentos, al terminar de leer la facilitadora pregunta: ¿Qué puede hacer Anna? Una estudiante participa diciendo: “a mí me parece que la búsqueda de apoyo porque es un sentimiento que a ella se le dio de un momento a otro, entonces al buscar apoyo el psicólogo reúne varias técnicas y ella utiliza la que más le interese”, la facilitadora continúa preguntando si autolesionarse es la mejor salida y ellos responden que no, otra estudiante dice: “compartir su sentimiento” y otra dice: “me siento identificada con el caso pues fue algo que paso conmigo misma, en algún momento a mí me pasó algo similar a eso y yo no busqué ayuda ni nada de eso pero sí traté de ayudarme a mí misma haciendo una técnica que no sé si esté bien pero frente a un espejo uno se puede decir las cosas buenas que uno tiene, así sube la autoestima”, para finalizar los estudiantes solicitan que la profesora participe, ella lo hace y todos se muestran atentos, la facilitadora realiza la retroalimentación, el cierre y el agradecimiento, los estudiantes aplauden.