

**CONSENTIDO: Aportes de la dimensión socioemocional en la estructura del manual
de convivencia**

Patricia Hernández Capera

Karen Lorena Vargas



Pontificia Universidad Javeriana
Facultad de Medicina y Educación
Maestría en Salud Mental Escolar
Bogotá, D.C., mayo 2023

**CONSENTIDO: Aportes de la dimensión socioemocional en la estructura del manual
de convivencia**

Patricia Hernández Capera

Karen Lorena Vargas

Rosa Ludy Arias PhD

Tutora



Pontificia Universidad Javeriana
Facultad de Medicina y Educación
Maestría en Salud Mental Escolar
Bogotá, D.C., mayo 2023

Nota de advertencia

“La universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por sus alumnos en sus trabajos de tesis. Sólo velará porque no se publique nada contrario al dogma y a la moral católica y porque las tesis no contengan ataques personales contra persona alguna, antes bien se vean en ellas el anhelo de buscar la verdad y la justicia”.

Artículo 23, resolución N° 13 del 6 de Julio de 1946,
por la cual se reglamenta lo concerniente a Tesis
y Exámenes de Grado en la Pontificia Universidad Javeriana.

Resumen

La importancia de la socioemocionalidad dentro de las dinámicas de la convivencia escolar requiere del reconocimiento de las acciones que emergen de la relación entre los sujetos y que favorecen la interacción cotidiana y las dinámicas relacionales que ocurren en los escenarios educativos. De esta forma, la escuela se posiciona como un espacio de formación que ofrece “... una posibilidad para que los estudiantes puedan identificar y regular sus emociones” (Roncancio Ariza *et al.*, 2017, p. 27), por lo que es un escenario de encuentros y desencuentros de estudiantes, docentes, directivos y padres de familia, entre otros agentes, cuyas relaciones se gestan a través de la comunicación, el diálogo y las habilidades que cada sujeto tiene para comprender sus emociones y las de los demás.

A través de la presente investigación se establecieron los referentes conceptuales y los objetivos para la incorporación de la dimensión socioemocional en la estructura del manual de convivencia escolar de la Institución Educativa Distrital Centro Educativo Distrital de Educación Diversificada (CEDID) en Ciudad Bolívar. Para ello se llevó a cabo un proceso en el que, en primer lugar, se identificaron los aspectos que afectan la convivencia, relacionados con la vivencia de las emociones en el escenario escolar; en segundo lugar, se analizaron los aspectos establecidos como normas en el manual de convivencia, determinando si favorecen o no el trabajo sobre la dimensión socioemocional; y, en tercer lugar, se formularon recomendaciones para integrar los referentes conceptuales y los objetivos de la dimensión socioemocional en la estructura del manual de convivencia escolar, teniendo en cuenta el proceso de resignificación del Proyecto Educativo Institucional (PEI) desarrollado en la institución educativa seleccionada.

La perspectiva metodológica se estableció comprendiendo la investigación educativa como un proceso que valida los conocimientos que emergen de la formación de los sujetos en los contextos educativos, y desde el interés por aportar a su desarrollo socioemocional en el marco de la convivencia escolar. Dado lo anterior, se trabajó sobre el paradigma interpretativo, el enfoque cualitativo y el diseño fenomenológico, utilizando como instrumentos de recolección de información la encuesta con preguntas abiertas para la estructuración del árbol del problema y la realización de grupos focales con docentes, estudiantes y padres de familia para identificar los aspectos que afectan la convivencia, relacionados con la vivencia de las emociones en el contexto escolar.

A partir de la indagación se reconoció la relevancia del manejo de las emociones como el enojo, la ira, la tristeza y la frustración en el contexto escolar, haciendo énfasis en la necesidad de integrar, al manual de convivencia institucional, acuerdos relacionados con el trabajo de dichas emociones para favorecer la convivencia de estudiantes y docentes, y promover el bienestar de la comunidad educativa.

Palabras clave: Dimensión socioemocional; acuerdos; convivencia escolar; emociones; manual de convivencia

Abstract

The importance of socio-emotionality within the dynamics of school coexistence requires the recognition of the actions that emerge from the relationship between the subjects and that lead to favor daily interaction and relational dynamics that occur in educational settings. In this way, the school is positioned as a training space that offers "...a possibility for students to identify and regulate their emotions" (Roncancio Ariza *et al.*, 2017, p. 27), is a scenario of meetings and disagreements between students, teachers, managers and parents, among other agents, whose relationships are developed through communication, dialogue and the abilities that each subject has to understand their emotions and those of others.

Through the present investigation, the conceptual references and the objectives were established for the incorporation of the socio-emotional dimension in the structure of the School Coexistence Manual of the CEDID Ciudad Bolívar District Educational Institution, through a process in which, first of all, , the aspects that affect coexistence, related to the experience of emotions in the school setting, were identified, secondly, the aspects established as norms in the Coexistence Manual were analyzed, determining whether or not they favor work on the socio-emotional dimension and, thirdly, recommendations were formulated to integrate the conceptual referents and the objectives of the socio-emotional dimension in the structure of the School Coexistence Manual, taking into account the process of resignifying the PEI developed in the selected educational institution.

The methodological perspective was established in response to the view on educational research as a process that validates the knowledge that emerges from the training of subjects in educational contexts, and from the interest in contributing to their socio-emotional development within the framework of the school life. Given the above, we worked on the interpretative paradigm, the qualitative approach, and the phenomenological design, using the survey as information collection instruments, with open questions for the structuring of the problem tree and the realization of focus groups of teachers, students, and parents to identify the aspects that affect school coexistence related to the experience of emotions in the school context.

The relevance of managing emotions such as anger, anger, sadness, and frustration in the school context was recognized, emphasizing the need to integrate, into the Institutional Coexistence Manual, agreements related to the work of said emotions to favor the

coexistence of students and teachers and promote the well-being of the educational community.

Keywords: socio-emotional dimension; agreements; school coexistence; emotions; coexistence manual

Tabla de contenido

Introducción	1
Marco conceptual.....	5
Referentes teóricos	5
Las emociones y la socioemocionalidad	5
Educación y aprendizaje socioemocional	7
Habilidades, capacidades y competencias socioemocionales	8
Convivencia escolar y conflicto.....	10
Autores de referencia	12
Referentes legales	14
Objetivos.....	16
Objetivo general.....	16
Objetivos específicos	16
Metodología.....	17
Instrumentos para la recolección de la información	18
Proceso de análisis de la información.....	19
Descripción de la población	20
Plan de acción	21
Categorías de análisis	23
Consideraciones éticas.....	23
Resultados.....	25

La convivencia escolar y la vivencia de las emociones.....	25
Categoría: Vivencia de las emociones en la convivencia escolar.....	25
Categoría: Tramitación de las emociones en la convivencia	29
La dimensión socioemocional en el manual de convivencia institucional	32
Categoría: Presencia de las emociones en el manual de convivencia.....	32
Categoría: Ámbitos en los que se expresa el desarrollo socioemocional.....	36
Discusión	39
Recomendaciones para integrar los referentes conceptuales y los objetivos de la dimensión socioemocional en la estructura del manual de convivencia escolar	42
Conclusiones	47
Referencias	50
Anexos	57
Anexo 1. Autorización ingreso población de estudio	57
Anexo 2. Cartografía convivencia escolar CEDID Ciudad Bolívar año 2022	58
Anexo 3. Encuesta de autoevaluación del estilo docente	62
Anexo 4. Cuadro estadístico de casos reportados a coordinación por docentes y padres de familia	74
Anexo 5. Matriz de revisión de documentos antecedentes investigativos	77
Anexo 6. Tabla de referentes legales de la investigación	93
Anexo 7. Consentimientos informados participantes.....	96
Anexo 8. Encuesta - cuestionario preguntas abiertas docentes y directivos .	100
Anexo 9. Guion grupos focales	102

Anexo 10. Matriz de análisis manual de convivencia institucional	114
Anexo 11. Respuestas encuesta – cuestionario preguntas abiertas	119
Anexo 12. Árbol del problema	136
Anexo 13. Transcripción grupos focales.....	137
Anexo 14. Codificación de la información – Reportes Nvivo.....	195
Anexo 15. Propuesta plan de acción: CONSENTIDO	198

Lista de figuras

Figura 1. Estructura del marco conceptual	5
--	---

Lista de tablas

Tabla 1. Plan de acción de la investigación	22
--	----

Tabla 2. Definiciones categorías iniciales	23
---	----

Tabla 3. Categorías deductivas e inductivas.....	38
---	----

Índice de siglas

CEDID: Centro Educativo Distrital de Educación Diversificada

EPC: Enseñanza para la Comprensión

IED: Institución Educativa Distrital

PEI: Proyecto Educativo Institucional

SED: Secretaría de Educación Distrital

Introducción

Lograr articular en el escenario escolar la socioemocionalidad con la convivencia escolar permite reconocer que: “El desarrollo de capacidades socioemocionales es fundamental para una correcta y efectiva inclusión escolar, ya que es importante educar las emociones y los comportamientos, sabiendo sentir y ser, en beneficio de una sociedad futura más saludable, con uno mismo” (Valente, 2020, p. 14). La necesidad de realizar la investigación en la Institución Educativa Distrital CEDID Ciudad Bolívar se hizo evidente a través de tres aspectos: a) los hallazgos registrados durante el segundo semestre del año 2022 por medio de una cartografía de la convivencia escolar construida por el Comité de Convivencia Institucional, realizada en el marco de la resignificación del PEI; b) los resultados obtenidos en la encuesta de autoevaluación de los estilos docentes realizada al inicio del año 2023, y c) los casos reportados por docentes y padres de familia sobre situaciones disruptivas evidenciadas en el momento de expresar, mutuamente, inconformidades u observaciones sobre los procesos desarrollados por los estudiantes. A continuación, se detallan los resultados obtenidos en estos aspectos.

En cuanto al análisis realizado a la cartografía de la convivencia escolar del año 2022 (anexo 2) se evidencia que las cuatro causas fundamentales por las cuales se dan las riñas y las peleas al interior del aula entre los estudiantes del CEDID Ciudad Bolívar son: los chismes, las ofensas, la incitación a la agresión física y las agresiones verbales, aspectos que prevalecen en las relaciones cotidianas de los estudiantes y generan enfrentamientos al interior del aula o fuera de ella. Este panorama se relaciona directamente con la autorregulación del comportamiento de los estudiantes y el manejo de sus emociones, para lo cual se reconoce que el “análisis de las experiencias emocionales de las y los estudiantes constituye una herramienta fundamental para comprender las conflictividades y violencias que atraviesan...” (Kaplan & Szapu, 2020, p. 27). De esta forma, desde la gestión de la convivencia, surge la necesidad de estructurar acciones que favorezcan el trabajo sobre las capacidades socioemocionales en los estudiantes, articulado a la convivencia escolar.

Por otro lado, en la aplicación de la encuesta de *Autoevaluación del estilo docente* (Lara Salcedo *et al.*, 2021, p. 14-17) a un grupo de 19 profesores de la Institución Educativa (anexo 3) se evidenciaron aspectos relacionados con el manejo de su autoridad y de la disciplina de los estudiantes. Particularmente se analiza la categoría *Reconocimiento de las*

emociones de los estudiantes, en la cual se identifica una tendencia de los docentes a restar importancia a las emociones de los estudiantes, evidenciando la necesidad de trabajar con los maestros sobre el reconocimiento de los sentimientos y las emociones de los estudiantes. Al respecto, Domitrovich *et al.* (2017) consideran que la competencia socioemocional cumple un rol relevante en la construcción del perfil comportamental en los sujetos, más aún cuando se requiere de estas competencias en los procesos de mediación e intervención en los escenarios educativos.

El tercer aspecto se relaciona con los casos reportados a coordinación de convivencia, por docentes y padres de familia, sobre situaciones disruptivas presentadas en la cotidianidad (anexo 4), las cuales se relacionan con una actitud agresiva y desafiante de los padres y madres de familia al expresar sus inconformidades a los docentes. También se reportan quejas de los padres sobre la forma en la que algunos docentes tratan a los estudiantes o atienden a sus quejas e inquietudes, lo que causa tensiones en las relaciones y la comunicación entre la Institución Educativa y la familia.

Adicionalmente, el interés del trabajo sobre socioemocionalidad y convivencia escolar surge de la revisión documental realizada en seis bases de datos, en las que se seleccionan artículos de investigación publicados entre los años 2017 a 2022, cuyo referente es la socioemocionalidad articulada con la convivencia escolar (anexo 5). A partir de estos criterios se obtienen: 6 artículos seleccionados de la base de datos Dialnet, 5 en Mendeley, 6 en Redalyc, 6 en Scielo y 5 en Scopus. De esta forma, se analizan 28 investigaciones que evidencian el reconocimiento de la convivencia escolar como un escenario relacional en el que los sujetos desarrollan competencias sociales y emocionales (Salas Román y Alcaide Risoto, 2022), favoreciendo sus procesos de formación (Merino Flores e Ibáñez González, 2020) y aportando en su desarrollo integral y en el fortalecimiento de sus relaciones inter e intrapersonales.

Los puntos neurales evidenciados en la anterior revisión giran en torno a dos necesidades fundamentales: a) la importancia de validar las emociones en los niños, las niñas, los adolescentes y los jóvenes en los contextos escolares por parte de docentes, directivos, padres y madres de familia; y b) la necesidad de resignificar las concepciones tradicionales sobre disciplina, normatividad, deberes y derechos en el marco de la construcción colectiva de acuerdos para la convivencia escolar. En este sentido, se evidencia la importancia de

generar una cultura de convivencia en las instituciones educativas, en donde todos puedan reconocer la pertinencia de fortalecer la dimensión socioemocional como un reto colectivo para una mejor convivencia.

Para favorecer la argumentación del problema, se hizo la revisión de las siguientes políticas públicas relevantes. En la resolución 2343 de 1996 del Ministerio de Educación Nacional (MEN) se determina que el desarrollo socioafectivo en los niños y las niñas se constituye como un proceso primordial para la conformación de su personalidad, autoestima y autonomía. Por su parte, en la Ley 1098 de 2006, que corresponde al *Código de infancia y adolescencia*, se hace referencia al desarrollo emocional y social de los niños, las niñas, los adolescentes y los jóvenes, asignándole importancia al desarrollo cognitivo, emocional y social de los seres humanos en la etapa del ciclo vital de la primera infancia; sin embargo, no se profundiza en las acciones que se deben promover en los diferentes escenarios sociales para atender a estas necesidades que en la misma política se reconocen.

En el Plan Decenal de Educación 2016-2026 se resaltan los desafíos relacionados con: un sistema educativo participativo, la estructuración de un currículo pertinente y contextualizado, y una educación novedosa que responda a las realidades de los sujetos sociales. Por consiguiente, se hace relevante dar una mirada a la convivencia escolar desde la validación de las emociones como uno de los referentes de reconocimiento de los estudiantes. De esta forma, el manual de convivencia escolar se concibe, en la presente investigación, como un recurso a través del cual se materializan las acciones y los acuerdos que, desde una nueva mirada, se establecen para orientar las relaciones entre los sujetos que confluyen en el escenario escolar.

El panorama descrito devela la necesidad de propiciar acciones en la Institución Educativa Distrital CEDID Ciudad Bolívar enfocadas en reflexionar y posicionar las emociones en la convivencia y en profundizar en sus conceptos y las capacidades que se requieren para expresarlas, conocerlas, tramitarlas y regularlas. Esto conlleva a situar el tejido emocional que interviene en las relaciones cotidianas y en el abordaje de los problemas, los conflictos y la construcción de acuerdos colectivos como unos de los retos de los manuales de convivencia, superando, así, los enfoques tradicionales anclados en el cumplimiento de las normas y las sanciones, para innovar en el diseño y la puesta en práctica de los manuales de convivencia. Considerando lo que se ha expuesto, en el proceso de investigación la

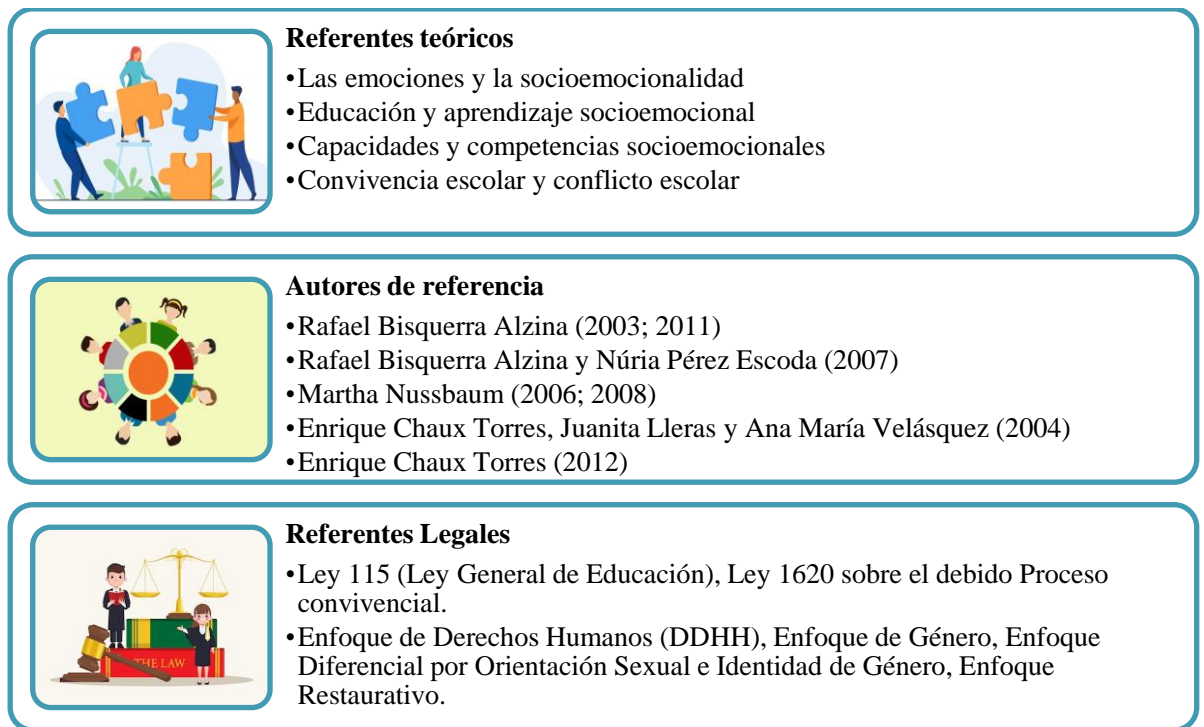
pregunta problema que se aborda es: ¿qué referentes conceptuales y objetivos se podrían proponer para integrar la dimensión socioemocional en la estructura del manual de convivencia institucional?

Marco conceptual

En este apartado se presentan los referentes que fundamentan la investigación, los cuales se presentan en tres subapartados: 1) referentes teóricos relacionados con las categorías en las cuales se inserta la investigación, 2) autores de referencia que contribuyen a establecer el horizonte epistémico en la relación entre dimensión socioemocional y convivencia escolar y 3) los referentes legales relacionados con las políticas públicas educativas en torno a la convivencia escolar en las instituciones educativas del contexto colombiano. A continuación, en la figura 1 se presenta la estructura del marco conceptual.

Figura 1.

Estructura del marco conceptual



Nota: Elaboración propia.

Referentes teóricos

Las emociones y la socioemocionalidad

Las emociones son el conjunto de reacciones psicofisiológicas del cuerpo ante cambios o estímulos que aparecen en el entorno y los seres humanos. Las reacciones emocionales se traducen en actitudes, gestos y formas de expresión que sirven como medio para comunicar los estados emocionales. Al respecto, la Dirección Nacional de Bienestar

Universitario de la Universidad Nacional de Colombia (2020) plantea que “Las emociones son respuestas de adaptación a los problemas y oportunidades que enfrentamos. Se manifiestan a través de cambios fisiológicos en nuestro cuerpo, actividad motora y comportamiento” (p .6). A lo largo de la vida la persona experimenta diferentes emociones, las más usuales son: el enojo, la ira, el miedo, la tristeza, la felicidad y el amor. Es importante el conocimiento y desarrollo sobre las emociones con el fin de capacitar al sujeto para enfrentar las situaciones que se le presentan en la cotidianidad.

De esta forma, la educación emocional se fundamenta en las relaciones sociales y en los eventos de carácter cognitivo y biológico que toman sentido entre las dinámicas cotidianas, ya que direccionan las relaciones y los procederes de los sujetos. Bisquerra Alzina (2003) define la educación emocional como “... una innovación educativa que se justifica en las necesidades sociales. La finalidad es el desarrollo de competencias emocionales que contribuyan a un mejor bienestar personal y social” (p. 8). En ese sentido, la educación debe atender el reconocimiento de las emociones en los sujetos como un proceso que integra lo personal y lo social, que implica cambios en el desarrollo cognitivo y en las actitudes que repercuten en la construcción social de los seres humanos.

Por su parte, la socioemocionalidad se refiere a las habilidades que desarrollan las personas para autorregular sus comportamientos y sus emociones, de tal forma que no se dejen afectar a sí mismos, ni a las personas con las que interactúan. García y Weiss (2016) consideran que las habilidades socioemocionales se deben abordar desde los pensamientos, los sentimientos y las conductas, esto les permite a las personas tener éxito en sus relaciones, consigo mismos y con los otros, en todos los contextos de interacción. Por su parte, Diehl & Gómez (2020) consideran que las “... habilidades socioemocionales cubren un rango muy amplio: desde el autoconocimiento hasta la responsabilidad con la comunidad; desde la perseverancia hasta el trabajo en equipo...” (p. 7). Debido a lo anterior, el desarrollo socioemocional tiene que ver con las habilidades que se van construyendo en la persona a través de aprendizajes y experiencias, favoreciendo sus procesos comunicativos y la autorregulación de su comportamiento.

Educación y aprendizaje socioemocional

La educación emocional se fundamenta en diversas teorías, como: las inteligencias múltiples de Gardner (1995), el desarrollo psicosocial de Erikson (1987/1994) y la teoría sociocultural de Vygotsky (1979). Considerando estos referentes, se reconoce que la educación emocional debe ser de carácter participativo y, también, de interacción social, debe ser flexible, adaptarse a las necesidades de las personas y a las realidades del contexto, adquiriendo un mejor conocimiento de las propias emociones e identificando las de los demás. Una educación orientada al trabajo sobre el reconocimiento de las emociones favorece el desarrollo de habilidades en los estudiantes para la regulación de sus comportamientos, previniendo los efectos de las emociones negativas y desarrollando la habilidad para generar emociones positivas que contribuyan a la construcción y al bienestar del ser humano.

De este modo, la educación emocional debe ser un proceso que tiene que estar presente en el desarrollo integral de todas las personas a lo largo de toda su vida. Al respecto, Alvarez Bolaños (2020) considera que “La educación socioemocional es un proceso formativo integral y holístico, que contribuye al bienestar de las personas, ... tiene que ver con el desarrollo de la competencia emocional” (p. 396). Por consiguiente, tiene un carácter educativo y preventivo que requiere que, en el contexto familiar, los niños y las niñas, desarrollen las habilidades relacionadas con la inteligencia emocional, principalmente a través de interacciones adecuadas entre padres, hijos y hermanos.

Adicionalmente, se constituye como la respuesta a la necesidad de que una persona pueda vivir en armonía consigo mismo y con los demás, por lo que es la clave para alcanzar el bienestar individual y colectivo que permita contribuir a la construcción de una mejor sociedad. De este modo, su importancia radica en reconocer las diferentes emociones que se provocan y regular los comportamientos disruptivos, comprendiendo el porqué de las conductas personales y de otros, permitiendo la formación de una persona más armoniosa y tranquila, menos impulsiva, y capaz de expresar en forma regulada sus emociones y sentimientos en diversas situaciones.

El Ministerio de Educación Nacional (2004) plantea que la educación socioemocional se relaciona con un “... conjunto de habilidades, destrezas y conocimientos que nos permiten: reconocer y generar respuestas positivas ante las emociones propias y las de los demás, actuar

de manera constructiva, democrática e inclusiva en la sociedad ...” (p. 43). Por lo cual se evidencia la importancia de su presencia en el currículum, la práctica educativa del docente, la cultura escolar, las acciones que implementan los padres de familia al educar a sus hijos y en todos los contextos posibles.

Habilidades, capacidades y competencias socioemocionales

Al abordar las habilidades socioemocionales se hace referencia al concepto *habilidad* desde dos vías: por un lado, como aquellos talentos innatos que posee la persona y, por otro, los talentos que pueden ser aprendidos o perfeccionados. La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2015) determina tres tipos de habilidades: 1) cognitivas, que tienen que ver con la memoria, la rapidez para la resolución de conflictos en forma pertinente, la deducción lógica y el manejo de lenguajes formales; 2) sociales, que involucran las relaciones con los demás y la comunicación en acciones como el liderazgo, la empatía, el convencimiento, entre otros; y 3) físicas, que involucran la coordinación de los movimientos en el cuerpo a través de la práctica del deporte, el baile o cualquier actividad física en general. Así, las habilidades socioemocionales se evidencian en la persona a través del manejo de la asertividad, la comunicación, las relaciones inter e intrapersonales y en sus comportamientos y proceder que le permiten construirse a sí mismo desde sus emociones.

CASEL (2021) identifica cinco habilidades claves en educación socioemocional: 1) conciencia de sí mismo, cuando la persona reconoce y comprende sus propias emociones, valores, fortalezas y debilidades; 2) autogestión, a través de la cual regula las emociones, los pensamientos y los comportamientos de manera efectiva y saludable; 3) conciencia social, desde la comprensión y el respeto de las perspectivas y los sentimientos de los demás, y de relacionarse de manera efectiva con ellos; 4) habilidades sociales, que se evidencian en la forma de comunicarse y relacionarse de manera efectiva con los demás, resolver conflictos de manera constructiva y trabajar en equipo; y 5) toma responsable de decisiones, que se relaciona con la información, responsabilidad y ética de estas ante diferentes situaciones.

Por otro lado, la capacidad se determina como la aptitud que posee cada persona y que pone en uso en el cumplimiento de actividades asignadas, constituyéndose como recursos o condiciones naturales con los que cuenta en sus procesos de pensamiento y que le permiten realizar tareas. En este sentido, las competencias socioemocionales son las aptitudes que

desarrolla el sujeto y favorecen el ejercicio de sus libertades en el manejo de la autonomía, el libre pensamiento y la libre expresión y la personalidad, a través de los cuales ejerce la libertad para lograr los bienes y servicios que lo habilitan como sujeto social. Para Alessandrini (2014/2017) “Las capacidades son, entonces, la suma de las capacidades internas y de las condiciones socio-políticas y económicas...” (p. 26), que se articulan en dos categorías: 1) capacidades internas, como los rasgos de la personalidad, intelectuales, rasgos emotivos, de percepción y de movimiento; y 2) capacidades combinadas, que son las adquiridas en la relación de la persona con los demás y con los aspectos sociales, culturales y políticos que confluyen en sus contextos de interacción.

En el ámbito socioemocional las capacidades pueden estar relacionadas con factores como la personalidad, la cultura, la educación, el entorno social y las experiencias de vida. En cuanto al desarrollo de las capacidades, CASEL (2021) enfatiza en la importancia de considerar el desarrollo integral de los niños y jóvenes desde sus necesidades y características individuales, así como desde el contexto en el que se desenvuelven. Es importante que la escuela promueva una educación socioemocional inclusiva, que reconozca y valore la diversidad y promueva el desarrollo de habilidades, competencias y capacidades en todos los niños y jóvenes, independientemente de sus particularidades y condiciones.

Por su parte, la competencia es definida como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y valores que le permiten a la persona, reconocer, analizar, argumentar y dar solución a problemáticas emergentes de su contexto en forma idónea y ética, articulándose “(...) el saber ser, saber hacer, saber conocer (...) actualizando lo que se sabe y poniendo en práctica lo aprendido, respondiendo a las exigencias individuales o sociales, formando parte del ser integral que es la persona” (López Gómez, 2016, pp. 313-316). Considerando esto, las competencias socioemocionales se pueden definir como el conjunto de conocimientos relacionados con los comportamientos, las actitudes, los valores y los procedimientos que evidencian las personas al actuar y asumir sus realidades personales, culturales y sociales, que determinan, en gran medida, la forma en la que se relacionan en sus diferentes ámbitos de interacción.

Dado lo anterior, se infiere que el ámbito socioemocional es fundamental para el desarrollo integral de las personas, y su formación implica la adquisición de habilidades, capacidades y competencias que les permitan comprender y gestionar sus emociones,

relacionarse adecuadamente con los demás y tomar decisiones responsables. Además, es importante tener en cuenta que el desarrollo de estos tres aspectos en la persona está influenciado por una serie de factores, como la educación y el entorno social.

Convivencia escolar y conflicto

Posicionar la convivencia escolar como referente de investigación y de intervención resulta complejo, pues en ella influyen diversos sujetos, situaciones y condiciones que inciden positiva y/o negativamente en el contexto y en quienes lo ocupan. La escuela está diseñada como un entorno de desarrollo personal y social, donde niños, jóvenes y adultos tienen que convivir, compartiendo espacio, tiempo y una estructura organizativa previamente establecida. Por ello, en la búsqueda de la identidad y la integración social, la escuela debe enfatizar la convivencia como capacidad para generar relaciones inspiradas en valores como la autonomía, el respeto, el diálogo y la solidaridad en la búsqueda de la identidad y el bienestar personal y colectivo.

Particularmente en el contexto de la investigación, la IED CEDID Ciudad Bolívar no desconoce esta necesidad, lo cual evidencia la necesidad de develar las realidades que acontecen en este escenario para dar sentido y significado a lo que se vive en la cotidianidad y, así, generar acciones y herramientas encaminadas a reconocer la importancia de integrar la dimensión socioemocional en las relaciones entre los agentes de la comunidad educativa.

Ortega Ruiz (2006), permite un acercamiento a la concepción de la convivencia como aspecto social, como la interacción de los sujetos, con características y condiciones particulares para interactuar en sociedad, que se relacionan entre sí y necesitan establecer acuerdos que medien estas relaciones, lo cual les permite vivir de forma armónica. En este sentido, se asume la convivencia escolar como la capacidad de comunicarse confiadamente con otras personas y con el entorno, donde es importante la redefinición de valores y principios como mecanismos mediadores y relacionales.

Al respecto, es importante destacar que el principio legal de la Constitución Política de Colombia (1991) que plantea que “Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley (...)” (Art. 13) se ha implementado en la escuela en forma débil y no ha permitido una comprensión adecuada de los derechos de igualdad, libertad y relacionales culturales, pues se ha generado una mirada homogenizada y homogeneizadora, reconociendo las condiciones

y particularidades de los sujetos como aspecto que fortalece el entramado social. En este sentido la Ley 1620 de 2013 estructura principios y criterios que docentes, directivos y padres de familia deben identificar para asumir principios para la convivencia escolar, fundamentados en la autonomía, diversidad, corresponsabilidad, integralidad y participación. Esto ayuda a que el sistema educativo favorezca la educación con pertinencia desde los diferentes perfiles de los estudiantes que integran las instituciones educativas en el contexto colombiano, siendo este un desafío para comprender las normas y las relaciones inter e intrapersonales que suceden en los escenarios escolares.

Para Chaux Torres (2012) “... al vivir en sociedad necesariamente tendremos diferencias y conflictos, lo importante es saber manejarlos de maneras constructivas, evitando el daño, el maltrato y los abusos de poder” (p. 68). Es así como el conflicto se posiciona como emergente dentro de las relaciones entre los seres humanos, que les permite desarrollar capacidades de enfrentamiento, de resolución y de adaptación, se pueden presentar situaciones negativas o positivas que emergen de intereses individuales y colectivos. Según Ortega Ruiz (2006), la convivencia es un proceso producto de las relaciones entre los sujetos, dentro de las cuales se articulan valores como el respeto, la confianza, la empatía y la humildad, entre otros que se requieren para optimizar la atmosfera de la escuela y la comprensión de las realidades de cada integrante de la comunidad educativa.

Adicionalmente, resulta importante que los estudiantes comprendan que la convivencia escolar depende de los aportes colectivos y del cumplimiento de compromisos que aporten al bienestar colectivo. La convivencia es transversal dentro del currículo y por lo tanto debe ser trabajada en el diálogo de saberes cotidiano que entablan los docentes en sus prácticas pedagógicas. El colegio se constituye como un escenario en el que confluyen sujetos diversos, con sus propias creencias, lecturas de mundo e ideas acerca sus realidades que se prestan para diferentes interpretaciones, esto genera en la cotidianidad situaciones conflictivas que establecen referentes de aprendizaje y de enseñanza.

Cascón Soriano (2006) considera que los conflictos en la escuela son el resultado de las relaciones humanas que suceden a través del uso de diferentes lenguajes y que están sujetos a una amplia gama de lecturas y de interpretaciones que se dan dentro de un espacio determinado, para la persona es importante

... aprender a convivir con el conflicto y hacer de éste, una oportunidad de crecimiento, de mejora y una herramienta pedagógica, a través de la cual se dote al alumnado de habilidades y estrategias para aprender a afrontarlos de forma positiva. (p.76)

La presencia de conflictos en los diferentes contextos y momentos de los sujetos es natural y necesaria dado que promueve el crecimiento de sí mismos dentro de ambientes de reconocimiento de los otros seres humanos desde sus diferencias.

Autores de referencia

En el abordaje de la dupla convivencia escolar y socioemocionalidad se seleccionaron tres autores de referencia, cuyos postulados favorecen la argumentación del análisis de resultados y la posterior fundamentación de los aportes para la inclusión de la dimensión socioemocional en la estructura del manual de convivencia como producto final de la investigación. En primer lugar, se encuentra a Bisquerra Alzina (2011), quien establece que la educación emocional se constituye como “... una respuesta educativa a las necesidades sociales que no están suficientemente atendidas en las áreas académicas ordinarias.” (p. 5). Dichas necesidades sociales son los aspectos que no permiten que las personas convivan y se relacionen en forma armónica, a saber: la depresión, el estrés, la ansiedad, la violencia, entre otros comportamientos, lo que evidencia la necesidad de la toma de conciencia frente a la importancia del trabajo sobre la educación socioemocional en la escuela.

Este autor plantea que los contenidos de la educación socioemocional deben abordar el trabajo con estudiantes, docentes y padres de familia sobre cinco aspectos fundamentales: 1) las inteligencias múltiples, 2) la inteligencia emocional, 3) la emoción, 4) el bienestar y 5) las competencias emocionales, dentro de las cuales se debe profundizar en el reconocimiento de las propias emociones y las de los demás, fortaleciendo la conciencia emocional, la regulación del comportamiento, la autonomía, la competencia social y las habilidades para la vida. De esta forma, se convoca a

... tomar conciencia de la importancia de la educación emocional y estar dispuestos a invertir esfuerzos y tiempo en ello. Solamente a partir de una convicción del profesorado y de las familias se puede poner en práctica una educación emocional efectiva. (Bisquerra Alzina y Pérez Escoda, 2007, p. 5)

En segundo lugar, se retoman los planteamientos de Chaux Torres *et al.* (2004), cuyos postulados giran en torno a la convivencia escolar, considerando que uno de los problemas que afecta la atmósfera convivencial en el escenario escolar es la incapacidad de los estudiantes para el manejo de las emociones y el poco trabajo que sobre el desarrollo de sus habilidades emocionales se gestiona desde la implementación de los currículos. Sobre esto se afirma que: “Si los estudiantes no han desarrollado las competencias que necesitan para analizar y actuar responsablemente frente a este tipo de dilemas, es muy probable que respondan de forma inapropiada” (Chaux Torres *et al.*, 2004, p. 15). Para esto se considera necesaria la educación en valores desde una reflexión crítica, que lleve a los estudiantes a reconocerse a sí mismos y a ser conscientes de la importancia de aportar al bienestar personal y colectivo.

Además, Chaux Torres *et al.* (2004) sostienen que el aporte que debe hacerse, desde los currículos, a la convivencia escolar se debe traducir en acciones que impacten la cotidianidad en los contextos escolares y en las relaciones que entablan los agentes educativos. Así, se pone en práctica el uso de la autorregulación de las emociones y de la competencia social para favorecer el desarrollo de las habilidades para la vida. Para el autor no es suficiente con reconocer las emociones, es necesario la práctica situada ante situaciones de la cotidianidad en las que se vean inmersos los estudiantes y ante las cuales deban pensar en las soluciones que beneficien a todos. De este modo, “... es importante que las relaciones entre los adultos al interior de la escuela y la estructura organizacional misma de la institución reflejen lo que se busca que los estudiantes aprendan” (Chaux Torres *et al.*, 2004, p. 17).

En tercer lugar, se retoma a Nussbaum (2008), quien plantea que las emociones tienen una base biológica común a todas las personas, de allí que han estado latentes en todas las culturas y sociedades a través de la historia. Sin embargo, estas son reconocidas y comprendidas de diferentes formas en atención a los contextos sociales, culturales, políticos y hasta económicos. Por consiguiente, “... los repertorios emocionales, las ocasiones apropiadas para mostrar una emoción, o la forma de expresarlas, varían enormemente entre sociedades. La experiencia subjetiva de la emoción, también se encuentra modelada por las normas sociales y por la historia individual...” (Nussbaum, 2008, p. 149). En este orden de ideas, se considera que el ser humano se constituye como una especie débil que evidencia en sus comportamientos emociones innatas arraigadas a su espíritu de supervivencia, por lo cual

se podría determinar que el miedo en una sociedad constituye una tendencia natural a la conservación.

Reconociendo lo anterior, las miradas de Nussbaum (2008) en torno a las emociones y su correspondiente manejo en el contexto social permite atribuirle al escenario escolar la responsabilidad de trabajar en el desarrollo y fortalecimiento de las habilidades emocionales en los estudiantes. Las emociones no solamente se constituyen como un fenómeno corporal, también son un fenómeno mental que el ser humano manifiesta a través de distintas formas del lenguaje, lo que les asigna una función comunicativa a las emociones y las hace presentes en las relaciones que sostienen los estudiantes consigo mismos, entre compañeros y con docentes. Es así como las emociones se posicionan en la vida de cada persona al quedarse insertas en la memoria en atención a experiencias o vivencias que permiten la construcción de sus comportamientos. En este sentido, la convivencia escolar resulta ser un escenario en el que la práctica de las emociones se fortalece para la autorregulación de los comportamientos en los niños, las niñas, los adolescentes y los jóvenes.

Referentes legales

En este apartado se presenta la contextualización sobre el marco legal en el que la investigación se fundamenta. Se exponen las políticas públicas en las que se establecen lineamientos relacionados con el trabajo sobre la convivencia y la socioemocionalidad en el contexto escolar y se describen los aspectos relevantes que relaciona cada una de las políticas con las categorías de la investigación. En este apartado se exponen las generalidades de cada uno de los referentes, aspectos que se amplían en la tabla presentada en el anexo 6.

En primer lugar, la Ley 115 (Ley General de Educación) de 1994, la cual establece que la educación debe ser integral y tener en cuenta el desarrollo de todas las dimensiones de la persona, incluida la dimensión socioemocional. En particular, el artículo 3 establece que uno de los fines de la educación es "(...) el desarrollo integral de la personalidad humana en sus dimensiones individual y social, mediante la formación de individuos críticos, reflexivos, autónomos, solidarios y competentes (...)" (p. 38). Además, instituye que la educación debe desarrollar habilidades y competencias socioemocionales en los estudiantes, tales como el desarrollo de la inteligencia emocional, la empatía, la autoestima, el liderazgo, la comunicación efectiva y la resolución de conflictos.

Por su parte, la Ley 1620 de 2013 establece que la convivencia escolar debe ser abordada de manera integral, considerando las dimensiones social, emocional, cognitiva y ética de los estudiantes, así como su contexto familiar y comunitario. En relación con esto, en el enfoque de derechos humanos (DDHH) se promueve una educación emocional que tiene como objetivo fortalecer las habilidades socioemocionales de los estudiantes y fomentar su bienestar y el respeto por los derechos humanos (Ramos Robles, 2018). Adicionalmente, se encuentra en el enfoque de género, que busca integrar una perspectiva de género en la educación emocional, con el objetivo de promover la equidad de género y la eliminación de estereotipos que pueden limitar el desarrollo emocional de las personas.

De igual forma, a través del enfoque diferencial por orientación sexual e identidad de género se reconoce que las personas LGBTQ+ enfrentan desafíos específicos en su desarrollo socioemocional, debido a la discriminación, el estigma y la exclusión social que pueden experimentar en su entorno (MEN, 2018). Por lo tanto, este enfoque busca abordar estos obstáculos a través de una educación emocional que tenga en cuenta las necesidades y experiencias de las personas pertenecientes a esta comunidad, fomentando la inclusión y la no discriminación, y promoviendo la aceptación y el respeto por la diversidad sexual y de género. En este sentido, es importante tener en cuenta lo que se establece desde el enfoque restaurativo en la socioemocionalidad, el cual se centra en la reparación de las relaciones y la promoción de la resolución pacífica de conflictos a través de la construcción de relaciones saludables y la responsabilidad personal y social.

Objetivos

Objetivo general

Establecer los referentes conceptuales y los objetivos de la dimensión socioemocional en la estructura del manual de convivencia escolar.

Objetivos específicos

- Identificar los aspectos que afectan la convivencia, relacionados con la vivencia de las emociones en el escenario escolar.
- Analizar los aspectos que se encuentran en el manual de convivencia institucional vigente que favorecen o no el trabajo sobre la dimensión socioemocional.
- Formular recomendaciones para integrar los referentes conceptuales y los objetivos de la dimensión socioemocional en la estructura del manual de convivencia escolar.

Metodología

La perspectiva metodológica que fundamentó la investigación se estableció considerando la investigación educativa como un proceso que aporta a la formación de los sujetos en el escenario escolar, desde el interés por contribuir a su desarrollo socioemocional en el marco de la convivencia, lo que es convergente con lo que menciona Escudero Muñoz (1988) al afirmar que la investigación educativa “... significa referirse a proyectos socio-educativos de transformación de nuestras ideas y prácticas educativas en una dirección social e ideológicamente legitimada ...” (p. 88).

Como consecuencia de lo anterior, el trabajo se desarrolló con base en el paradigma interpretativo, el enfoque cualitativo y el diseño fenomenológico, considerando que la metodología da cuenta de la estructura y la ruta a seguir durante el proceso de implementación de las acciones proyectadas “... a fin de encontrar resultados confiables y su relación con las interrogantes surgidas de la hipótesis del problema y que constituyen la mejor estrategia a seguir por el investigador para la adecuada solución del problema planteado” (Tamayo y Tamayo, 2003, p. 1). En este sentido, no solo se reconocen los fenómenos y las representaciones que se construyen en el entorno, sino que se le asigna valor a la transformación de este y se despliegan horizontes en la construcción de posibles acciones que favorezcan la convivencia escolar.

El paradigma interpretativo fue seleccionado en atención a la importancia que se le asignó a la interpretación que hicieron las investigadoras, en articulación con el análisis y las realidades de los participantes. Al respecto, Alvarado y García (2008) exponen que lo interpretativo se fundamenta en las situaciones de los sujetos, las cuales se abordan a través de la reflexión y permiten asumir una visión global, relacionándolas con lo práctico, lo que permitió, en este caso, favorecer la validación de saberes y percepciones, y posicionó la relevancia del trabajo sobre la dupla socioemocionalidad-convivencia que posibilitó aportar, desde los resultados obtenidos, a las relaciones entre los agentes que confluían en las instituciones educativas.

Por su parte, el enfoque cualitativo permitió que se analizaran diversos aspectos que convergían en el escenario escolar, relacionados con los fenómenos, las representaciones, los modos de vida y las relaciones entre los estudiantes a partir de los acuerdos establecidos para la convivencia. De esta forma, lo cualitativo permitió “... identificar la naturaleza profunda

de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones” (Martínez, 2006, p. 128). Como resultado, la elección de este enfoque llevó a las investigadoras a comprender las realidades de los estudiantes, posicionándolos como actores sociales que aportaban desde sus comportamientos al bienestar colectivo.

El diseño de la investigación fue fenomenológico, permitiendo comprender las experiencias de estudiantes, docentes, directivos y padres de familia alrededor de los aspectos que afectaban el fenómeno de la convivencia, relacionados con la vivencia de las emociones en el escenario escolar. En este sentido, se consideró la importancia del diseño desde su propósito de explorar, describir, comprender y proponer procesos de transformación. De esta forma, las investigadoras realizaron un trabajo directo con “... las unidades o declaraciones de los participantes y sus vivencias, más que abstraerlas para crear un modelo basado en sus interpretaciones...” (Hernández Sampieri *et al.*, 2014, p. 493).

Instrumentos para la recolección de la información

El estudio se desarrolló en la Institución Educativa Distrital CEDID Ciudad Bolívar, compuesta por cuatro sedes, en las que se atienden a estudiantes de educación preescolar, básica y media, seleccionando una muestra por conveniencia, que dio cuenta de: un grupo de 16 estudiantes (4 estudiantes de cada sede) y un grupo de 16 docentes (4 por cada sede), es decir que para la aplicación del primer instrumento se contó con un total de 32 participantes. Para la aplicación del segundo instrumento se hizo la selección de un grupo de 8 estudiantes, otro de 8 docentes y un grupo de 8 padres de familia, para un total de 24 participantes. En el presente apartado se describen los instrumentos de recolección de información considerados pertinentes, en relación con los objetivos específicos establecidos.

El primer instrumento fue un cuestionario virtual por medio de Google Forms, el cual estaba compuesto por 5 preguntas abiertas, dirigido a los estudiantes y docentes seleccionados (ver anexo 8). Este cuestionario permitió recoger los datos requeridos para la construcción del “árbol del problema” (anexo 12) en torno a los aspectos que afectaban la convivencia, relacionados con la vivencia de las emociones en el escenario escolar. Para tal fin se utilizó la “Matriz de Vester”, en la cual se estableció una clasificación de los problemas a partir de un gráfico, considerando cuatro tipos: en la parte inferior se listaban las causas estructurales; en la parte central, las causas indirectas y directas; y en la parte superior, los

síntomas. El cuestionario se aplicó a los participantes, convocándolos en grupos por cada una de las sedes de la institución. Para su respectivo diligenciamiento se contó con la orientación y el acompañamiento de las investigadoras.

El segundo instrumento seleccionado fue el grupo focal (guion anexo 9), herramienta que favorecía la comprensión de las experiencias de los participantes, trabajando, en grupo, sobre el reconocimiento de percepciones, experiencias, sentires, creencias, situaciones y vivencias afines con los aspectos que afectaban la convivencia escolar, relacionados con la vivencia de las emociones. Durante su aplicación la atención se centró en asignarle importancia a las experiencias colectivas, dada la razón de ser de los manuales de convivencia en los escenarios escolares como documentos que deben articular los aspectos normativos que orientan las relaciones entre los agentes de la comunidad educativa y que se construyen para favorecer el bienestar colectivo. Se realizaron tres grupos focales: el primero con los docentes representantes del Comité de Convivencia Institucional, el segundo con los estudiantes representantes de cada sede y el tercero con madres y padres de familia.

El tercer instrumento de recolección de información fue un proceso de análisis documental, a través de una matriz (anexo 10), para recolectar información que permitiera identificar los aspectos que se encuentran en el manual de convivencia institucional vigente, analizando si las disposiciones allí consignadas favorecían el trabajo sobre la dimensión socioemocional. Es preciso reconocer que el análisis documental, en este caso, contribuyó para "... entender el fenómeno central de estudio... para conocer los antecedentes de un ambiente, así como las vivencias o situaciones que se producen en él y su funcionamiento cotidiano y anormal..." (Hernández Sampieri *et al.*, 2014, p. 415).

Proceso de análisis de la información

El análisis de la información se realizó partiendo del diseño fenomenológico, específicamente desde la fenomenología hermenéutica, a través del *Círculo hermenéutico de Gadamer* (Gadamer, 1986/1998), que se detiene en la interpretación que realizan las investigadoras sobre la experiencia de los participantes a través de las categorías iniciales y los temas esenciales del fenómeno de la convivencia en articulación con las emociones. De esta forma, se realizó la descripción de "...los fenómenos desde el punto de vista de cada participante y desde la perspectiva construida colectivamente" (Hernández Samperi *et al.*,

2014, p. 494), es así como, a partir de las experiencias de los protagonistas, se logró comprender, en forma más pertinente, la estructura esencial de los seres humanos, por medio del lenguaje, abordando tres procesos: la comprensión, la interpretación y la aplicación.

Dado lo anterior y según lo establecido por Creswell (1997/2013), se implementaron las siguientes acciones en el proceso de análisis de la información: a) identificación de las unidades de significado; b) codificación de la información a través de la generación de categorías, temas de referencia y patrones, detectando citas y unidades claves; c) descripción del fenómeno y de las experiencias a través del análisis de las categorías iniciales y emergentes a la luz del marco teórico y de los autores de referencia, identificando los aspectos que afectaban la convivencia, relacionados con la vivencia de las emociones en el escenario escolar y reconociendo aspectos divergentes y convergentes que permitieron establecer aportes teórico-prácticos para la incorporación de la dimensión socioemocional en los acuerdos del manual de convivencia institucional. En la codificación de la información se utilizó el programa de análisis NVivo, que permitió identificar las categorías emergentes y visualizar, en los hallazgos, las relaciones entre categorías iniciales y emergentes.

Descripción de la población

La investigación se realizó en la Institución Educativa Distrital CEDID Ciudad Bolívar, colegio del sector público ubicado en la localidad 19 de Bogotá, Colombia. La institución educativa contaba con cuatro sedes, que recibían una totalidad de 4538 niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, en los niveles de preescolar, educación básica primaria, secundaria y educación media en articulación con el SENA. La institución ofrecía la modalidad de educación formal en las jornadas mañana y tarde, y modalidad educación flexible para estudiantes extraedad, adultos y adultos mayores los fines de semana. El desarrollo de los periodos académicos era por trimestres (tres periodos académicos en el año).

En cuanto a la comunidad educativa, la institución contaba con un equipo de 208 docentes, 10 directivos coordinadores, 1 directivo rector, 10 funcionarios administrativos, 20 personas de servicios generales y 25 de seguridad. Adicionalmente, el 15% de la población de estudiantes de la institución estaba en condición de discapacidad. De acuerdo con la última encuesta de caracterización realizada en el CEDID en el año 2022, se evidenció que el 84% de las familias pertenecían al estrato uno, el 9% al estrato dos, el 2% al estrato tres, el 1% al

estrato cuatro y el 4% estaba ubicado en sectores de la localidad que no se encontraban estratificados. Por su parte un 13% tenían vivienda propia, el 30% vivía en arriendo y el 57% vivía con un familiar. Estas cifras permitían un acercamiento a los datos de los padres y las madres de los estudiantes del CEDID en su contexto familiar y socioeconómico, los cuales influían en el desarrollo físico, mental y social de los niños, adolescentes y jóvenes que hacían parte de la comunidad escolar.

Las sedes que integraban la institución educativa estaban ubicadas en cuatro barrios de la localidad y el centro administrativo de la institución (secretaría académica, auxiliares administrativos, almacén y talleres de énfasis educación media) y ubicación del directivo rector se establecían en la sede A, en el barrio Sierra Morena. Las otras sedes eran: sede B, en el barrio Jerusalén; sede C, en el sector Perdomo Alto; y sede D, en el barrio Santa Rosita.

Cada una de las sedes atendía estudiantes desde preescolar hasta grado once y contaba con un coordinador académico y de convivencia como líder de cada contexto, siendo los encargados de atender a estudiantes, docentes y padres de familia. El número de cursos de cada sede era variable, pues dependía de la capacidad de la planta física y el número de aulas disponibles.

En cuanto a los documentos institucionales, el manual de convivencia institucional contenía las disposiciones que todos los agentes de la comunidad educativa debían asumir para las relaciones de convivencia escolar en las cuatro sedes del CEDID y en todos los niveles y grados. Por otro lado, el Proyecto Educativo Institucional (PEI) del CEDID Ciudad Bolívar se denomina “Generador de cultura” y el modelo pedagógico que fundamenta la propuesta educativa es el de la Enseñanza para la Comprensión (EPC).

Plan de acción

La investigación se llevó a cabo en dos etapas que corresponden a las acciones realizadas por las investigadoras en dos semestres académicos del año 2023, en la tabla 1 se presenta el cronograma desarrollado.

Tabla 1.
Plan de acción de la investigación

Etapas	Acciones	Mes de ejecución año 2023										
		Feb	Mar	Abr	May	Jun	Jul	Ago	Sep	Oct	Nov	
Etapa 1	Formulación de la propuesta de investigación y planteamiento del problema.	■										
	Construcción de objetivos, justificación y antecedentes.		■	■								
	Construcción del marco teórico y diseño metodológico.			■	■							
	Construcción de instrumentos de recolección de información.				■	■						
	Aplicación instrumentos de recolección de información.						■	■				
Etapa 2	Análisis de resultados e interpretación de la información.						■	■				
	Estructuración de aportes para la inclusión de la dimensión socioemocional en la estructura del manual de convivencia. Elaboración de conclusiones y recomendaciones.							■	■	■		
	Socialización de resultados.											■

Nota: Elaboración propia.

Categorías de análisis

De acuerdo con el problema, en la investigación se establecieron cuatro categorías iniciales derivadas del marco conceptual: emociones, desarrollo socioemocional, convivencia escolar y manual de convivencia. En la tabla 2 se exponen las definiciones de estas categorías, las cuales se asumen como referentes en el posterior análisis de la información.

Tabla 2.

Definiciones categorías iniciales

Categorías	Definición
Vivencia de las emociones en la convivencia escolar	Respuestas consientes o inconscientes que los agentes educativos dan ante una estimulación o experiencia que constituye una reacción adaptativa, en la cual se involucran comportamientos y cambios orgánicos de acuerdo con la manera en la que la persona asume o vivencia las situaciones.
Tramitación de las emociones en la convivencia escolar	Habilidades y competencias sociales y emocionales que van construyendo los agentes educativos en su comportamiento a través de las cuales reconocen y manejan sus impulsos, su comportamiento y las formas de actuar.
Presencia de las emociones en el manual de convivencia	Es un proceso interrelacional en el que se encuentran inmersos todos los agentes educativos, se construye en forma individual y colectiva, ya que su efectividad depende de los comportamientos y las acciones que todos aporten para el bienestar común.
Ámbitos en los que se expresa el desarrollo socioemocional	Escenarios pedagógicos en los que se implementan los acuerdos establecidos por los agentes de la comunidad educativa que armonizan las relaciones entre estudiantes, docentes, directivos y padres de familia, de tal forma que favorecen el desarrollo de las personas y su ambiente relacional.

Nota: Elaboración propia.

Consideraciones éticas

Para la realización de la investigación se tuvieron en cuenta, principalmente, las consideraciones éticas establecidas como relevantes para la investigación con seres humanos por Ezequiel Emanuel (1999/2003), las cuales son: a) mantener durante el proceso la garantía

de los derechos humanos de los participantes, teniendo en cuenta los beneficios y riesgos que se pueden presentar, dado que la investigación, desde el enfoque cualitativo, resulta ser flexible y cambiante; b) desarrollar el proceso teniendo en cuenta los principios de validez científica: credibilidad, auditabilidad, confirmabilidad y transferibilidad, los cuales dependen de la labor de las investigadoras en cuanto a su experticia, capacidad reflexiva y profesionalismo en el contexto de la educación; c) fijar los límites requeridos en las relaciones entre los participantes y las investigadoras para que se sientan con la autonomía y la libertad de dar las respuestas fiables a sus realidades sin sentir presión, señalamiento o en situaciones de vulneración.

Adicionalmente, se obtuvo la autorización para la realización de la investigación en el CEDID Ciudad Bolívar por parte del señor rector (anexo 1), quien es el representante legal de la Institución Educativa. Por otro lado, cumpliendo con los protocolos de rigor, se realizó la socialización de los objetivos de la investigación a los participantes y la posterior firma del consentimiento informado (anexo 7), indicándoles las implicaciones de su participación, de tal forma que decidieran, de manera autónoma, si deseaban participar. También se comunicó a posibilidad de desistir del proceso, revocando el consentimiento informado. Además, se garantizó la confidencialidad de los datos y la fidelidad de su análisis e interpretación por parte de las investigadoras, aplicando el criterio de credibilidad.

Finalmente, se tuvo en cuenta el compromiso con los participantes y la institución educativa para establecer el proceso de la socialización de los resultados y la evaluación del impacto sobre los aportes teórico-prácticos para la incorporación de la dimensión socioemocional en los acuerdos del manual de convivencia institucional, propuestos a partir de la investigación.

Resultados

Los resultados de la investigación se presentan en dos subapartados. El primero, corresponde a lo relacionado con los aspectos que para los participantes afectan la convivencia escolar, exponiendo la estructura del árbol del problema y las dos primeras categorías deductivas con sus correspondientes categorías emergentes. En el segundo se dan a conocer los puntos que favorecen o no el trabajo sobre la dimensión socioemocional identificados en el manual de convivencia institucional vigente, lo cual se articula con la tercera y cuarta categoría, describiendo, a la vez, sus categorías emergentes.

La convivencia escolar y la vivencia de las emociones

A continuación, se presentan los resultados que responden al primer objetivo específico, en el que se planteaba identificar los aspectos que afectan la convivencia, relacionados con la vivencia de las emociones en el escenario escolar. Para ello se consideran las dos primeras categorías deductivas del análisis: vivencia de las emociones en la convivencia escolar y tramitación de las emociones en la convivencia. La descripción que se presenta se deriva de los hallazgos de la encuesta y los grupos focales.

Categoría: Vivencia de las emociones en la convivencia escolar

Esta categoría se define como un proceso interrelacional en el que se encuentran inmersos todos los agentes que confluyen en el contexto educativo, construyéndose de forma individual y colectiva, ya que su efectividad depende de los comportamientos y las acciones que todos aporten para el bienestar común. Sobre esta categoría se identificaron tres categorías emergentes: trabajo sobre las emociones en el contexto escolar, trabajo sobre las emociones articuladas a la convivencia escolar y prioridad que los docentes dan al trabajo sobre las emociones.

En cuanto al *trabajo sobre las emociones en el contexto escolar* los participantes reconocen que la Institución Educativa gestiona acciones en forma permanente a través de las actividades del proyecto transversal de *Democracia, gobierno escolar y educación para la paz*, en las que se promueve la adecuada convivencia escolar entre estudiantes. Sin embargo, no se evidencian actividades sobre la regulación de las emociones, considerándose como un aspecto ajeno a la convivencia. Al respecto, un participante docente afirma: "... lo

hacemos es nosotros como docentes de manera personal en el aula, ya, digamos sí se dialoga con los estudiantes para el manejo de las emociones...” (Participante docente GF1). En esta línea, los estudiantes consideran que el diálogo sobre sus emociones lo abordan en algunas ocasiones con los orientadores escolares: “Pues, a veces, como que intentamos hablar en orientación, nos llaman a los estudiantes para hablar” (Participante estudiante GF2).

Sobre este último aspecto, se evidencia un reconocimiento general acerca de la responsabilidad que se le asigna sobre el trabajo de las emociones con estudiantes directamente a los orientadores escolares, quienes, desde la implementación de diferentes talleres, abordan en algunos momentos del año reflexiones acerca de dicho referente. Algunos de los participantes consideran que: “...desde el equipo de orientación e inclusión propendemos por generar acciones que, en cierta medida, nos ayuden a movilizar el tema del reconocimiento emocional, pero no son suficientes, porque este es un ejercicio que debe ser institucional ...” (Participante GF1). Es de resaltar que, frente a los talleres implementados, los estudiantes no sienten que se realice un trabajo profundo acerca de las emociones, uno de los estudiantes afirma: “Pues muchas veces, como que no hacen nada, solo como que hablan con los papás y no, pues, yo diría que no hacen como un taller de cómo enseñarnos a manejar las emociones” (Participante GF2).

Por su parte, los padres de familia consideran que no se les da la suficiente participación en las actividades institucionales, ya que se limita al cumplimiento de las citaciones que reciben para asistir a Coordinación o Rectoría ante alguna situación de convivencia en la que se ven implicados sus hijos. Al respecto, un padre de familia menciona que: “las capacitaciones (...) no solo deben tener en cuenta al niño, sino, también, para hacer caer en cuenta a uno como papá en qué está fallando ...” (Participante GF3). Lo anterior evidencia la necesidad de implementar acciones en las que se integren a los padres de familia como primeros formadores.

Por otro lado, los padres sienten que el trabajo sobre las emociones se realiza en casos ya detectados y no a todos los estudiantes, lo que hace que se observe a los maestros preocupados por algunos estudiantes que siempre se ven implicados en las problemáticas de convivencia, por ejemplo, se menciona que “... la profesora, para mí, ella se sienta, ella conversa mucho con uno, llama al representante aconseja mucho si el niño viene mal...” (Participante GF3).

Con relación a la categoría emergente *trabajo sobre las emociones articuladas a la convivencia escolar* los participantes consideran que la institución debe realizar un trabajo profundo con la comunidad educativa sobre la validación de las emociones como aspecto fundamental para favorecer la convivencia escolar, ya que ellos consideran que del manejo de las emociones depende, en gran medida, el comportamiento que estudiantes, docentes y padres de familia tengan ante cualquier problemática en la que se vean implicados. Uno de los estudiantes resalta que la articulación del trabajo sobre convivencia escolar y emociones resulta ser "... fundamental en el colegio, porque es la segunda casa para uno, donde pasa más tiempo, donde usted hace amigos, se reconcilia, tiene más emociones ..." (Participante GF2).

Las emociones que más se evidencian en las problemáticas de convivencia que se presentan en la institución son el enojo, la ira, la tristeza y la frustración, que, a su vez, generan comportamientos de agresividad, aislamiento, desesperanza y ansiedad, entre otros, los cuales afectan la forma de proceder y generan conflictos individuales y colectivos en el escenario escolar. Al respecto, un estudiante menciona que ante el mal manejo de las emociones "... se desata la situación de convivencia gigante, que pueda afectar a los que están a su alrededor, puede afectar al otro ..." (Participante GF2). Por otra parte, los docentes consideran que el inadecuado manejo de las emociones en estudiantes afecta en forma potencial la convivencia escolar "... nos puede llevar de pronto a peleas, a agredir al otro, a desquitarnos con quienes están alrededor (...) son situaciones que conllevan y trascienden ya en agredir, en golpear, en hacer daño a los que están alrededor ..." (Participante GF1).

Los padres de familia también mencionan la necesidad de manejar las emociones en el momento de manifestar inconformidades o de recibir observaciones sobre sus hijos, ya que, en ocasiones, son los docentes los que se ven afectados por el comportamiento agresivo u ofensivo de los padres, sobre este asunto un participante señala: "... un profesor llama al papá y, cuando logra venir, el profesor sale siendo agredido, siendo amenazado, entonces, ¿cómo le va a exigir uno a un niño respeto, si el papá no lo da? ..." (Participante GF3). Es así como los padres de familia consideran importante trabajar con ellos y con sus hijos sobre tres emociones: la ira, el enojo y la tristeza, dado que consideran que estas son las emociones que promueven comportamientos agresivos en los estudiantes y no les favorecen en la solución de los conflictos escolares.

En la categoría *prioridad que los docentes dan al trabajo sobre las emociones* se encuentran aspectos divergentes entre lo expuesto por docentes y estudiantes, dado que sobre el trabajo de las emociones los docentes consideran que son los orientadores escolares a quienes se les confía liderar estas actividades con los estudiantes. Al respecto, un docente menciona: “los orientadores escolares son quienes tienen los saberes para abordar estas emociones con los estudiantes, principalmente cuando llegan angustiados o con problemas familiares y personales” (Participante GF1). Se evidencia, entonces, que abordar las emociones desde sus diferentes disciplinas no es de su interés. En este mismo sentido, los estudiantes consideran que, a la mayoría de los docentes, les interesan más los procesos académicos y convivenciales que los emocionales “... es difícil, con algunos profesores, miran como tú estás mal académicamente y estás mal académicamente, entonces, mejora, pero tiene que mejorar si o si, en vez de decir ¿usted por qué va mal?, ¿qué pasa? No miran nada de eso” (Participante GF2).

Sin embargo, los docentes consideran que posterior a la pandemia del COVID-19 han tenido que resignificar sus intereses netamente académicos y concentrar esfuerzos en detectar y abordar las problemáticas que surgen en los estudiantes en atención a la regulación de sus emociones. Ante esta necesidad de diálogo y escucha es de resaltar lo que un docente afirma: “... lo hacemos es nosotros como docentes de manera personal en el aula, se dialoga con el estudiante para el manejo de las emociones, de acuerdo a la situación, se le aconseja y se direcciona cada caso” (Participante GF2).

Los padres agradecen que los intereses de los docentes no se centren, solamente, en lo académico, sino que, además, haya una preocupación por realizar un acompañamiento a sus hijos en lo que sienten y lo que afecta sus emociones. Por ejemplo, mencionan que “... la profesora se sienta, conversa con cada niño, lo aconseja si el niño viene mal, es como su mamá, ella es la gallina de todos sus pollitos y los cuida. Para mí la profesora hace su labor muy bien” (Participante GF3).

En cuanto a lo identificado en el árbol del problema (anexo 12) se evidenciaron los siguientes aspectos relacionados con la convivencia escolar, ubicándose, en dicho diagrama, los síntomas evidenciados en la encuesta aplicada a estudiantes y docentes. En primer lugar, se mencionan como aspectos recurrentes que afectan la convivencia escolar las situaciones de amenazas, agresiones físicas y verbales entre estudiantes; agresiones dirigidas a las

pertenencias, señalamiento y matoneo. Como consecuencia, la encuesta arroja como causas directas e indirectas relacionadas con la convivencia escolar aspectos como: reiterativas sanciones aplicadas a estudiantes y redireccionamiento de casos complejos estipulados como faltas tipo 2 y tipo 3 a entidades externas. Ante ello los estudiantes se sienten incomprendidos e inconformes con los protocolos y las acciones aplicadas ante una situación de indisciplina, lo cual genera en el inconsciente colectivo la validación de la inadecuada convivencia que se vive en toda la institución educativa o la permanente deserción de los estudiantes por problemas de convivencia escolar.

Categoría: Tramitación de las emociones en la convivencia

Esta categoría se define como las habilidades y capacidades sociales y emocionales que van construyendo los agentes educativos en su comportamiento a través de las cuales reconocen y manejan sus impulsos, su comportamiento y las formas de actuar. En torno a esta se identificaron dos categorías emergentes: génesis de las emociones en el contexto escolar y procesamiento de las emociones en el contexto escolar.

Sobre la *génesis de las emociones en el contexto escolar*, los participantes consideraron que existen emociones que las personas aprenden a través de las pautas de crianza, de lo que observan en su círculo social o de las habilidades socioemocionales con las que cada uno cuenta. En el caso específico de los estudiantes, los docentes y los padres de familia consideraron que aprenden inadecuados comportamientos y maneras de enfrentar situaciones a través de la moda que caracteriza a cada generación o de los estereotipos que niños y jóvenes asumen a través de las redes sociales y del uso de las tecnologías de la información y la comunicación. Al respecto, un docente menciona: “... hoy en día los estudiantes muestran muchísima agresividad verbal y no verbal hacia los maestros, entonces, tranquilamente le contestan a uno con dos piedras en la mano, cuando uno les hace una observación ...” (Participante GF2).

De igual forma, los padres reconocen que sus hijos, en muchas ocasiones, buscan problemas en el colegio porque en casa se ven inmersos en conflictos familiares. Por ejemplo, mencionan que “... en ocasiones, peleamos en la casa y mi hijo llega al colegio muy triste y otras veces es agresivo con sus compañeros...” (Participante GF3). Un docente afirma: “... cuando ellos llegan y, siempre como que lo percibo, es que ellos llegan de la casa como muy

temerosos, como que hay mucha agresividad al interior de las familias, entonces, llegan asustados o con deseos de llorar” (Participante GF1). Por su parte, los estudiantes notan que, ante sus emociones, adoptan comportamientos muy parecidos a los que asumen sus padres o hermanos mayores y lo ven como un aspecto heredado. Situación que algunos participantes asumen como excusa ante sus inadecuadas reacciones “Los profesores me preguntan por qué siempre me pongo de mal genio y yo les digo que soy igual a mi papá ...” (Participante GF2).

La segunda categoría emergente hace referencia al *procesamiento de las emociones en el contexto escolar* que los participantes ubicaron como la forma en la que las personas asumen una emoción y la ven representada en sus comportamientos a corto, mediano y largo plazo. Sobre este asunto los docentes afirman que los estudiantes no procesan en forma adecuada sus emociones, pues “... ellos son demasiado impulsivos (...), si sintieron mal genio, pum, expresaron malgenio; si sintieron ganas..., o sea, como que a ellos hay que enseñarles todavía a procesar su emoción para poder reaccionar sin lastimar al otro” (Participante GF1). De igual forma, los estudiantes consideran que, en muchas ocasiones, reaccionan mal ante los llamados de atención de los maestros o ante las situaciones cotidianas con los compañeros que hacen que pierdan el control. Por ejemplo, dicen que “... me enojan los chismes o cuando mis compañeros se burlan de mí, yo he sido grosera cuando se burlan o me critican y me han llevado a coordinación...” (Participante GF2).

Sobre este asunto es importante reconocer que docentes y padres de familia consideran que los adultos también reflejan en su comportamiento el inadecuado procesamiento de las emociones en situaciones en las que los padres son citados por los docentes, coordinadores o rector para abordar casos de indisciplina en los que se ven implicados sus hijos. Un docente comenta: “... en ocasiones, los docentes sentimos miedo porque algunos padres de familia se comportan groseros y agresivos al recibir quejas sobre sus hijos, principalmente, cuando están implicados en una situación de indisciplina que conlleva probablemente a una sanción” (Participante GF1).

Por su parte, los padres de familia mencionan que muchos de los docentes no saben asumir una observación que se les hace respecto a inconformidades de los estudiantes y los padres sobre la clase. Como consecuencia, en muchas ocasiones no dialogan directamente con el docente, ya que temen que haya repercusiones sobre el estudiante. Un padre afirma que “... los profesores no saben manejar sus emociones porque cuando uno les dice que

corrijan algo de la clase ellos cogen entre ojos a los estudiantes de los papás que hacen reclamos y les hacen perder las materias...” (Participante GF3).

Por otra parte, en esta categoría emergente se observa una articulación directa entre la convivencia escolar y las emociones, principalmente en lo relacionado con el procesamiento de las mismas, ya que de su adecuado manejo depende que las personas se vean implicadas en situaciones que no garanticen el bienestar propio ni el de los demás en el escenario escolar. Para uno de los participantes “... son situaciones que conllevan y trascienden ya en agredir, en golpear, en hacer daño a los que están alrededor, entonces, si una persona reconoce lo que siente y sabe darle el adecuado manejo probablemente se disminuirían las situaciones convivenciales...” (Participante GF1).

En este mismo sentido, los participantes asignan una responsabilidad bilateral al procesamiento de las emociones, dado que consideran igualmente responsable tanto a la persona que no sabe autorregularse como a la persona que recibe una mala actitud, es decir que se deben tener habilidades, también, cuando otros se comportan mal, para hacerles entender que no es la mejor forma de actuar. Un participante menciona que “... es poco el manejo que le dan las personas que viven las emociones, las sienten y el poco manejo que le dan el que las percibe, entonces, hay poco reconocimiento hacia qué siente el otro, falta un poco de empatía...” (Participante GF1).

Por otra parte, en el árbol del problema (anexo 12) se evidencian aspectos de la encuesta aplicada a estudiantes y docentes que se relacionan con la categoría deductiva *tramitación de las emociones en la convivencia*, estos son: en primer lugar, los participantes reconocen que las relaciones cotidianas están fragmentadas, ya que se evidencian bajos niveles de autorregulación de las emociones entre estudiantes, docentes y padres de familia; en segundo lugar, se reconoce que la normatividad establecida en el manual de convivencia no se estipulan acuerdos a través de los cuales se validen las emociones de estudiantes y docentes, por consiguiente, no se contempla el trabajo sobre las emociones en articulación con la convivencia.

En relación con las causas estructurales (árbol del problema - anexo 12) se encuentra que hay una inadecuada estructuración de acuerdos en el escenario escolar que favorezcan el trabajo sobre las emociones en niños, niñas, adolescentes, jóvenes, docentes y padres de familia, por consiguiente, se desconocen las políticas públicas que favorecen el abordaje de

los problemas que acontecen en el escenario escolar relacionados con la convivencia y el manejo de las emociones. Adicionalmente, en los participantes docentes se siente la ausencia de programas de capacitación para el acompañamiento efectivo del trabajo sobre la autorregulación de las emociones en ellos y en los estudiantes.

La dimensión socioemocional en el manual de convivencia institucional

A continuación, se presentan los resultados relacionados con el segundo objetivo específico, en el que se planteaba analizar los aspectos del manual de convivencia institucional que favorecen o no el trabajo sobre la dimensión socioemocional. Estos resultados se derivan del análisis del documento manual de convivencia institucional del CEDID Ciudad Bolívar, la encuesta y los grupos focales. El apartado se organiza respondiendo a las categorías deductivas utilizadas en el análisis: presencia de las emociones en el manual de convivencia y ámbitos en los que se expresa el desarrollo socioemocional.

Categoría: Presencia de las emociones en el manual de convivencia

La categoría inicial, *presencia de las emociones en el manual de Convivencia*, se define como un proceso interrelacional en el que se encuentran inmersos todos los agentes educativos, el cual se construye en forma individual y colectiva, ya que su efectividad depende de los comportamientos y las acciones que todos aporten para el bienestar común. En torno a esta categoría se identifican cuatro categorías emergentes: emociones y normas, emociones y debido proceso, emociones y sentido de pertenencia, y emociones y participación democrática.

En la categoría *emociones y normas*, a lo largo de los 13 capítulos que conforman el manual de convivencia institucional, es reiterativo que el término “normas” hace referencia a los protocolos que deben cumplir los estudiantes en cuanto a los requisitos para pertenecer a la institución educativa y permanecer en ella durante su proceso escolar. En este sentido, en el capítulo VII, en lo referente a instancias institucionales para la resolución de conflictos, se determina que el docente es el primer respondiente y la primera función que se le asigna es establecer “(...) normas y compromisos claros para el desarrollo de su clase teniendo en cuenta los principios de convivencia y el PEI” (CEDID, 2017, capítulo VII. Art. 15). De igual forma, en el capítulo XII es reiterativo el uso del término para hacer referencia a las acciones

que deben cumplir los estudiantes en el desarrollo de sus clases, describiendo las normas para el uso de la biblioteca, el teatro, el aula taller, las aulas de informática, el servicio social y la practica empresarial.

Considerando lo que se ha expuesto, se evidencia que la norma no se considera como una acción que, a través de su cumplimiento, conduce a la convivencia escolar armónica en la institución educativa, sino que es una acción imperativa, no consensuada con la comunidad, que se debe cumplir para evitar ser sancionado en forma punitiva. Es decir que no se presenta como un acuerdo en el que los integrantes de la comunidad educativa sienten un compromiso moral para aportar al bienestar colectivo desde el trabajo sobre las emociones.

En cuanto a la categoría *emociones y debido proceso*, en el manual de convivencia estos asuntos se relacionan con las palabras protocolos, requisitos y procedimientos. Además, es importante resaltar que el proceso va encaminado a estudiantes involucrados en un procedimiento disciplinario, adquiriendo derechos a ciertas garantías fundamentales, como se menciona en el capítulo VII. Art. 12 (CEDID, 2017), al referir que los estudiantes tienen derecho a ser informados de las acusaciones en su contra, el derecho a presentar pruebas y a ser escuchados de manera imparcial, y el derecho a una decisión justa y basada en evidencia.

En este sentido, el debido proceso se aplica para asegurar que cualquier acción disciplinaria o sanción se lleve a cabo de manera transparente, justa y equitativa, pero también es un deber de los estudiantes “conocer y exigir el debido proceso” (CEDID, 2017, capítulo V. Art. 8). Sobre este asunto, se evidencia que no son validadas las emociones como referentes que pueden llegar a causar el mal comportamiento y las situaciones disruptivas entre los estudiantes en las relaciones que entablan en el contexto escolar.

En cuanto a los agentes en este proceso, son los directivos docentes los designados como garantes de “... recibir, revisar y analizar las situaciones susceptibles de debido proceso” (CEDID, 2017, capítulo VII. Art. 15). En un entorno escolar, esto significa que el coordinador tiene la responsabilidad de asegurar “... el respeto el cumplimiento por el Manual de Convivencia, el debido proceso y el conducto regular en las prácticas de convivencia” (CEDID, 2017, capítulo VII. Art. 15). Cabe resaltar que en este proceso no se expone la importancia de la autorregulación de las emociones, lo cual llevaría a una actuación más consensuada entre los miembros de la comunidad educativa.

Por último, el manual de convivencia no establece un papel específico para los padres de familia en el debido proceso, se reconoce de manera implícita que tienen un rol fundamental como garantes de los derechos y el bienestar de sus hijos dentro del entorno escolar. Por consiguiente, se asume que, dentro del debido proceso, uno de los compromisos de los padres de familia es velar por el bienestar escolar de sus hijos, lo cual se refleja en la decisión de enviarlos al colegio de manera continua y, al no hacerlo, se debe "...citar al acudiente para establecer compromisos e iniciar el debido proceso" (CEDID, 2017, capítulo VIII. Art. 18). Sin embargo, no se establece un compromiso claro sobre el trabajo que, como padres, deben realizar en la autorregulación de las emociones en relación con la convivencia escolar.

En la categoría emergente *emociones y sentido de pertenencia* se evidencia que estos conceptos se relacionan con las palabras identidad, lealtad, cuidado y liderazgo, identificando el uso reiterativo de estos términos para comprometer a los estudiantes en acciones que demuestran el cuidado por los recursos, la institución y el orgullo por ser integrantes de la comunidad educativa, lo que demuestran a través del cumplimiento de las normas, para lo cual es valioso "... demostrar sentido de pertenencia en la representación institucional en los diferentes eventos interinstitucionales" (CEDID, 2017, capítulo V. Art. 8). Esto esencial para fomentar la adhesión de normas y valores, ya que al sentirse parte de la comunidad los estudiantes dan cumplimiento a las normas y contribuyen positivamente a la disciplina y la convivencia escolar.

Es de resaltar que el sentido de pertenencia de los docentes no se hace explícito en el manual de convivencia. Además, en cuanto a los padres de familia esto se manifiesta de formas diversas que no necesariamente son evidentes en el documento. Sin embargo, en la descripción de sus deberes como acudientes o tutores legales se reconoce que la institución espera que dicho sentido de pertenencia se evidencie a partir del cumplimiento de sus compromisos y responsabilidades como primeros formadores de sus hijos. No obstante, no se identifican deberes relacionados con la validación de las emociones de sus hijos y con el trabajo que deben realizar en casa como primeros formadores.

Sobre la categoría *emociones y participación democrática*, la institución considera que este es un elemento clave en los estudiantes para fomentar su compromiso, autonomía y sentido de responsabilidad en la comunidad escolar. Por ello en el capítulo VI, artículo 10,

se especifican las instancias de participación, las cuales son: comité electoral, contralor y vicecontralor y personería estudiantil, este último se nombra a partir de un proceso de elección que se considera fundamental. De acuerdo con el manual de convivencia las elecciones del personero “... el rector convoca a los estudiantes matriculados de 3° a 11°, con el fin de elegirlo por el sistema de mayoría simple y mediante voto secreto” (CEDID, 2017, capítulo VI. Art. 10), lo que evidencia el compromiso con la participación y el reconocimiento de la voz de los estudiantes en asuntos que afectan a la comunidad educativa. Sin embargo, en el documento no se hace referencia, dentro de sus funciones, al compromiso que el personero estudiantil debe asumir para promover un ambiente de bienestar y regulación de las emociones, que se articule con la convivencia escolar armónica.

También se reconoce que el consejo estudiantil es una forma adicional de participación democrática en la comunidad escolar y que en su estructura organizacional está “... integrado por un representante de cada uno de los grados ofrecidos por la Institución, elegidos por votación secreta en asamblea de grupos ...” (CEDID, 2017, capítulo VI. Art. 10), lo que reafirma el compromiso de la institución con la participación y la toma de decisiones democráticas por parte de los estudiantes, dándoles la oportunidad de desarrollar habilidades de liderazgo, responsabilidad y la correspondiente contribución en su formación como sujetos políticos. No obstante, no se hace referencia a la importancia de ser líderes en el trabajo sobre la convivencia escolar desde la validación de las emociones en estudiantes, docentes y padres de familia.

Por otra parte, la participación democrática en docentes es fundamental para promover un ambiente de liderazgo colaborativo enriquecedor, en el que se tomen decisiones de manera consensuada. Al respecto, en el capítulo VI, artículo 9, se exponen las siguientes instancias de participación docente: consejo directivo y consejo académico, que, aunque precedidos por el rector, se constituyen en valiosos escenarios en los que los docentes aportan desde su experiencia y conocimiento pedagógico a la convivencia escolar. A pesar de esto no es explícito en el manual de convivencia el trabajo al cual están convocados los maestros en lo relacionado con el reconocimiento de las emociones de los estudiantes y la importancia de considerar la dimensión socioemocional para disminuir las situaciones que fracturan la convivencia en el escenario escolar.

En cuanto a la participación democrática de los padres de familia, la institución reconoce la importancia de su participación y compromiso con la educación y formación de sus hijos, por lo cual se establece el consejo de padres, como un ente que se encuentra “... integrado por los voceros de los padres o acudientes de los estudiantes de cada grupo de los diferentes grados que ofrece la institución (...)” (CEDID, 2017, capítulo VI. Art. 10). De este modo, la institución valora su rol como actores en el proceso educativo, fomentando una relación colaborativa y democrática entre la institución y las familias. A pesar de la importancia que se le asigna, no se evidencia dentro de sus compromisos ninguno relacionado con el bienestar emocional de los estudiantes y la necesidad del trabajo que los padres deben realizar al interior de la familia, en articulación con la dimensión socioemocional en los procesos de convivencia de sus hijos al interactuar en todos los contextos sociales.

Adicionalmente, se reconoce que en relación con la categoría *presencia de las emociones en el manual de convivencia* se identificó por medio de la encuesta, como una de las percepciones de los participantes, que dicho documento no estipula acuerdos por medio de los cuales se validen las emociones de estudiantes y docentes. Tampoco se tienen en cuenta los aspectos socioemocionales que deben trabajar en conjunto docentes y padres de familia para mantener una comunicación armónica y asertiva. Ante esta situación la mayoría de los participantes concluyen que el manual de convivencia no contempla el trabajo sobre las emociones articuladas con la convivencia. En relación con esto, la encuesta arroja como causas directas que el manual de convivencia no responde a las situaciones reales que emergen entre estudiantes y docentes en torno al trabajo sobre las emociones, lo que genera que la comunidad no asuma dicho documento como un referente legal coherente frente a las necesidades de estudiantes, docentes, directivos, madres y padres de familia.

Categoría: Ámbitos en los que se expresa el desarrollo socioemocional

Esta categoría se define como los escenarios pedagógicos en los que se implementan los acuerdos establecidos por los agentes de la comunidad educativa que armonizan las relaciones entre estudiantes, docentes, directivos y padres de familia, de tal forma que favorecen el desarrollo de las personas y su ambiente relacional. En relación con esta categoría se hallaron tres categorías emergentes: desarrollo socioemocional y bienestar,

inteligencia emocional y desarrollo socioemocional, y desarrollo socioemocional y habilidades socioafectivas.

En lo relacionado con la categoría *desarrollo socioemocional y bienestar* se evidencia que en cinco capítulos del manual de convivencia se aborda la importancia que, para la institución educativa, representa el bienestar de la comunidad. En el capítulo VI referente al “Gobierno Escolar” se describe, dentro de las funciones asignadas a los diferentes comités de participación, la importancia del trabajo sobre el bienestar individual y colectivo. De igual forma, en el capítulo X se menciona el reconocimiento y estímulo hacia los estudiantes, elementos que pueden tener un impacto profundo en su bienestar socioemocional, autoestima y sentido de pertenencia. Sin embargo, no se hace referencia a la validación de sus emociones, ni a la importancia que estas tienen en la autorregulación de sus comportamientos para aportar a la convivencia escolar, lo que, a su vez, influye en su motivación, compromiso y desempeño académico.

La inteligencia emocional y el desarrollo socioemocional se mencionan en el manual de convivencia para hacer referencia a la importancia que, para el cumplimiento de los deberes, tiene su correspondiente manejo en el comportamiento de los estudiantes. No obstante, no se explicita cómo la institución educativa contribuye o aporta en la formación de dicha inteligencia. Por su parte, en el capítulo IX, en el que se establecen los aspectos fundamentales de las relaciones entre los estudiantes con la comunidad educativa, ninguno de los numerales contemplados en este apartado aborda de manera explícita el manejo de las emociones dentro del entorno educativo, lo que sería importante considerar teniendo en cuenta que allí se describen los aspectos que se deben vivenciar en las relaciones entre estudiantes y los acuerdos para el manejo de las situaciones de conflicto dentro de la comunidad educativa.

El desarrollo socioemocional y las habilidades socioafectivas se plantean en el manual como aspectos con los cuales se espera que los estudiantes cuenten para abordar relaciones armónicas con sus compañeros y docentes (capítulo IX). De igual forma, se destaca que el trabajo conjunto y la comunicación efectiva entre la comunidad educativa y los acudientes son fundamentales para el éxito educativo de los estudiantes. También se reconoce la importancia de promover un ambiente de colaboración y respeto. Sin embargo, no se evidencia, con claridad, cómo se promueve y favorece el trabajo sobre el desarrollo de

las habilidades socioafectivas en estudiantes, docentes y padres de familia para lograr una adecuada convivencia escolar. A continuación, en la tabla 3 se presenta el consolidado de las categorías deductivas e inductivas trabajadas en el presente apartado.

Tabla 3.

Categorías deductivas e inductivas

Categorías deductivas	Categorías inductivas
Vivencia de las emociones en la convivencia escolar	Trabajo sobre las emociones en el contexto escolar.
	Trabajo sobre las emociones articuladas a la convivencia escolar.
	Prioridad que los docentes dan al trabajo sobre las emociones.
Tramitación de las emociones en la convivencia	Génesis de las emociones en el contexto escolar.
	Procesamiento de las emociones en el contexto escolar.
Presencia de las emociones en el manual de convivencia	Emociones y normas.
	Emociones y debido proceso.
	Emociones y sentido de pertenencia.
	Emociones y participación democrática.
Ámbitos en los que se expresa el desarrollo socioemocional	Desarrollo socioemocional y bienestar.
	Inteligencia emocional y desarrollo socioemocional.
	Desarrollo socioemocional y las habilidades socioafectivas.

Nota: Elaboración propia.

Discusión

Teniendo en cuenta el objetivo general y los objetivos específicos de la investigación, se presenta en la discusión el análisis de los resultados, exponiendo los puntos divergentes y convergentes con las miradas propuestas por autores como Bisquerra Alzina (2003; 2011), Bisquerra Alzina y Pérez Escoda (2007), Nussbaum (2006; 2008), Chaux Torres *et al.* (2004) y Chaux Torres (2012), a la luz de los hallazgos y las reflexiones de las investigadoras acerca de lo que es preciso tener en cuenta en la articulación de la convivencia escolar y el trabajo sobre las emociones en el escenario escolar.

Trabajar el reconocimiento, la expresión, la regulación y el abordaje de las emociones en el contexto educativo implica un proceso que se debe asumir de forma simultánea por parte de docentes, padres de familia y estudiantes, lo que resulta convergente con lo que menciona Bisquerra Alzina (2013) al considerar que “La prevención efectiva y el desarrollo de competencias emocionales debería incluir intervenciones centradas no solo en el individuo, sino también en los múltiples contextos en los que interviene (familia, iguales, escuela, comunidad)” (Bisquerra Alzina, 2011, p. 31). De este modo, se evidencia la necesidad de que todos los agentes de la comunidad educativa reconozcan la importancia de las emociones en la convivencia escolar y los factores protectores y de riesgo que son necesarios para su expresión y manejo.

Dado lo anterior, y a través del trabajo realizado, se evidencia el vacío existente en torno a las emociones en la cultura escolar, pues los docentes, quienes deberían tener este proceso claro para direccionarlo, consideran que el trabajo acerca de las emociones no les compete y no saben cómo regular sus propias emociones, lo que permite inferir que dicho referente no se encuentra dentro de sus intereses, asignándole mayor relevancia a los procesos académicos. Esto difiere con lo que aborda Chaux Torres (2012), al considerar que “Los profesores están en un lugar privilegiado desde el cual pueden contribuir a prevenir la agresión y promover la convivencia a través del reconocimiento de las emociones propias y de los otros...” (p. 81). En este sentido, se evidencia la necesidad de promover un trabajo de resignificación del discurso de la convivencia escolar, articulándola con las emociones de docentes, estudiantes y padres de familia, lo cual transforme el contexto escolar en un escenario cuyo propósito fundamental sea posicionar el trabajo sobre las emociones en la

conformación de lo que Nussbaum (2006) denomina como “(...) una institución justa atenta a la libertad y a la igualdad humana” (p. 45).

Las emociones están presentes en las interacciones cotidianas, en las relaciones de autoridad entre maestro-estudiante, padre de familia-hijo; están presentes en la vivencia y el abordaje de los conflictos, por lo cual existe una relación directa con la convivencia escolar a través de las relaciones y el desarrollo de la dimensión socioemocional de niños, adolescentes, jóvenes y adultos, quienes confluyen en el escenario escolar. Esto se relaciona con lo expuesto por Nussbaum (2006) al reconocer que las emociones “(...) son el resultado del estado de apertura del ser humano hacia lo que considera valioso y que escapa de su completo control, revelando sus limitaciones, pero también los recursos con los que cuenta para desenvolverse en un mundo de conflictos ...” (p. 58). Por lo tanto, resulta relevante que los participantes reconozcan que experimentan emociones, pero no sepan cómo tramitarlas.

En lo relacionado con el manual de convivencia, los participantes lo reconocen como un recurso en el que se consignan los aspectos relevantes conducentes a la adecuada convivencia escolar, como las normas, los protocolos y el debido proceso, entre otros, considerados como pertinentes para el logro de la disciplina. Sin embargo, ni los estudiantes, ni los docentes, ni los padres de familia reconocen que las emociones los atraviesan en su interacción cotidiana en el abordaje de los conflictos, en sus relaciones con las normas, en sus relaciones con la democracia y en su posicionamiento como sujetos políticos, de allí que es necesario resignificar la concepción del manual de convivencia como un constructo colectivo de acuerdos en el que se valida la importancia de la dimensión socioemocional. Esta necesidad es convergente con lo que menciona Bisquerra Alzina (2011) al afirmar que “Se requieren cambios en la respuesta emocional que damos a los acontecimientos para prevenir ciertos comportamientos de riesgo. Una respuesta a esta problemática puede ser la educación emocional en la escuela” (p. 13).

Por otra parte, se percibe un miedo latente a nivel colectivo en la institución educativa hacia la inclusión de la perspectiva emocional en el manual de convivencia, lo cual implicaría la reflexión y el ajuste de los principios que privilegian la disciplina, el control y el castigo, para considerar una nueva mirada que articule principios, valores, derechos y emociones, y para regular la convivencia, de modo que el bien individual y el bien común se valoren en forma articulada y complementaria. Para esto se requiere que, en dicho documento, se le

asigne "... a las emociones una confianza privilegiada (...) admitir el papel esencial que desempeñan en nuestro sistema de razonamiento" (Nussbaum, 2006, p. 34). De esta forma, se promovería la alfabetización de la comunidad educativa con respecto a la vivencia, tramitación y autorregulación de las emociones, lo cual les permitiría la apropiación de una convivencia construida en forma colectiva desde compromisos sensibles, individuales y colectivos.

Para finalizar, es importante reconocer que la institución educativa es un lugar en donde el concepto de bienestar está relacionado con el grado de satisfacción que en ella sienten los agentes educativos, con el clima socioemocional y el *ethos* sociocultural que se vive en la escuela, donde es importante que las personas se sientan a gusto, seguras, satisfechas y felices. Esto converge con lo que menciona Bisquerra Alzina (2011), al considerar que la escuela debe propiciar aprendizajes acerca de las emociones y orientar a los estudiantes hacia el desarrollo de competencias emocionales que les permitan fortalecerse en tres aspectos fundamentales. En primer lugar, en una conciencia emocional, en la que docentes, estudiantes y padres de familia reconozcan sus propias emociones y comprendan las de los demás. En segundo lugar, la regulación emocional acompañada de comportamientos en los que se evidencien el razonamiento y las habilidades de afrontamiento. Y, por último, la autogestión acompañada de actitud positiva, responsabilidad, automotivación, análisis crítico de las normas y autoeficacia emocional.

Recomendaciones para integrar los referentes conceptuales y los objetivos de la dimensión socioemocional en la estructura del manual de convivencia escolar

El presente apartado expone las recomendaciones que emergen de dos aspectos fundamentales: los hallazgos y la discusión. Considerando estos elementos, se describen, en primer lugar, las recomendaciones para resignificar los fundamentos y referentes conceptuales de la dimensión socioemocional en el manual de convivencia institucional. En segundo lugar, se presentan las recomendaciones para fortalecer la dimensión emocional en la estructura del mismo documento. Por último, se exponen las recomendaciones para aportar a la formación sobre el desarrollo socioemocional de estudiantes, docentes y padres de familia.

En lo relacionado con las recomendaciones para resignificar los fundamentos y referentes conceptuales de la dimensión socioemocional en el manual de convivencia institucional, se sugiere la incorporación de una sección inicial que contextualice la importancia de las capacidades emocionales en el entorno educativo. En esta sección se enfatizaría en la explicación sobre cómo el desarrollo de dichas capacidades no solo contribuye al bienestar individual de los estudiantes, sino que, también, fomenta una convivencia más respetuosa, la resolución pacífica de conflictos y un ambiente de aprendizaje más enriquecedor. Además, esta sección podría destacar la relevancia de las capacidades emocionales en la preparación de los estudiantes para enfrentar los desafíos del mundo real y para desarrollar habilidades cruciales para la vida, como la comunicación efectiva, la toma de decisiones y la participación en acuerdos colectivos.

Es fundamental reconocer que el manual de convivencia no es solamente un conjunto de reglas y sanciones, sino que representa un referente ético y normativo esencial para guiar y promover la convivencia en el entorno educativo. Por lo tanto, se recomienda que, en la introducción de este documento, se destaque claramente su naturaleza ética y sus fundamentos axiológicos, basados en valores cívicos, en las emociones morales y políticas, y en la responsabilidad ciudadana. Esto ayudaría a todos los miembros de la comunidad educativa a comprender que las normas y directrices contenidas en el manual no son imposiciones, sino que se derivan de principios éticos que buscan garantizar un ambiente de aprendizaje seguro, respetuoso, enriquecedor y de bienestar.

Es imprescindible reconocer que la dimensión ética está integrada por valores, emociones morales y virtudes democráticas que se expresan en las relaciones inter e intrapersonales de los integrantes de la comunidad educativa. Por lo tanto, se recomienda que, en la revisión y actualización del manual de convivencia, se integre un enfoque explícito en la identificación de los principios de una ética cívica en los derechos humanos que deben guiar la conducta de estudiantes, docentes y padres de familia. Esto podría incluir la creación de un preámbulo que subraye la importancia de la ética, así como la inclusión de un abanico de valores fundamentales, como la honestidad, la justicia, el respeto, la solidaridad y el diálogo, lo cual sirva como base para el cumplimiento de los acuerdos establecidos en el manual.

En el ámbito de la resignificación de los fundamentos del manual de convivencia, desde el aporte del enfoque socioemocional, es importante identificar su contribución a la convivencia pacífica, al abordaje democrático de los conflictos que emergen en la cotidianidad escolar, a las formas de resolver las problemáticas asociadas a la disciplina escolar y los procesos académicos, y a la forma de reaccionar ante las sanciones aplicadas en relación con los acuerdos insertos en el manual de convivencia.

En cuanto a las recomendaciones para fortalecer la dimensión emocional en la estructura del manual de convivencia, se considera relevante integrar consideraciones emocionales en el abordaje de conflictos y en la prevención de situaciones problemáticas en la escuela. En este orden de ideas, se recomienda que se incluya un enfoque proactivo en la gestión de conflictos, donde se promueva la empatía y la comunicación efectiva como herramientas esenciales para resolver disputas de manera pacífica. Esto puede lograrse a través de la incorporación de estrategias de resolución de conflictos que fomenten la expresión emocional y el entendimiento de las perspectivas de los demás. Además, es importante que se establezcan protocolos específicos para abordar situaciones conflictivas con sensibilidad emocional, reconociendo que las emociones desempeñan un papel significativo en cualquier circunstancia.

Adicionalmente, se recomienda que en el manual de convivencia se incluya una sección dedicada a la prevención de problemas que se puedan presentar en la escuela, como el consumo de drogas; el *bullying*; la anorexia en niños, niñas y adolescentes; la ideación suicida; el ciberbullying; entre otros. Esta sección debería enfatizar la importancia de

comprender las causas subyacentes de estos problemas y la necesidad de abordar las emociones que puedan contribuir a su aparición. Se pueden incorporar programas de prevención que promuevan la educación emocional y habilidades de afrontamiento saludables como parte integral del currículo escolar. Además, se deben destacar las señales de alerta temprana y cómo la pronta detección de situaciones problemáticas puede contribuir a intervenciones efectivas y apoyo emocional.

También, se sugiere que el manual de convivencia promueva la aplicación de acciones desde un enfoque restaurativo, lo que implica que las acciones, más que correctivas, sean restaurativas, de modo que no deben centrarse únicamente en la penalización, sino en la oportunidad de aprendizaje y el crecimiento emocional. En este sentido, se puede incluir un enfoque que fomente la responsabilidad y el entendimiento de las consecuencias de las acciones, así como la promoción de estrategias para evitar la repetición de comportamientos problemáticos. En este contexto, es importante considerar las emociones de los estudiantes involucrados y proporcionar un espacio para el diálogo y la reflexión sobre el impacto de sus acciones, ayudándoles a desarrollar la autorregulación emocional y la empatía.

En lo relacionado con el aporte a la formación sobre el desarrollo socioemocional de estudiantes, docentes y padres de familia, es fundamental establecer referentes de educación socioemocional en el currículo, los cuales se deben adaptar a todos los grados de escolaridad, a diferentes edades y niveles de desarrollo. También, se deben incluir lecciones y actividades diseñadas para promover la inteligencia emocional, la empatía, la comunicación efectiva y la resolución de conflictos. Incluir la educación socioemocional como parte del plan de estudios garantizará que los estudiantes tengan la oportunidad de desarrollar estas capacidades desde una edad temprana.

Se recomienda que en el manual de convivencia se incluyan ejemplos concretos de situaciones o escenarios que ilustren cómo las capacidades emocionales pueden aplicarse en la práctica, presentándose casos reales o ficticios en los que los estudiantes y miembros de la comunidad educativa han aplicado con éxito estas capacidades para resolver problemas, comunicarse de manera efectiva o manejar situaciones de conflicto. De este modo, se proporciona a la comunidad educativa ejemplos tangibles de cómo estas habilidades son relevantes en su vida cotidiana, lo que ayudaría a clarificar los conceptos y a motivar a todos

los agentes de la institución a trabajar en su desarrollo personal y colectivo en el ámbito emocional.

Además, es esencial fomentar una cultura de reflexión ética en la comunidad educativa, donde se promueva la comprensión de las razones detrás de las normas y se impulse el diálogo constructivo sobre cuestiones éticas. Para ello, se sugiere la inclusión de actividades y discusiones periódicas que involucren a estudiantes, docentes y padres en la reflexión sobre los valores que sustentan el manual de convivencia. De esta manera, no solo se invita al cumplimiento de los acuerdos por responsabilidad, sino que se interiorizan los principios éticos y la regulación emocional, promoviendo, así, una convivencia basada en la comprensión mutua y el crecimiento moral de todos los agentes que integran el contexto educativo.

En relación con esto, es recomendable que se promueva una mayor comprensión de las emociones naturales y morales en la comunidad educativa, lo cual podría lograrse mediante la inclusión de ejemplos y casos que ilustren situaciones en donde las emociones desempeñen un papel crucial en la toma de decisiones. Al sensibilizar a los estudiantes, docentes y padres sobre cómo emociones como la empatía, la compasión, el odio o la satisfacción, la benevolencia y la indignación, entre otras, pueden influir en sus acciones y relaciones, se fomentará una comprensión más profunda de la dimensión ética y se les capacitará para tomar decisiones fundamentadas y coherentes con los valores y principios compartidos.

Se recomienda, también, la integración de un enfoque más consciente sobre la presencia y gestión de las emociones en las interacciones cotidianas de la comunidad educativa. Con este objetivo podrían incluirse secciones que aborden cómo las emociones afectan tanto las acciones individuales como las interacciones con los demás. Para ello, se podrían proporcionar ejemplos concretos de situaciones comunes en el contexto escolar en donde las emociones desempeñan un papel significativo, como las reacciones emocionales a los conflictos, el estrés académico o la comunicación entre pares. Esto ayudaría a los estudiantes, docentes y padres a comprender mejor cómo sus emociones influyen en su comportamiento y en sus relaciones, impulsando la autorreflexión y el autoconocimiento emocional.

Por otra parte, se sugiere la capacitación continua para los docentes en educación socioemocional ya que desempeñan un papel fundamental en el apoyo al desarrollo de las capacidades socioemocionales de los estudiantes; por tanto, es esencial proporcionarles herramientas y estrategias para incorporar la educación socioemocional en sus experiencias y aprendizajes cotidianos, estructurar e implementar talleres, capacitaciones, actividades pedagógicas, campañas educativas, entre otras estrategias que ayuden a la comunidad a comprender la importancia del desarrollo de las capacidades socioemocionales.

Se recomienda la creación de programas de orientación para los padres, madres y acudientes, los cuales promuevan la educación socioemocional en la familia ofrecerles recursos, orientaciones y acompañamiento sobre cómo fomentar y favorecer el desarrollo socioemocional de sus hijos en casa, esto incluye talleres, materiales educativos y oportunidades para su participación en actividades escolares relacionadas con la educación socioemocional de sus hijos e hijas. Al involucrarlos en este proceso, se fortalece la convivencia familiar, las relaciones entre padres e hijos, se contribuye a la prevención de la violencia intrafamiliar y al fortalecimiento de la democracia al interior de las relaciones familiares, lo que puede tener un impacto positivo en el bienestar emocional y en la formación académica y convivencial de los estudiantes.

Finalmente, como recurso que consolida las presentes recomendaciones, se establece la propuesta denominada “CONSENTIDO, resignificando nuestro Manual de Convivencia” (anexo 15) como un plan de acción sugerido a las Instituciones educativas, en el que se incluyen líneas, etapas y acciones para implementar con los agentes de la comunidad educativa en su interés por realizar un proceso de resignificación del Manual de Convivencia, que permita la validación de la dimensión socioemocional como referente importante.

El término CONSENTIDO se concibe desde tres connotaciones: en primer lugar, se relaciona con el adjetivo asignado a la propuesta ya que se debe reconocer, cuidar, hacer valer y posicionar como relevante en el escenario escolar, en segundo lugar, se concibe como un horizonte que muestra caminos para llevar a la práctica la mejora de la convivencia desde lo socioemocional a través de la resignificación de los componentes del PEI y, en tercer lugar, la validación de las formas en las que se podrían implementar y cumplir las normas y acuerdos institucionales para la mejora de las relaciones intra e interpersonales de los sujetos en el escenario escolar, que redunde en una mejor salud mental de los agentes educativos.

Conclusiones

El abordaje de la salud mental escolar en articulación con la convivencia en los contextos educativos permite reconocer la importancia de la validación de las emociones de estudiantes, docentes y padres de familia. A su vez, se devela la relación existente entre la regulación y la relevancia de la sanación de las emociones para aportar positivamente a la convivencia. De este modo, se logra comprender cómo la salud mental favorece el desarrollo de las capacidades que tienen los seres humanos para afrontar la adversidad, regular las interacciones y sobreponerse, acciones en las cuales las emociones tienen un papel fundamental y determinante para equilibrar la vivencia de la salud mental, posicionándola como un indicador de bienestar colectivo en la escuela.

El contexto escolar se constituye como un escenario que demanda con urgencia la estructuración e implementación de acciones de promoción y prevención de la salud mental, ya que intervenir en el campo de la formación escolar permite prevenir, en gran medida, las dificultades de relación y algunas patologías críticas que pueden emerger de la relación entre estudiantes, docentes y padres de familia, y de los perfiles propios del desarrollo de los seres humanos, lo cual favorece la intervención temprana o a tiempo en la aparición de dificultades en niños, niñas, adolescentes y jóvenes antes de que se conviertan en patologías. En la medida en la que la escuela sea un escenario en el que se prevenga más tempranamente las situaciones que afecten la salud mental, por medio de la validación y autorregulación de las emociones, se evidenciará una mejora de la convivencia escolar y en la salud mental de cada uno de los integrantes de la comunidad educativa.

En relación con lo anterior, desde los aprendizajes obtenidos a través de la Maestría en Salud Mental Escolar, se logra reconocer la necesidad de aportar para que en el contexto educativo se aporte a la formación de los actores de la mejor manera posible, lo que es crucial para quienes se ocupan de aportar a la formación de los seres humanos y de su sana expresión en la existencia. De esta forma, la investigación posiciona la salud mental como un referente relevante en las comunidades educativas de la segunda década del siglo XXI, estructurando recomendaciones relacionadas con los referentes conceptuales y los objetivos de la dimensión socioemocional en la estructura del manual de convivencia escolar, de modo que sea posible trabajar las emociones y la salud mental de una forma mucho más direccionada, más intencional y estratégica, lo que es un aporte para mejorar la convivencia, humanizar las

normas y generar un clima psicoafectivo mucho más armonioso en la comunidad educativa, favoreciéndose, a su vez, la promoción de la salud mental en el contexto tanto escolar como social, político y cultural.

La validación de las emociones se percibe como fundamental para favorecer la convivencia escolar. Al respecto, la investigación permite concluir que el manejo adecuado de las emociones es crucial, ya que influye significativamente en el comportamiento de estudiantes, docentes y padres de familia ante cualquier problemática en la que se vean implicados. Por consiguiente, la articulación del trabajo sobre convivencia escolar y emociones se ve como esencial para el bienestar de los agentes educativos en el entorno escolar. De esta forma, se logra reconocer que emociones como el enojo, la ira, la tristeza y la frustración pueden generar comportamientos de agresividad, aislamiento, desesperanza, ansiedad, entre otros, que alteran las relaciones de convivencia en la institución, lo que, a su vez, conduce a conflictos tanto individuales como colectivos.

Adicionalmente, tanto docentes como estudiantes y padres de familia reconocen la necesidad de abordar las emociones para prevenir y resolver conflictos de manera más efectiva. En este sentido, se considera que la vivencia de las emociones en la convivencia escolar es un proceso interrelacional que involucra a todos los agentes del entorno educativo. Sin embargo, a pesar de los esfuerzos de la institución educativa por promover la adecuada convivencia escolar a través de acciones transversales, no se observa un trabajo pedagógico específico en la regulación de las emociones. Aspecto en el cual los estudiantes y docentes consideran que esta labor debería incluirse y abordarse en el escenario escolar en la promoción de la convivencia y el bienestar colectivo.

Por otro lado, el manual de convivencia de la institución educativa aborda la relación entre las emociones y las normas de manera imperativa y punitiva, en lugar de fomentar un enfoque consensuado y basado en el compromiso moral de la comunidad educativa. Esto puede llevar a que las normas se perciban como restricciones impuestas, en lugar de acuerdos para el bienestar colectivo. Así, por ejemplo, en el documento se aborda el tema del "debido proceso" en situaciones disciplinarias, pero no se validan, explícitamente, las emociones como posibles desencadenantes de comportamientos disruptivos en estudiantes, docentes y padres de familia. De modo que no se promueve la autorregulación de las emociones como parte de la convivencia escolar.

En cuanto a la participación democrática de los estudiantes en la comunidad escolar, se evidencia su fomento a partir de instancias como el consejo estudiantil y la elección del personero estudiantil. Sin embargo, el papel del liderazgo en el trabajo sobre las emociones y la convivencia escolar no se destaca ni en el manual, ni en las acciones transversales que se promueven en la institución. De la misma forma, a pesar de reconocer la importancia de la participación de padres de familia en el consejo de padres, no se incluyen compromisos relacionados con el trabajo en la dimensión socioemocional y la validación de las emociones de los estudiantes en el hogar. Esto puede dejar un vacío en la promoción de una comunicación armónica y asertiva entre padres y estudiantes en relación con las emociones.

Para el fortalecimiento de la dimensión emocional en el manual de convivencia se hace preciso la inclusión de un enfoque proactivo en la gestión de conflictos, promoviendo la empatía y la comunicación efectiva como herramientas esenciales para armonizar las relaciones intra e interpersonales. Dado lo anterior, es relevante la promoción de una Cultura de reflexión ética en la comunidad educativa, para lo que es esencial fomentar la comprensión de las emociones naturales y morales, ilustrando cómo estas pueden influir en la toma de decisiones y en las relaciones. Además, se reconoce que, más allá de los términos analizados en la presente investigación, se hace necesario avanzar en las formas de pensar y realizar las orientaciones actuales de los lineamientos del territorio educativo que validen la incorporación de las capacidades socioemocionales en el contexto educativo.

Para finalizar, se invita a la comunidad educativa a estructurar acciones transversales que den fuerza y posicionen las emociones en el contexto educativo que se fundamente e institucionalice a través del manual de convivencia, no solamente a establecer un marco conceptual en torno al trabajo pedagógico sobre las emociones, de tal forma que se promueva la reflexión sobre las capacidades emocionales implementando en la cotidianidad acciones propositivas para enriquecer la convivencia, la mejora del clima escolar y la disminución e incidencia de la violencia escolar. De la misma forma, se favorecen los procesos de convivencia para la superación de las consecuencias crecientes que se agudizaron como resultado del COVID-19, que generó en los estudiantes mayores índices de violencia, pero, también, mayores índices de depresión e ideación suicida en los contextos escolares.

Referencias

- Alessandrini, G. (Coord.). (2017). El enfoque de las capacidades: ¿Una teoría pedagógica? Universidad Politécnica Salesiana.
<https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/15238/1/El%20enfoque%20de%20las%20capacidades.pdf> (Trabajo original publicado en 2014)
- Alvarado, L. y García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-critico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 9(2), 187–202.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41011837011>
- Alvarez Bolaños, E. (2020). Educación socioemocional. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*, 11(20), 388–401.
<https://www.redalyc.org/journal/5886/588663787023/588663787023.pdf>
- Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7–43.
<https://revistas.um.es/rie/article/view/99071>
- Bisquerra Alzina, R. (2011). Educación emocional. *Revista Padres y Maestros*, (337), 5–8.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/81300/00820113012348.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bisquerra Alzina, R. y Pérez Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61–82. <https://www.redalyc.org/pdf/706/70601005.pdf>
- Cascón Soriano, P. (2006). *Educar en y para el conflicto*. Cátedra UNESCO sobre Paz y Derechos Humanos.
<https://pacoc.pangea.org/documentos/educarenyparaelconflicto.pdf>

- CASEL. (s.f.). *Fundamentals of SEL*. <https://casel.org/what-is-sel/>
- Chaux Torres, E. (2012). *Educación, convivencia y agresión Escolar*. Ediciones Uniandes.
- Chaux Torres, E., Lleras, J. y Velásquez, A. M. (2004). *Competencias Ciudadanas. De los Estándares al aula: Una propuesta de integración a las áreas académicas*. Ediciones Uniandes.
- Congreso de la República de Colombia. (2006). *Ley 1098 de 2006. Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia*. http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1098_2006.html
- Congreso de la República. (2013). *Ley 1620 de 2013. Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar*. https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1620_2013.htm
- Constitución Política de Colombia. (1991). Artículo 13. (2da edición). http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.htm
- 1
- Creswell, J. W. (2013). *Investigación Cualitativa y Diseño Investigativo* (Línea de investigación en Juventud, Doctorado en Ciencias sociales, niñez y Juventud, Trad.). Doctorado en Ciencias sociales, niñez y Juventud. <https://academia.utp.edu.co/seminario-investigacion-II/files/2017/08/INVESTIGACION-CUALITATIVACreswell.pdf> (Trabajo original publicado en 1997)
- Diehl, K. y Gómez, R. (2020). *Desarrollo Socioemocional. Aspectos básicos e implicaciones*. Institute for Reconstruction and International Security through Education.

<https://sientoxciento.org/wp-content/uploads/2021/08/Desarrollo-socioemocional-aspectos-basicos-e-implicaciones-2021-Final-diseno.pdf>

Dirección Nacional de Bienestar Universitario (2020). *Manejo de las Emociones. ¿Cómo podemos aprender a regular nuestras emociones?* Vicerrectoría General - Universidad Nacional de Colombia.

http://www.bienestar.unal.edu.co/fileadmin/user_upload/publicaciones/manejo-de-las-emociones.pdf

Domitrovich, C. E., Durlak, J. A., Staley, K. C. & Weissberg, R. P. (2017). Social-Emotional Competence: An Essential Factor for Promoting Positive Adjustment and Reducing Risk in School Children. *Child Development*, 88(2), 408–416.
<https://doi.org/10.1111/cdev.12739>

Emanuel, E. (2003). ¿Qué hace que la investigación clínica sea ética? Siete requisitos éticos. En F. Lolas Stepke y A. Quezada Sepúlveda. *Pautas éticas de investigación en sujetos humanos: nuevas perspectivas* (pp. 84–97). Programa Regional de Bioética (Organización Panamericana de la Salud – Organización Mundial de la Salud). <https://libros.uchile.cl/258> (Trabajo original publicado en 1999)

Erikson, E. (1994). Un modo de ver las cosas. Escritos selectos de 1930 y 1980. Fondo de Cultura Económica. (Trabajo original publicado en 1987)

Escudero Muñoz, J. M. (1988). La innovación y la organización escolar. En R. P. Pacheco (Coord.), *La gestión educativa ante la innovación y el cambio* (pp. 84–99). Narcea

Gadamer, H. G. (1998). *Verdad y Método II* (M. Olasagasti, Trad.). Ediciones Sígueme - Salamanca. http://medicinayarte.com/img/gadamer-verdad_y_metodo_ii.pdf
(Trabajo original publicado en 1986)

- García, E. y Weiss, E. (2016, 24 de agosto). *Making whole-child education the norm*. Economic Policy Institute. <https://www.epi.org/publication/making-whole-child-education-the-norm/#epi-toc-14>
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica*. Paidós.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M. del P. (2014). *Metodología de la Investigación* (sexta edición). Mc. Graw Hill.
- Institución Educativa Distrital. Centro Educativo Distrital de Educación Diversificada (CEDID). (2017). *Manual de convivencia* (Documento institucional).
- Kaplan, C. y Szapu, E. (2020). *Conflictos, violencias y emociones en el ámbito educativo*. Nosótrica Ediciones - CLACSO.
<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/otros/20200602034941/Conflictos-violencias-emociones.pdf>
- Lara Salcedo, L. M., Rodríguez Ávila, G. I., Parada Ramírez, A., Pinzón Niño, O. I. y Valderrama-Castiblanco, J. J. (2021). *Clima de aula, estilo docente y educación para la convivencia y la ciudadanía*. Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
<http://doi.org/10.11144/Javeriana.9789587816501>
- López Gómez, E. (2016). En torno al concepto de competencia: un análisis de fuentes. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 20(1), 311–322.
<https://www.redalyc.org/pdf/567/56745576016.pdf>
- Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa (síntesis conceptual). *Revista IIPSI*, 9(1), 123–146.
https://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v09_n1/pdf/a09v9n1.pdf

- Merino Flores, P. e Ibáñez González, P. (2020). Trabajo social y educación: diagnóstico y propuesta de estrategias para favorecer la convivencia escolar. *Cuaderno de Trabajo Social*, (15). 31–53. <https://cuadernots.utem.cl/articulos/trabajo-social-y-educacion-diagnostico-y-propuesta-de-estrategias-para-favorecer-la-convivencia-escolar/>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2004). Educación para vivir en sociedad. *Altablero*, (27). <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87284.html>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN). (2018). *Enfoque e identidades de género para los lineamientos política de educación superior inclusiva*. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-357277_recurso_3.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (1996). *Resolución 2343 del 05 de junio de 1996. Por la cual se adopta un diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo, y se establecen los indicadores de logros curriculares para la educación formal*. <https://bibliotecadigital.usb.edu.co/server/api/core/bitstreams/35dbc824-2492-4430-928d-555a3465aa52/content>
- Ministerio de Educación Nacional. (2020, 15 de mayo). Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-institucionales/Plan-Nacional-Decenal-de-Educacion-2016-2026/>
- Nussbaum, M. (2006). *El ocultamiento de lo humano: Repugnancia, vergüenza y ley*. Katz.
- Nussbaum, M. (2008). *Paisajes del pensamiento. La inteligencia de las emociones*. Paidós.
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2015). 68.^a Asamblea mundial de la salud. *Resoluciones y decisiones anexos*. https://apps.who.int/gb/ebwha/pdf_files/WHA68-REC1/A68_2015_REC1-sp.pdf

- Ortega Ruiz, R. (2006). La convivencia un modelo de prevención de la violencia. En A. Moreno González y M. P. Soler Villalobos (Eds.). *La convivencia en las aulas: problemas y soluciones* (pp. 29–48). Ministerio de Educación y Ciencia.
- https://www.researchgate.net/publication/237232581_LA_CONVIVENCIA_UN_MODELLO_DE_PREVENCION_DE_LA_VIOLENCIA
- Ramos Robles, J. M. (2018). *Guía de conceptos clave del Enfoque Basado en Derechos Humanos para la Gestión de Proyectos y Políticas Públicas*. Laboratorio de Cohesión Social II. México-Unión Europea. <https://cohesionsocialmxue.org/wp-content/uploads/2018/11/Guia-de-conceptos-clave-EBDH-Low.pdf>
- Roncancio Ariza, M. H., Camacho Bonilla, N. M., Ordoñez León, J. C. y Vaca, P. V. (2017). Convivencia escolar y cotidianidad: una mirada desde la inteligencia emocional. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 11(1), 24–47.
- <https://doi.org/10.18359/reds.2649>
- Salas Román, N. y Alcaide Risoto, M. (2022). Convivencia escolar y competencias socioemocionales en alumnado de educación infantil. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 20(3), p. 591–612.
- <https://ojs.ual.es/ojs/index.php/EJREP/article/view/5929/7475>
- Tamayo y Tamayo, M. (2003). *El proceso de la investigación científica. Incluye evaluación y administración de proyectos de investigación*. Editorial Limusa – Noriega Editores.
- Valente, S. (2020). Competências socioemocionais na atividade do educador social implicações à inclusão escolar. *RIAEE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 15(3), p. 2332–2349.
- <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8083096>


Vygotsky, L. S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*.

Grijalbo.

Anexos

Anexo 1. Autorización ingreso población de estudio

Programa: Maestría Salud Mental Escolar
Investigación Proyecto de Grado
II-2023


Pontificia Universidad
JAVERIANA
Bogotá
[Pontificia Universidad Javeriana]

Bogotá, D.C. febrero 13 de 2023

Doctor
William de Jesús Pérez Armella
Rector
CEDID Ciudad Bolívar I.E.D

Asunto:
solicitud de autorización para realizar proyecto de investigación maestría en "Salud Mental Escolar"


Respetado señor Rector

La presente con el fin de solicitar su autorización para adoptar como población de estudio al CEDID Ciudad Bolívar I.E.D. dado que usted es la persona que dirige, desde su rol, como directivo rector, esta institución educativa. Lo anterior en atención a que nos encontramos realizando estudios de maestría en "Salud Mental Escolar" en la Pontificia Universidad Javeriana dentro del programa de Formación Pos-gradual 2022-), subsidiado por la Secretaría de Educación Distrital, teniendo en cuenta que las investigadoras son: Patricia Hernández Capera, directivo docente nombrada en propiedad y, en la actualidad, se encuentra laborando como coordinadora en la sede C del CEDID Ciudad Bolívar I.E.D. y Karen Lorena Vargas, docente nombrada en propiedad y, en la actualidad, se encuentra laborando como profesora de educación básica primaria en la I.E.D Tesoro de la Cumbre en la localidad 19 Ciudad Bolívar.

El estudio se titula "CONSENTIDO: Aportes para la inclusión de la dimensión socioemocional en la estructura del Manual de Convivencia", para el cual se proyecta la aplicación de dos instrumentos de recolección de información, a saber: un cuestionario a través de un formulario Google y tres grupos focales, para los cuales se requiere convocar a 22 estudiantes de grado 4° a grado 11°, 22 docentes de primaria y secundaria y 10 padres de familia, a través de una selección intencionada por conveniencia, según lo requerido para el estudio.

Es de considerar relevante el presente estudio ya que se articula con el proceso que, en el CEDID Ciudad Bolívar, se vienen realizando desde el año 2022 con respecto a la resignificación del Proyecto Educativo Institucional, específicamente favorece la revisión y la reestructuración del Manual de

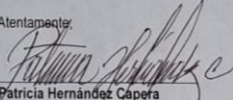
Programa: Maestría Salud Mental Escolar
Investigación Proyecto de Grado
II-2023

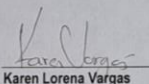

Pontificia Universidad
JAVERIANA
Bogotá
[Pontificia Universidad Javeriana]

Convivencia Institucional. Los estudiantes, que se inviten y acepten voluntariamente participar, recibirán un formulario de consentimiento para que lo firmen sus padres o tutores (se adjunta copia) y lo devuelvan a las investigadoras, al inicio del proceso de la aplicación del cuestionario y de la realización del grupo focal; de igual forma se realizará el procedimiento con los docentes, las madres y padres de familia que se inviten y acepten voluntariamente participar, recibirán formularios de consentimiento para ser firmados y devueltos.

Agradecemos de antemano la oportunidad que usted nos pueda brindar para el desarrollo de la investigación como un proceso relevante para nuestra cualificación profesional.

Atentamente

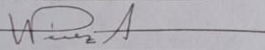

Patricia Hernández Capera
C.C. 52051268 de Bogotá
Coordinadora sede C
CEDID Ciudad Bolívar


Karen Lorena Vargas
C.C.
Docente Educación básica Primaria
I.E.D Tesoro de la Cumbre

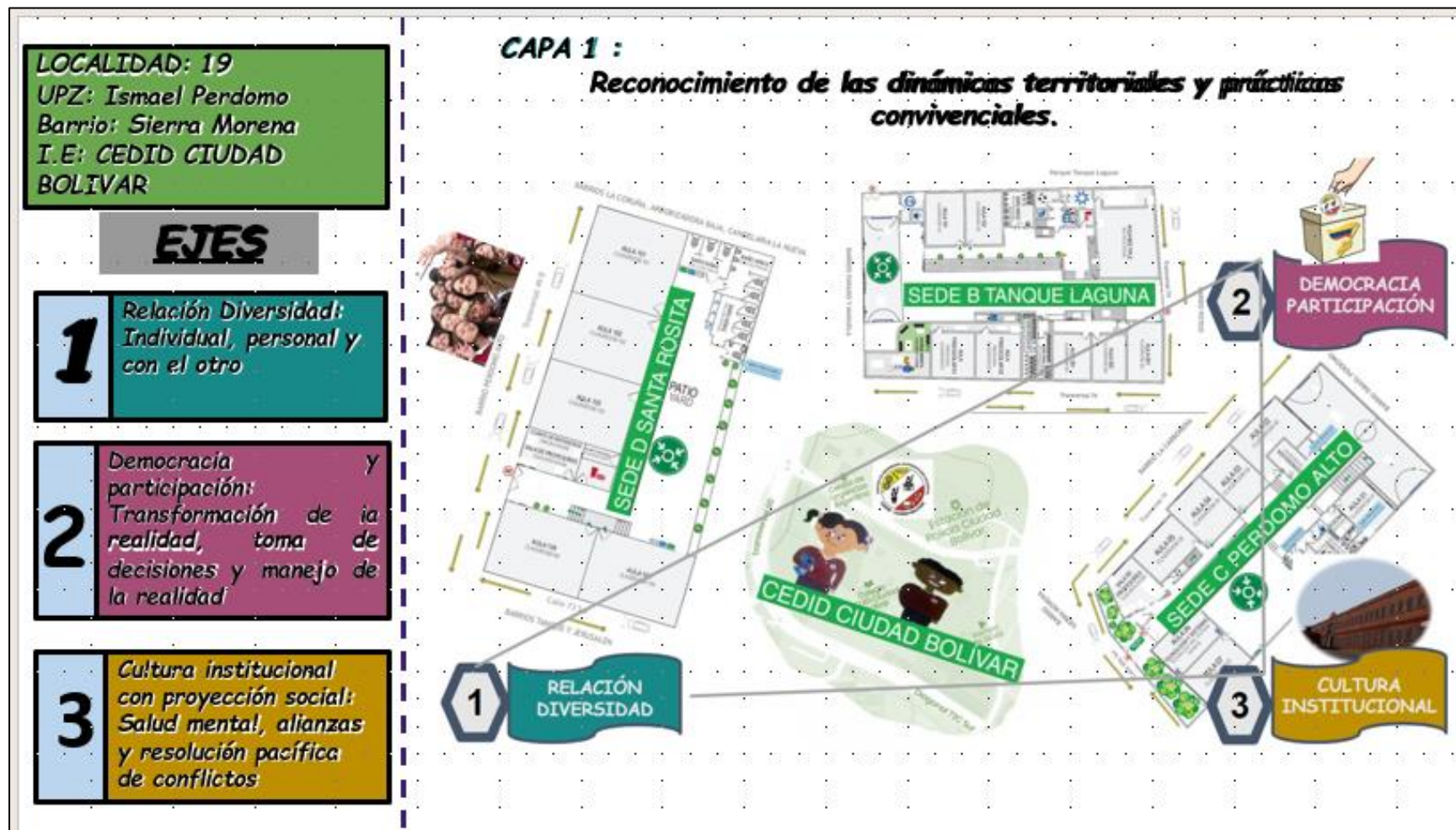
Se concede autorización: SI

Nombre del Rector: William de Jesús Pérez Armella

Documento Identidad: 72 156 775

Firma: 

Anexo 2. Cartografía convivencia escolar CEDID Ciudad Bolívar año 2022



LOCALIDAD: 19
UPZ: Ismael Perdomo
Barrio: Sierra Morena
I.E: CEDID CIUDAD BOLIVAR

RELACIÓN DIVERSIDAD

Individual

Personal

Relación con el otro

**CAPA 2 :
 Relación Diversidad**



1 RELACIÓN DIVERSIDAD:

- CONVENCIONES**
- Aspectos que potencia nuestro actual PEI
 - Aspectos para fortalecer el PEI
 - Aspectos para implementar en el PEI
 - Ruta de interconexiones subcategorías

LOCALIDAD: 19
UPZ: Ismael Perdomo
Barrio: Sierra Morena
I. E: CEDID CIUDAD BOLIVAR

DEMOCRACIA Y PARTICIPACIÓN

Transformación de la realidad

Toma de decisiones

Con el otro

**CAPA 3 :
 Democracia y Participación**



LOCALIDAD: 19
UPZ: Ismael Perdomo
Barrio: Sierra Morena
I.E: CEDID CIUDAD BOLIVAR

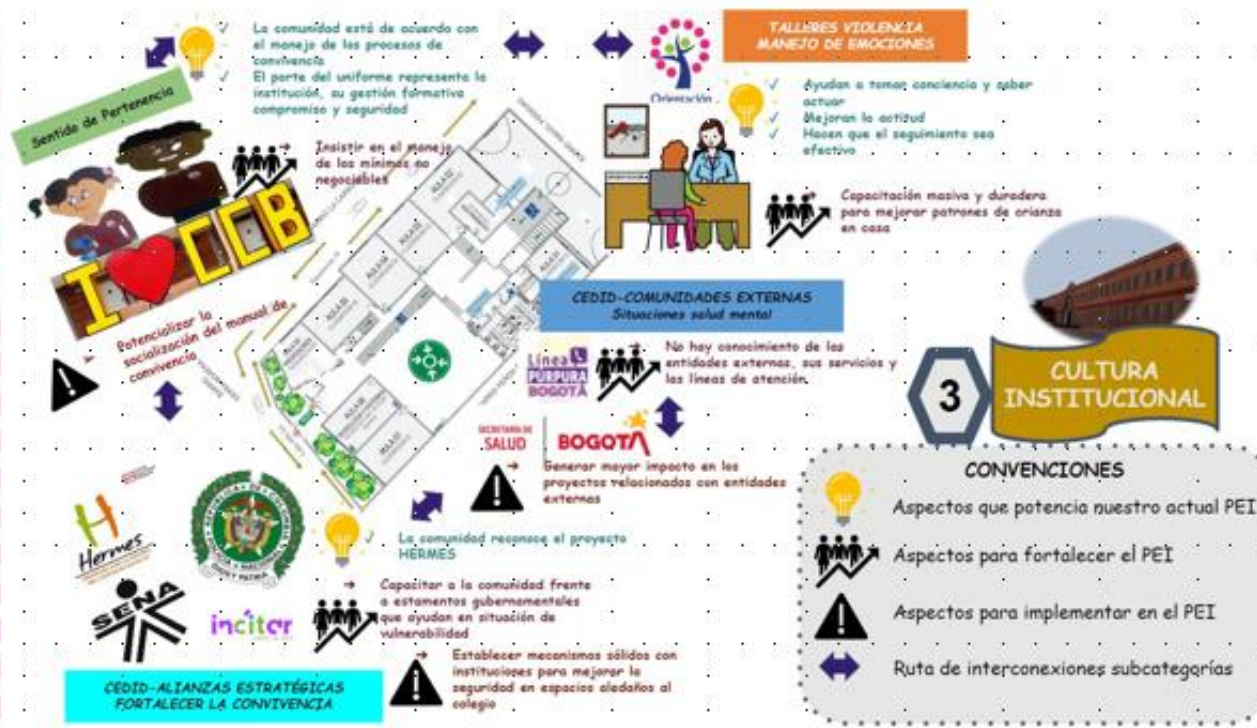
CULTURA INSTITUCIONAL CON PROYECCIÓN SOCIAL

Salud mental

Alianzas con otras organizaciones

Resolución pacífica de conflictos

CAPA 4 : Cultura Institucional con Proyección Social



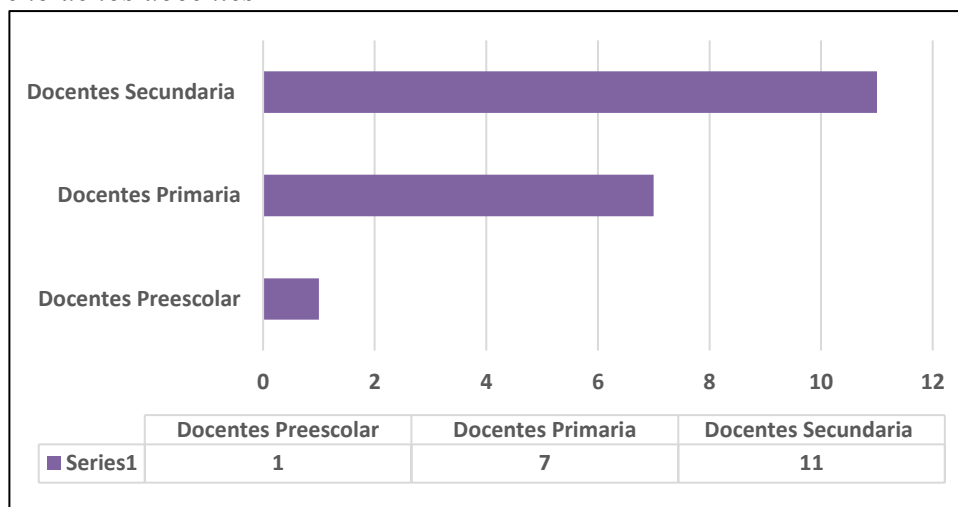
Anexo 3. Encuesta de autoevaluación del estilo docente

La convivencia escolar se posiciona como un escenario relacional en el que los sujetos desarrollan competencias sociales y emocionales que favorecen sus procesos de formación aportando en su desarrollo integral y en el fortalecimiento de sus relaciones inter e intrapersonales. El presente informe da cuenta de los resultados obtenidos en la aplicación de la encuesta de “Autoevaluación del estilo docente” (Lara-Salcedo, et al. 2021, p. 14-17) a un grupo de 19 profesores que laboran en la Institución Educativa Distrital CEDID Ciudad Bolívar, con el objetivo de reconocer las características del manejo y proceder de su autoridad ante la disciplina de los estudiantes y dar posibles recomendaciones que los oriente en la vivencia de un estilo democrático, asertivo o autoritativo en el aula.

En la gráfica 1 se presentan los niveles educativos en los cuales se desempeñan los 19 maestros encuestados.

Gráfica 1.

Niveles educativos de desempeño de los docentes



Nota: La gráfica 1 muestra los niveles educativos de desempeño de los docentes encuestados. Elaboración propia.

La gráfica 1 muestra que, de los 19 docentes encuestados, 1 se desempeña con estudiantes de educación preescolar, 7 con estudiantes de educación básica primaria y 11 con estudiantes de secundaria. A su vez, también se reconoce que un aspecto, que podría influir dentro de la definición del estilo docente, es la jornada de desempeño, de acuerdo con las características de los estudiantes y de los grupos con los que se tienen las clases, en atención a dicho aspecto, de los 19 encuestados 15 docentes se desempeñan en la jornada mañana y 4 en la jornada tarde.

Se realizó la invitación directa a cada participante para colaborar con el diligenciamiento de la encuesta y se les compartió, por medio de mensaje de WhatsApp a los celulares, a los docentes que confirmaron el deseo de participar, se realizó a través de un enlace que permitió el ingreso al formulario Google-form, el criterio aplicado fue el de ser docente de la institución educativa CEDID Ciudad Bolívar de cualquiera de las 4 sedes que integran la institución y querer participar voluntariamente.

Resultados de la encuesta

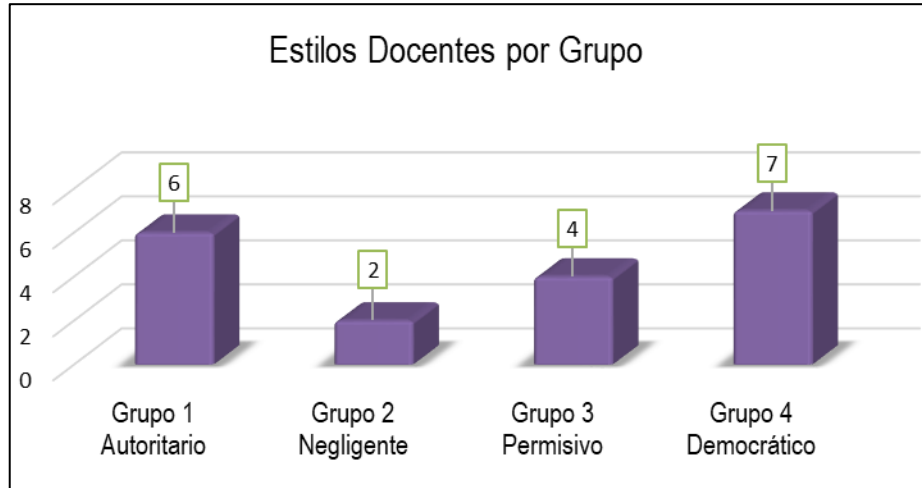
Una vez realizada la encuesta a los 19 participantes, se obtuvo la puntuación de los resultados aplicando la Tabla 2 establecida por los autores (Lara-Salcedo, et al. 2021, p.18), es de aclarar que en las cuatro primeras preguntas formuladas se solicitó información general a cada docente, identificando los siguientes datos:

- Los docentes que respondieron la encuesta fueron un total de 19, 10 mujeres y 9 hombres.
- Se contó con 5 participantes dentro de un rango de edad de los 30 a los 39 años, 6 entre los 40 a los 49 años, 5 entre los 50 a los 59 años y 3 entre los 60 a los 70 años.
- 16 de los docentes encuestados cuentan con título profesional en educación y 3 con título profesional en otra disciplina.

Posterior a la información general, se relacionan a continuación, los resultados en atención a las 43 preguntas que conforman la encuesta:

Figura 2.

Estilos docentes por Grupo



Nota: La figura 2 muestra el número de docentes que se ubican en cada estilo, en atención a la puntuación obtenida en los resultados de la encuesta.

Fuente: Elaboración propia.

Teniendo en cuenta la figura 2, se evidenció un total de 6 docentes en el grupo 1, en el que sus comportamientos y procederes en el aula se caracterizan por su estilo autoritario, 2 docentes en el grupo 2 que se caracterizan por su estilo negligente, 4 docentes en el grupo 3, quienes asumen un estilo permisivo y, finalmente, en el grupo 4, 7 docentes que consideran tener un estilo democrático, asertivo o autoritativo. Se relacionan, a continuación, los puntajes obtenidos por cada docente y su correspondiente clasificación por los grupos

de referencia; es de aclarar que en la tabla aparecen organizados en atención a la fecha y hora en la que cada participante respondió la encuesta.

Tabla 1.

Puntuación obtenida por cada docente encuestado

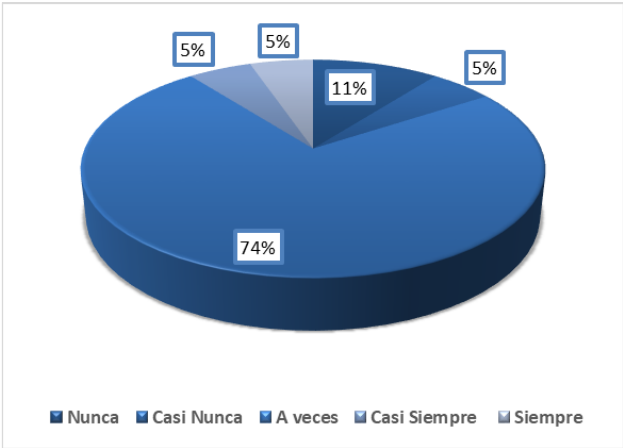
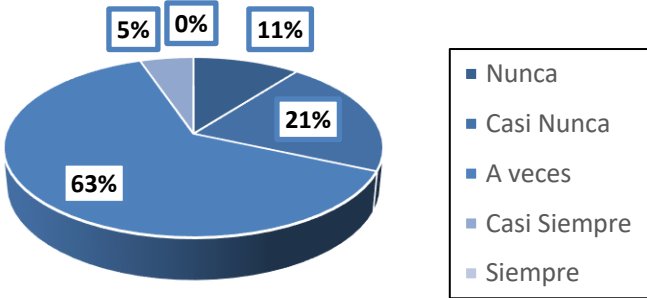
Docente encuestado	Puntaje obtenido				Grupo clasificatorio Estilo Docente
	G1	G2	G3	G4	
D1	20	10	15	15	Autoritario
D2	5	5	25	45	Democrático
D3	5	35	5	10	Negligente
D4	0	5	20	50	Democrático
D5	10	10	20	45	Democrático
D6	0	5	35	10	Permisivo
D7	0	10	15	50	Democrático
D8	5	5	35	15	Permisivo
D9	5	10	40	5	Permisivo
D10	0	5	5	45	Democrático
D11	35	5	5	10	Autoritario
D12	35	15	10	10	Autoritario
D13	0	10	15	10	Permisivo
D14	10	10	10	40	Democrático
D15	40	5	5	10	Autoritario
D16	0	30	5	10	Negligente
D17	0	5	20	45	Democrático
D18	35	5	5	10	Autoritario
D19	0	10	0	15	Autoritario

Nota: La tabla 1 muestra el número de docentes que se ubican en cada estilo, en atención a la puntuación obtenida en los resultados que les permitió la clasificación en los grupos. Elaboración propia.

De esta forma, se observa que, entre los 19 docentes participantes, sobresale el estilo democrático, seguido en orden descendente del estilo autoritario, permisivo y, por último, negligente. Los resultados evidencian la presencia marcada de dos estilos que constituyen un manejo del clima del aula desde dos extremos, el estilo democrático y el autoritario, lo que podría afectar a los estudiantes en el desarrollo de competencias socioemocionales llevándolos a asumir comportamientos, no en atención al bienestar propio y colectivo, sino en atención a los requerimientos de cada estilo docente.

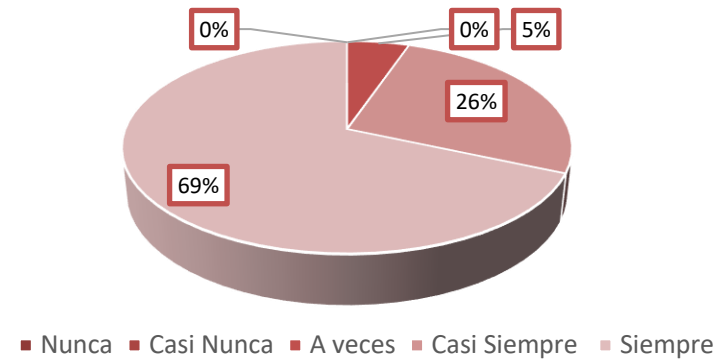
Es de considerar que los resultados, en algunas de las preguntas de la encuesta, reflejan información de interés, dado que registran altos porcentajes que evidencian las tendencias que se podrían encontrar entre los docentes de la institución, independiente a los perfiles que cada uno asume, estos aspectos se analizaron a través de tres categorías emergentes: a) reconocimiento del estudiante como sujeto político, b) reconocimiento de las emociones de los estudiantes y c) la importancia que le asigna el docente a su autoridad. A continuación, se presentan las gráficas obtenidas en las preguntas seleccionadas:

- **Reconocimiento del estudiante como sujeto político**

Pregunta relacionada con la categoría	Gráfico obtenido en la encuesta												
<p>Pregunta N°6 de la encuesta: Los estudiantes pueden indicar qué actividades realizar, incluso si son distintas a las que tenía planeadas</p> <p>Casi Nunca: 74%</p>	 <p>A 3D pie chart showing the distribution of responses for Question 6. The largest slice is 'Casi Nunca' at 74%, followed by 'A veces' at 11%. There are four smaller slices of 5% each for 'Nunca', 'Casi Siempre', and 'Siempre'. A legend below the chart identifies the categories: Nunca (darkest blue), Casi Nunca (medium-dark blue), A veces (medium blue), Casi Siempre (medium-light blue), and Siempre (lightest blue).</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Nunca</td> <td>5%</td> </tr> <tr> <td>Casi Nunca</td> <td>74%</td> </tr> <tr> <td>A veces</td> <td>11%</td> </tr> <tr> <td>Casi Siempre</td> <td>5%</td> </tr> <tr> <td>Siempre</td> <td>5%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	Nunca	5%	Casi Nunca	74%	A veces	11%	Casi Siempre	5%	Siempre	5%
Categoría	Porcentaje												
Nunca	5%												
Casi Nunca	74%												
A veces	11%												
Casi Siempre	5%												
Siempre	5%												
<p>Pregunta N°8 de la encuesta: Casi todas las reglas de clase deben ser negociadas.</p> <p>A veces: 63%</p>	 <p>A 3D pie chart showing the distribution of responses for Question 8. The largest slice is 'A veces' at 63%, followed by 'Siempre' at 21%. There are also slices for 'Nunca' (5%) and 'Casi Siempre' (11%). The 'Casi Nunca' category has 0%. A legend to the right of the chart identifies the categories: Nunca (darkest blue), Casi Nunca (medium-dark blue), A veces (medium blue), Casi Siempre (medium-light blue), and Siempre (lightest blue).</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Nunca</td> <td>5%</td> </tr> <tr> <td>Casi Nunca</td> <td>0%</td> </tr> <tr> <td>A veces</td> <td>63%</td> </tr> <tr> <td>Casi Siempre</td> <td>11%</td> </tr> <tr> <td>Siempre</td> <td>21%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	Nunca	5%	Casi Nunca	0%	A veces	63%	Casi Siempre	11%	Siempre	21%
Categoría	Porcentaje												
Nunca	5%												
Casi Nunca	0%												
A veces	63%												
Casi Siempre	11%												
Siempre	21%												

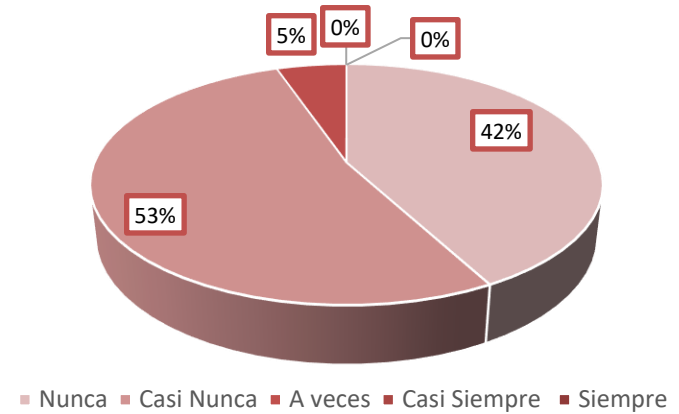
Pregunta N°28 de la encuesta: Le digo a mis estudiantes lo que deben hacer y les explico la importancia de que lo hagan.

Siempre: 69%



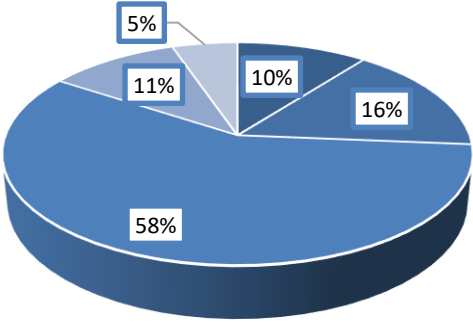
Pregunta N°42 de la encuesta: Es bueno que los estudiantes decidan por sí mismos la mayoría de las cosas de la clase y sin mucha ayuda por parte de los docentes.

Casi Nunca: 53%
Nunca: 42%



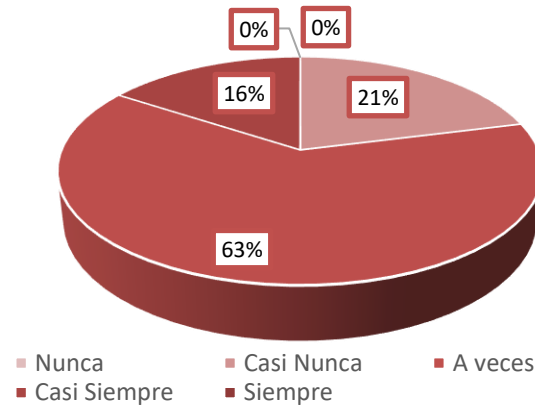
La tendencia en el grupo de respuestas ubicadas en esta categoría es que los docentes no promueven, ni fortalecen la participación de los estudiantes en los procesos y dinámicas relacionadas con la disciplina y con las prácticas pedagógicas, aún asumen que debe ser el maestro quien indique y organice el aula, no hay convencimiento pleno de que los estudiantes pueden construir por sí mismos sus normas y establecer los límites para fortalecer el clima escolar. En este sentido sería importante realizar un trabajo de capacitación y de reflexión con los docentes en el que se aborde la resignificación de los roles del estudiante validándole su perfil como sujeto político y sujeto de derechos en el contexto escolar y social, en este sentido es de reconocer lo que afirma Ramírez-Orozco (2014) al considerar que “Subir el nivel educativo del individuo correrá paralelo a subir su valor como persona y a su empoderamiento como sujeto libre y determinador de su propio destino, de forma que desarrolle una capacidad de empoderamiento personal.” (p. 33)

- **Reconocimiento de las emociones de los estudiantes**

Pregunta relacionada con la categoría	Gráfico obtenido en la encuesta
<p>Pregunta N°26 de la encuesta: Los conflictos entre los estudiantes son casi siempre cosas de niños.</p> <p>A veces: 58%</p>	 <p>■ Nunca ■ Casi Nunca ■ A veces ■ Casi Siempre ■ Siempre</p>

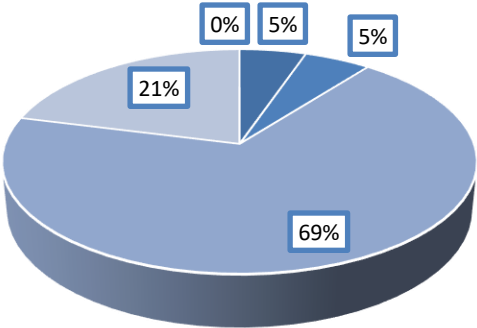
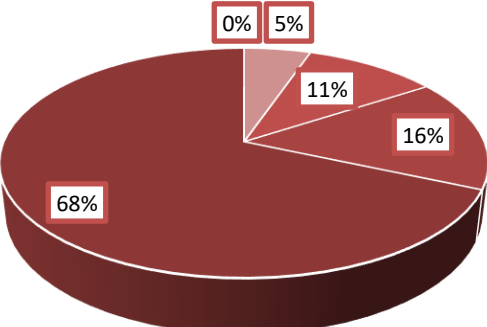
**Pregunta N°36 de la encuesta:
Me intereso por la vida
personal de mis estudiantes.**

A veces: 63%



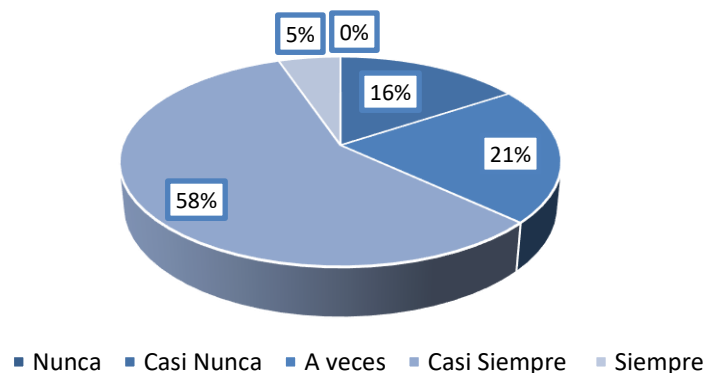
La tendencia en el grupo de respuestas ubicadas en esta categoría es a restarle importancia a las emociones de los estudiantes lo que requiere de un trabajo sobre el reconocimiento de sentires y emociones, un docente observador, detallista e interesado por las realidades que aquejan a sus estudiantes logrará que ellos desarrollen competencias para la autorregulación de su comportamiento y la reflexión sobre la importancia de cumplir los acuerdos para el bienestar personal y colectivo, lo que se articula con lo mencionado por Domitrovich et al. (2017) al considerar que la competencia socioemocional cumple un rol relevante en la construcción del perfil comportamental en los sujetos, más aún cuando se requiere de estas competencias en los procesos de mediación y de intervención en los escenarios educativos.

- La autoridad implementada por el docente

Pregunta relacionada con la categoría	Gráfico obtenido en la encuesta												
<p>Pregunta N°35 de la encuesta: El orden y la autoridad son lo más importante de una clase.</p> <p>Casi siempre: 69%</p>	 <p>■ Nunca ■ Casi Nunca ■ A veces ■ Casi Siempre ■ Siempre</p> <table border="1"> <caption>Data for Question 35</caption> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Nunca</td> <td>0%</td> </tr> <tr> <td>Casi Nunca</td> <td>5%</td> </tr> <tr> <td>A veces</td> <td>5%</td> </tr> <tr> <td>Casi Siempre</td> <td>69%</td> </tr> <tr> <td>Siempre</td> <td>21%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	Nunca	0%	Casi Nunca	5%	A veces	5%	Casi Siempre	69%	Siempre	21%
Categoría	Porcentaje												
Nunca	0%												
Casi Nunca	5%												
A veces	5%												
Casi Siempre	69%												
Siempre	21%												
<p>Pregunta N°38 de la encuesta: He establecido rutinas de lo que deben hacer los estudiantes en mi clase.</p> <p>Siempre: 68%</p>	 <p>■ Nunca ■ Casi Nunca ■ A veces ■ Casi Siempre ■ Siempre</p> <table border="1"> <caption>Data for Question 38</caption> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Nunca</td> <td>0%</td> </tr> <tr> <td>Casi Nunca</td> <td>5%</td> </tr> <tr> <td>A veces</td> <td>11%</td> </tr> <tr> <td>Casi Siempre</td> <td>16%</td> </tr> <tr> <td>Siempre</td> <td>68%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	Nunca	0%	Casi Nunca	5%	A veces	11%	Casi Siempre	16%	Siempre	68%
Categoría	Porcentaje												
Nunca	0%												
Casi Nunca	5%												
A veces	11%												
Casi Siempre	16%												
Siempre	68%												

**Pregunta N°40 de la encuesta:
Para mantener la autoridad,
es mejor evitar negociar con
los estudiantes.**

Casi Siempre: 58%



La tendencia en el grupo de respuestas ubicadas en esta categoría se relaciona con la autoridad que el docente desea validar frente a los estudiantes y cómo se percibe a sí mismo en su relación con ellos para construir un escenario de diálogo. En este sentido, los porcentajes obtenidos permiten inferir que, aún se vivencia un clima de aula unidireccional en el que el maestro es la máxima autoridad y no valida la voz de sus estudiantes, esto demuestra la necesidad de realizar un trabajo con los docentes en donde comprendan que la percepción de sí mismo lleva consigo un proceso de reflexión a través del cual la persona demuestra qué concepto asume y cómo reconoce los aspectos que le caracterizan y conforman su perfil, lo que se constituye como la autopercepción, autoobservación y autoestima que tiene para definirse y que direcciona su actuar y proceder en todo momento, desprendiéndose de sus roles de máxima autoridad en el aula; el hecho de reconocerse a sí mismo, lo llevaría a potencializar los niveles en el manejo de sus emociones y su relación con estudiantes y compañeros.

Referencias

- Domitrovich, C. Durlak, J. Staley, K. Weissberg, R. (2017). Social-Emotional Competence: An Essential Factor for Promoting Positive Adjustment and Reducing Risk in School Children. *Child Development*, 88, 2, 408–416.
- Lara-Salcedo, L., Rodríguez-Ávila, G., Parada-Ramírez, A., Pinzón-Niño, O. & Valderrama-Castiblanco, J. (2021). *Clima de aula, estilo docente y educación para la convivencia y la ciudadanía*. Editorial Pontificia Universidad Javeriana. Primera edición: Bogotá, D. C.
- Ramírez-Orozco, M. (2014). Educación para el posconflicto. En C. A. Camacho (Ed.), *Cuadernos de Seminario I. Sociedad y educación: una mirada actual* (pp. 27-42). Bogotá: Universidad de La Salle.

Anexo 4. Cuadro estadístico de casos reportados a coordinación por docentes y padres de familia

Para el presente reporte se tuvieron en cuenta los casos reportados en las coordinaciones de convivencia de las diferentes sedes del CEDID Ciudad Bolívar durante el segundo semestre del año 2022.

1. Casos reportados por docentes

Coordinación sede	Casos reportados	Características generales
Sede A	38	✓ Se presentan peleas al interior de las aulas y en los espacios abiertos y amenazas que ponen en riesgo la integridad física y mental.
Sede B	17	✓ Conductas disruptivas, trato inadecuado y conductas agresivas.
Sede C	10	✓ Confrontaciones violentas en los entornos cercanos a la institución.
Sede D	4	✓ Intolerancia, irrespeto, agresión física y verbal, hurto básico y venta de sustancias psicoactivas. ✓ Porte de armas cortantes o punzantes como recurso para la defensa personal. ✓ Acoso virtual, envío de mensajes agresivos, propagar la exclusión y la discriminación, proponer retos que atentan contra la salud mental, emocional y física.

2. Casos reportados por estudiantes

Coordinación sede	Casos reportados	Características generales
Sede A	34	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se presentan peleas al interior de las aulas y en los espacios abiertos y amenazas que ponen en riesgo la integridad física y mental. ✓ Confrontaciones violentas en los entornos cercanos a la institución. ✓ Intolerancia, irrespeto, agresión física y verbal, hurto básico y venta de sustancias psicoactivas. ✓ Porte de armas cortantes o punzantes como recurso para la defensa personal. ✓ Acoso virtual, envío de mensajes agresivos, propagar la exclusión y la discriminación, proponer retos que atentan contra la salud mental, emocional y física. ✓ Indiferencia de los docentes ante las quejas reportadas por los estudiantes. ✓ Inconformidad de los estudiantes sobre las sanciones aplicadas ante situaciones de indisciplina, no las consideran justas, son muy punitivas.
Sede B	15	
Sede C	12	
Sede D	10	

3. Casos reportados por padres de familia

Coordinación sede	Casos reportados	Características generales
Sede A	42	✓ Se presentan casos de estudiantes que llegan a casa con golpes y con quejas de maltrato verbal propiciado por los compañeros.
Sede B	28	✓ Solicitudes de intervención sobre situaciones de acoso virtual, envío de mensajes agresivos, propagar la exclusión y la discriminación, proponer retos que atentan contra la salud mental, emocional y física.
Sede C	19	
Sede D	13	✓ Quejas sobre situaciones de intolerancia, irrespeto, robo y amenaza.

Anexo 5. Matriz de revisión de documentos antecedentes investigativos

Autor(es)	Título	Año	Objetivo de la investigación	Perspectiva metodológica	Población de estudio	Conclusiones	Ciudad y País	Fuente	Link
Rojas-Andrade, Rodrigo & Leiva Bahamondes, Loreto	Adherencia y resultados. Un análisis de componentes estratégicos en salud mental escolar	2018	El propósito de esta investigación fue indagar si los patrones de adherencia a componentes estratégicos influyen sobre los resultados del programa chileno Habilidades para la Vida.	Cuantitativo	Infanto-adolescente	<p>El 60% de los componentes estratégicos se encuentra en un rango de adherencia entre 70-89% de los equipos. Los componentes a los que más adhieren los equipos (por sobre el 90%) son el “uso de mecanismos de comunicación para compartir y resguardar información”</p> <p>Por el contrario, los componentes a los que menos adhieren (menos del 40%) son la “realización de intervención especializada, “capacitación en intervenciones culturalmente efectivas y “ayuda al desarrollo de un consejo escolar consultivo en salud mental”. (p. 6)</p> <p>De esta manera se establece un claro hallazgo positivo para cada una de las estrategias implementadas para la investigación, aportando en gran medida a la salud mental en la escuela para niños y adolescentes.</p>	Chile	Mendeley	https://ojs.haaj.org/?journal=haaj&page=article&op=view&path%5B%5D=403&path%5B%5D=pdf

Morales Macarena & López Verónica	Políticas de Convivencia Escolar en América Latina: Cuatro Perspectivas de Comprensión y Acción	2019	En este estudio se analizan las perspectivas de abordaje de la convivencia escolar, mediante un análisis cualitativo documental de políticas educativas de 18 países de la región latina.	Cualitativo	Infanto-juvenil	"Los resultados de este estudio encuentran paralelismos con los hallazgos informados por Madriaza (2010). Ambos análisis identifican algunas políticas con enfoques de seguridad ciudadana, de formación ciudadana democrática y de salud mental" (p. 15). En este estudio, las políticas de convivencia con perspectiva democrática promovían el reconocimiento de la diversidad y la acción colectiva de docentes, estudiantes y entre distintas instituciones de la comunidad local. (p. 16).	Chile	Mendeley	https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/3800
Aristizabal Segarra, A, Larrea tamayo, E, et al.	Atención integrada de los problemas psicoafectivos en la infancia: ¿es posible mejorar su abordaje mediante el trabajo en equipo de pediatría y psicología infantil?	2019	El objetivo del presente estudio es analizar las características de los problemas psicoafectivos en los niños y su evolución tras la intervención conjunta de Pediatría y Psicología.	Cualitativo	Infantes	Muchos problemas psicoafectivos infantiles están relacionados con circunstancias familiares y mejoran tras una entrevista clínica basada en la escucha activa, sin requerir derivación al Centro de Salud Mental. El trabajo en equipo de Pediatría y Psicología, y en los casos necesarios Servicios Sociales y escuela, fomenta la prestación de una atención pediátrica integral, ayudando a los padres a construir vínculos sanos y seguros, además de favorecer la organización familiar con el entorno.	España	Mendeley	DOI: dx.doi.org/10.5334/ijic.s3428

Espada Largo, Manuel & Parra Delgado, Martha	Adolescentes con alteraciones graves de conducta. ¿Cómo se interviene a nivel educativo en los Institutos de Enseñanza Secundaria?	2019	En este trabajo se estudia cómo se está interviniendo con el alumnado que presenta AGC en los Institutos públicos de Enseñanza Secundaria Obligatoria (IES) de Castilla-La Mancha (España) y se observa si los datos obtenidos siguen los criterios básicos de prevención que aporta el Estudio Estatal sobre la Convivencia Escolar en Educación Secundaria	Cualitativo	Adolescentes	Para el análisis de la Institución de la Comunidad de Castilla-La Mancha, se determinó que " los orientadores conocen las necesidades educativas de este alumnado, así como su entorno familiar y social y consideran que, en general, estos alumnos presentan baja autoestima y se sienten una molestia." (p. 13). "En cuanto al segundo objetivo de estudio, se encuentra que, a pesar de la supuesta homogeneidad que deberían presentar todos los IES, existen diferencias importantes entre centros educativos a la hora de aplicar el marco legislativo." (p. 13). "Se encuentran tres elementos claves que parecen destacar del resto, de cara a dar respuesta a las necesidades del alumnado que presenta una AGC en los centros de secundaria: la formación del profesorado, la protocolización de todas las actividades e intervenciones a realizar con estos alumnos y una mayor coordinación con Salud Mental y Servicios Sociales si fuera el caso." (p. 14).	España	Mendeley	https://revistas.uned.es/index.php/revistas/article/view/25342/20237
--	--	------	--	-------------	--------------	--	--------	----------	---

<p>Alcindor-Huelva, Patricia., Delgado-Campos, Alicia., et al.</p>	<p>Acoso escolar, conductas autolesivas, ideación, e intentos autolíticos en una muestra clínica de un centro de salud mental</p>	<p>2019</p>	<p>1. Comparar las frecuencias de trastornos depresivos, y ansiosos entre los grupos de acoso y no acoso escolar. 2. Estimar la asociación entre las conductas autolesivas y la presencia de acoso escolar en esta muestra. 3. Estimar la asociación entre la ideación autolítica y la presencia de acoso escolar en esta muestra. 4. Estimar la asociación entre el intento autolítico y la presencia de acoso escolar en esta muestra.</p>	<p>Cualitativo</p>	<p>Infanto-juvenil</p>	<p>Este estudio da una idea del impacto emocional del maltrato entre iguales, sobre todo con consecuencias significativas en la salud mental de los adolescentes.</p>	<p>España</p>	<p>Mendeley</p>	<p>https://www.aepn ya.eu/index.php/revista/aepn/ya/article/view/292/272</p>
--	---	-------------	---	--------------------	------------------------	---	---------------	-----------------	--

Macaya Sandoval, X., Bustos Navarrete, C., et al.	Servicios de salud mental en contexto escolar	2019	Realizar un modelo de regresión logística para analizar cinco áreas del uso de servicios en el ambiente escolar, las cuales se correlacionaron con diagnósticos de trastorno mentales y trastorno subumbral de ansiedad, disruptivo y depresión.	Cuantitativo	Infanto-juvenil	Las escuelas se enfrentan a grandes desafíos sobre cómo proporcionar apoyo efectivo de salud mental para los estudiantes, que presentan algún tipo de trastorno mental o trastorno subumbral.	Cuba	Scielo	http://scielo.sld.cu/pdf/hmc/v19n1/1727-8120-hmc-19-01-47.pdf
Prado-Montaño, Leidy., López-Rodríguez, Luz & Gutierrez-Cárdenas, Alejandra.	Construcción de rutas de atención integral a la convivencia escolar en Cali, Colombia: sistematización de la experiencia	2022	Establecer la sistematización de una experiencia orientada al diseño de rutas de atención integral (RAI) para abordar el acoso escolar, la violencia sexual, el consumo de sustancias psicoactivas y la responsabilidad penal adolescente.	Cualitativo	infanto-adolescente	Esta investigación destaca la importancia de la intervención de Trabajo Social en el campo de la convivencia escolar, esto por la potencia que representa la escuela como ente catalizador de procesos en la transformación social, sobre todo en torno a los conceptos de salud mental en los niños, niñas y jóvenes.	Colombia	Scielo	https://revistapropectiva.univalle.edu.co/index.php/prospectiva/artic/e/view/11404/14621

Abadio de Oliveira, Wanderlei., Lossi Silva, Martha., et al.	Implicaciones de la Victimización por Acoso para la Salud Mental: Evidencia Cualitativa	2021	Este estudio tuvo por objetivo comprender el impacto de la victimización por acoso escolar en la salud mental de los adolescentes.	Cualitativo	Adolescentes	Se verificó que la victimización representa una amenaza para la salud mental y el bienestar, caracterizándose como una experiencia negativa, cotidiana y duradera en la trayectoria escolar.	Brasil	Scielo	https://www.scielo.br/j/pusf/a/YYK3X4DbwBfDnLc8SBVPTCj/?format=pdf&lang=en
Cáceres Mesa, Maritza., García Cruz, Rubén & García Robelo, Octaviano.	El manejo de la inteligencia emocional en los estudiantes de secundaria. Un estudio exploratorio en una telesecundaria en México	2020	Llevar a cabo una exploración inicial que permita diagnosticar cómo manejan la inteligencia emocional los estudiantes adolescentes de la Escuela "Telesecundaria 268", ubicada en zona de Tulancingo, Hidalgo, México.	Cuantitativo	Adolescentes	Desde lo intrapersonal se halló una limitada capacidad para conocerse a sí mismo y demostrar confianza al momento de resolver algún conflicto en el aula de clase; mientras que, en lo interpersonal, se evidencia limitaciones en la comprensión de las emociones de sus compañeros de grupo y solo la minoría se sensibilizan en apoyar a sus compañeros.	México	Scielo	http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v16n74/1990-8644-rc-16-74-312.pdf
Angulo Gallo, Lisandra., Blanco Consuegra, Yipsandra & Méndez Morell, Tainay.	Características de la Comprensión Emocional en Escolares Cubanos de 8-10 años	2019	La investigación se llevó a cabo con el objetivo de caracterizar la comprensión emocional en los escolares de 8-10 años.	Exploratorio-descriptivo	Infantes	Se identificó un gran desarrollo de la comprensión emocional, mayormente en torno a las emociones mixtas y emociones complejas que requieren un desarrollo moral. De la misma forma, se halló que los niños de este rango de edad abordado (8-10), presentan dificultades en su vocabulario emocional.	Cuba	Scielo	https://www.scielo.cl/pdf/perseduc/v58n3/0718-9729-perseduc-58-03-3.pdf

Cassinda-Vissupe, María Domingas., Angulo-Gallo, Lisandra & Guerra-Morales, Vivian Margarita.	Características de la expresión emocional en los escolares primarios y su manejo desde la perspectiva del personal docente-educativo	2021	Caracterizar la expresión emocional de los grupos escolares de la enseñanza primaria, los eventos vinculados a su manifestación y su manejo desde la perspectiva del personal docente-educativo.	Exploratorio-descriptivo	Docentes	Como análisis de resultados y/o conclusiones que se definieron a partir del proyecto investigativo, se determinó que los docentes declaran no poseer la preparación teórica y metodológica necesaria para potenciar la educación emocional de sus estudiantes, aunque reconocen su importancia. Así mismo, se logra destacar la necesidad de ofrecerle una formación más sólida que le permita conocer, comprender y regular sus propias emociones, así como potenciar el desarrollo afectivo de sus alumnos y alumnas, con la creación de un clima emocional que facilite el proceso de enseñanza y aprendizaje.	Costa Rica	Dialnet	http://dx.doi.org/10.15359/ree.21-1.19
Salas Román, Noelia & Alcaide Risoto, Margarita.	Convivencia escolar y competencias socioemocionales en alumnado de educación infantil	2022	Examinar el efecto de un programa sobre Inteligencia Emocional, y su incidencia en la competencia socioemocional y convivencia escolar de los alumnos de Educación Infantil.	Cuasiexperimental pretest-postest	Infantes	Resultados: Los estudiantes manifestaron menos conductas agresivas, por lo que mejoraron en la competencia social y mejor habilidad para expresar y regular sus emociones, lo que repercutió en una mejora de la convivencia escolar.	España	Dialnet	https://ojs.ual.es/ojs/index.php/EJREP/article/view/5929/7475

Merino Flores, Patricia & Ibáñez González, Patricio.	Trabajo social y educación: diagnóstico y propuesta de estrategias para favorecer la convivencia escolar	2020	El objetivo del presente artículo es indagar en las necesidades asociadas a la convivencia escolar dentro del espacio educativo y presentar un diseño de plan de acción para potenciar este ámbito y la formación socioemocional en el establecimiento.	Cualitativo	Estudiantes y docentes	La investigación se empeñó por ser un aporte al abordaje de la socioemocionalidad "bajo un marco formativo e inclusivo con la comunidad, visibilizando, además, la oportunidad de intervención que tiene el trabajo social, en sus distintos ámbitos de acción, ya que se requiere un trabajo constante a nivel grupal y comunitario, que permita movilizar los escasos recursos en función del bienestar de los actores que integran las comunidades educativas." (p. 20). "Desde la perspectiva del Trabajo Social como disciplina, es importante destacar la alta concurrencia con la que diferentes profesionales se insertan en el campo educativo, particularmente en las escuelas, desempeñándose así, en equipos de convivencia, orientación y psicosocial, además de diversos programas sociales que apuntan a colaborar con las acciones de cada establecimiento, independiente de su tipo de administración." (p. 21).	Chile	Dialnet	https://cuadernos.UTEM.cl/articulos/trabajo-social-y-educacion-diagnostico-y-propuesta-de-estrategias-para-favorecer-la-convivencia-escolar/
Valente, Sabina	Competencias socioemocionales en la actividad del educador social: implicaciones para la inclusión escolar	2020	Realizar un acercamiento de reflexión sobre el valor del educador social y las competencias socioemocionales para la inclusión escolar.	Cualitativo	Educadores, niños y jóvenes	"...El desarrollo de habilidades socioemocionales es fundamental para una correcta y efectiva inclusión escolar, ya que es importante educar las emociones y los comportamientos, sabiendo sentir y ser, en beneficio de una sociedad futura más saludable, con uno mismo." (p. 14). "...es importante que los estudiantes realicen aprendizajes sociales y emocionales, y que estos	Portugal	Dialnet	https://dialnet.unirioja.es.ezproxy.javeriana.edu.co/describa/articulo/8072126.pdf

						aprendizajes sean también transmitidos por el educador social, contribuyendo a su desarrollo..." (p. 14).			
Ruvalcaba-Romero, Norma., Gallegos-Guajardo, Julia & Fuerte Nava, Juan.	Competencias socioemocional es como predictoras de conductas prosociales y clima escolar positivo en adolescentes.	2017	Identificar la relación existente entre las competencias socioemocionales, las conductas prosociales y el clima escolar	Cualitativo	Jóvenes	"Un adolescente que cuenta con competencia intrapersonal entiende sus fortalezas y debilidades, y expresa sus sentimientos y pensamientos de una manera adaptativa, lo cual le da confianza en sí mismo para gestionar con eficacia el cambio y desarrollar las acciones necesarias para ser un miembro activo de su comunidad escolar." (p. 10). "Como perspectiva de investigación, se sugiere explorar la relación entre competencias socioemocionales, conductas prosociales y clima escolar, ampliando la muestra a estudiantes desde edad preescolar hasta educación secundaria, así como incluir población de zonas rurales con el fin de explorar diferentes patrones de comportamiento." (p. 10).	México	Dialnet	https://dialnet-unirioja.es.ezproxy.javeriana.edu.co/describa/articulo/5980962.pdf

Crespo Nievas, Manuel., Megías Leyva, José & Rodríguez García, Magdalena	La Escuela, un Espacio para la Convivencia Democrática	2018	Identificar de qué forma se construye la democracia en la escuela, desde el respeto, la participación y la convivencia.	Cualitativo	Educadores, niños y jóvenes	Se determinó que, para lograr el estado democrático deseado en la escuela, es necesaria la implementación de varios proyectos de investigación desde el ámbito del pensar y del actuar. De esta manera, los pasos a seguir para este proceso se definen de la siguiente forma: 1. Asamblea inicial. 2. Plan de acción y grupos heterogéneos. 3. Acción. 4. Asamblea final "...en el proceso de construcción del conocimiento, cualquier aprendizaje escolar debe proporcionarle al alumnado pensamiento (reflexión) y acción (transformación). Mediante la reflexión se produce cultura; es decir, conocimientos significativos y relevantes (cultura escolar), lo que denominamos aprender a conocer; también se genera desarrollo (construcción de instrumentos simbólicos para seguir aprendiendo por sí mismo), lo que conocemos como aprender a ser." (p. 16).	España	Redalyc	https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27464614007
de la Concepción Ochoa Cervantes, Azucena., Garbus, Pamela & Morales Osornio, Andrea.	Conductas conflictivas y convivencia escolar: análisis desde el modelo ecológico	2021	Analizar la prevalencia de percepción de tres conductas conflictivas: desinterés, desmotivación y deshonestidad académica en estudiantes de secundarias públicas de un municipio del semidesierto	El estudio en el que se basa es de corte epidemiológico observacional, analítico transversal, y el muestreo es probabilístico y estratificado.	Adolescentes	"De manera global, advertimos una dependencia entre la percepción de conductas conflictivas y el nivel de marginación de la escuela, además de que las escuelas con menores niveles de marginación tuvieron valores más altos de conflictividad, lo cual nos indica que la presencia, o no, de factores de exclusión considerados en los índices de marginación no pueden explicar la incidencia de conflictos en la escuela." (p. 16).	México	Redalyc	https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2021)0057-012

			queretano de México.						
Estrada, Miguel Ángel.	La escuela y las nuevas formas de convivencia	2016	Identificar y analizar las modalidades de acoso en la escuela: mobbing, bullying, acoso del docente al alumno y acoso del alumno al docente, teniendo presente su detonante como el ambiente y el clima escolar. Esto con el fin de dar luz a las nuevas formas de convivencia dentro de la escuela.	Cualitativo	Estudiantes y docentes	"...los tipos de acoso escolar se conocen actualmente como "nuevas formas o dinámicas de convivencia", puesto que se trata de un tema que recientemente retomó importancia. A causa de las investigaciones realizadas y de los resultados obtenidos, que han sido graves, se ha buscado, a través de diferentes estrategias implementadas por padres, investigadores, organizaciones, dependencias gubernamentales, etc., que la convivencia entre los actores educativos sea positiva o sana." (p. 11).	Costa Rica	Redalyc	https://doi.org/10.15517/h.v6i1.24962

Ponce-Grima, Víctor., Valencia-Aguirre, A & Torres-Mendoza, A.	Miradas docentes sobre las adolescencias. Desafíos para la convivencia	2019	Avance de investigación acción participativa en torno a la salud emocional de los docentes, estudiada desde la mirada que tienen sobre sí mismos y sobre sus alumnos, adolescentes, de escuelas secundarias de la periferia de Guadalajara.	Cualitativo	Educadores y adolescentes	"Estos hallazgos nos invitan a realizar un trabajo colaborativo con los profesores en el plano del interior desde la convivencia (López, 2013). Sanar sus frustraciones, su desmotivación, su estrés, es el primer paso de la convivencia." (p. 9).	Perú	Redalyc	https://doi.org/10.33554/riv.13.4.495
Tapia Gutiérrez, Carmen Paz., Villar Olaeta, Francisco Javier & Carrillo Mardones, Olga.	La Escuela como Espacio de Articulación y Comprensión de la Convivencia, la Ciudadanía y la Transparencia. Una Mirada desde los Estudiantes	2019	Indagar sobre las percepciones del estudiantado de educación básica respecto de convivencia escolar, ciudadanía y transparencia, consideradas a nivel social, como dimensiones esenciales para una vida democrática, pacífica y participativa.	Hermenéutico narrativo	Estudiantes	"Los resultados nos indican que los estudiantes relevan el respeto, la amistad y la honestidad como valores morales fundamentales para la convivencia y la ciudadanía." (p. 10). "...la escuela como espacio social de relaciones con el otro y los otros adquiere la forma del conflicto social en la búsqueda del reconocimiento (Ricoeur, 2006) para lo cual se deben visualizar espacios de resolución de dichos conflictos en el ámbito convivencial." (p. 11).	Colombia	Redalyc	https://doi.org/10.15665/encuent.v17i02.1805
Fierro-Evans, Cecilia & Fortoul-Ollivier, Bertha.	"Mejorar la convivencia": Una relectura analítica de experiencias innovadoras en escuelas	2021	Presentar una relectura de experiencias de escuelas latinoamericanas comprometidas con "mejorar la	Predomina una perspectiva analítica, a través de un proceso de tipo hipotético-deductivo en la	Estudiantes	"El análisis realizado mostró, en primer lugar, la importancia de contar con un concepto operacional de convivencia escolar, que facilitó el acceso a una base empírica extensa y dispersa	México	Redalyc	https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14070424002

	latinoamericanas		convivencia", con el fin de analizarlas desde un concepto de convivencia escolar que se enmarca en la comunidad discursiva de la política cultural y que la define como los procesos y resultados de los esfuerzos por construir una paz duradera en las escuelas, a través de prácticas pedagógicas y de gestión: inclusivas, equitativas y participativas, que atienden de manera dialógica el conflicto.	revisión de los casos		basada en narrativas cronológicas. La aportación de este concepto consiste en orientar un acercamiento empírico al estudio de prácticas escolares de aula y de gestión y observar su contribución al fortalecimiento del sentido educativo de la escuela, y con ello, a la mejora de la convivencia." (p. 26).			
Tur-Porcar, Ana., Llorca-Mestre, Anna & Mestre-Escrivá, Vicenta.	Agresividad, inestabilidad y educación socioemocional en un entorno inclusivo	2021	Analizar el impacto de un programa de educación socioemocional en la agresividad y la inestabilidad emocional en la infancia.	Cuantitativo	Infantes	"...los resultados obtenidos muestran la eficacia de la aplicación del programa al comprobarse la disminución de la agresividad y la inestabilidad emocional en todo el colectivo del grupo experimental. (...). Este conocimiento por parte del profesorado pone las bases para ofrecer aprendizajes personalizados al alumnado, a través de la reflexión de las emociones propias y ajenas, la autorregulación y el autocontrol, brindando escenas de aprendizaje comprensibles para que el alumnado	España	Scopus	https://doi.org/10.3916/C66-2021-04

						las afronte con responsabilidad y autonomía." (p. 7).			
Sidera Caballero, Francisc., Rostan, Carles., et al.	Aplicación de un programa de aprendizaje socioemocional y moral para mejorar la convivencia en educación secundaria	2019	Llevar a cabo y evaluar un programa de intervención educativa basado en el aprendizaje socioemocional y la educación moral, con el fin de promover la convivencia en el aula y prevenir y reducir la agresividad en los centros de Enseñanza Secundaria.	Cuantitativo	Adolescentes	"Varias revisiones muestran que los programas universales de aprendizaje socioemocional son eficaces para desarrollar el bienestar, el rendimiento académico y mejorar las conductas agresivas y disruptivas en la escuela, incluso seis meses después de la intervención" (p. 10).	Colombia	Scopus	https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy18-4.apas
Acuña Gil, Martiza.	Áreas Estratégica Y Experiencial De La Inteligencia Emocional Perspectivas En Educación Infantil	2022	Determinar la relación existente entre las Aptitudes emocionales de las Áreas Estratégica y el Área Experiencial, que Integran la Inteligencia Emocional en estudiantes de	Cuantitativo	Estudiantes	"Las correlaciones positivas de las tareas estructurantes del área estratégica, permiten identificar la facilitación emocional como una de las aptitudes emocionales de mayor fortaleza en las estudiantes de licenciatura en educación infantil." (p. 8).	Colombia	Scopus	https://journals.egora.org/revHUMAN/article/view/3819/2208

			licenciatura en Educación infantil en una Corporación Universitaria privada de Colombia.						
Fontanillas-Moneo, Juan., Torrijos Fincias, Patricia & Rodríguez-Conde, María-José.	Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en la educación secundaria	2022	Indagar en la existencia de la relación entre la Inteligencia Emocional y el Rendimiento Académico que permita mejorar el asesoramiento especializado en orientación educativa y psicopedagógica a los profesionales de los centros educativos.	Cuantitativo	Docentes	"A la luz de los resultados conviene incidir en que el planteamiento del Sistema Educativo actual proviene de un modelo de enseñanza con énfasis en el desarrollo de las habilidades cognitivas, con mucho peso en la variable memorística, y no con habilidades emocionales, lo que es una variable interviniente para tomar en consideración a la hora de interpretar los datos. Por tanto, se podría inferir que la relación existente depende también de otras variables como la metodología docente o el entrenamiento en habilidades para la vida." (p. 12).	España	Scopus	https://doi.org/10.5944/reop.vol.33.num.2.2022.3436 <u>2</u>
Perpiñà Martí, Georgina., Sidera Caballero, Francesc & Serrat Sellabona, Elisabet.	Rendimiento académico en educación primaria: relaciones con la Inteligencia Emocional y las Habilidades Sociales	2021	El objetivo de este estudio es examinar detalladamente la relación entre el rendimiento académico y la inteligencia emocional y las habilidades sociales.	Cuantitativo	Infantes	"...los resultados muestran que en lengua (Catalán) la adaptabilidad es el factor emocional más importante, mientras que en matemáticas, a parte de la adaptabilidad, la competencia intrapersonal (de forma negativa) también es clave, juntamente con las habilidades sociales de comunicación y cooperación." (p. 23).	España	Scopus	https://recyt.fecyt.es/index.php/Redu/article/view/90454/67422

Anexo 6. Tabla de referentes legales de la investigación

Política Pública	Descripción aspectos relevantes
<p>Ley General de Educación 115 de 1994</p>	<p>La Ley 115 de Educación en Colombia establece que la educación debe ser integral y tener en cuenta el desarrollo de todas las dimensiones de la persona, incluida la dimensión socioemocional. En particular, el artículo 3 de la Ley, establece que uno de los fines de la educación es "... el desarrollo integral de la personalidad humana en sus dimensiones individual y social, mediante la formación de individuos críticos, reflexivos, autónomos, solidarios y competentes para interactuar en su contexto cultural, nacional e internacional" (p.38)</p> <p>Además, la Ley establece que la educación debe desarrollar habilidades y competencias socioemocionales en los estudiantes, tales como el desarrollo de la inteligencia emocional, la empatía, la autoestima, el liderazgo, la comunicación efectiva y la resolución de conflictos. Esto se refleja en aspectos de la Ley, como en los objetivos de la educación preescolar (artículo 18), en la educación básica y media (artículos 21 y 22), y en la formación técnica y tecnológica (artículo 35). De esta forma en la Ley de Educación 115 se reconoce la importancia de la dimensión socioemocional en la formación integral de la persona, y establece que la educación debe promover el desarrollo de habilidades y competencias en este ámbito.</p>
<p>Ley 1620, debido Proceso Convivencia</p>	<p>La Ley 1620 de 2013 en Colombia, también conocida como la Ley de Convivencia Escolar, establece una serie de medidas para promover la convivencia pacífica en las instituciones educativas y prevenir la violencia escolar. En este sentido, la Ley reconoce la importancia de la dimensión socioemocional en la formación integral de los estudiantes y establece algunas medidas para su promoción.</p> <p>En particular, la Ley 1620 insta que el Ministerio de Educación Nacional, en coordinación con las entidades territoriales, debe diseñar y promover estrategias para el desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes, como la empatía, la resolución pacífica de conflictos, la comunicación efectiva, entre otras. Estas estrategias deben ser incluidas en los proyectos educativos institucionales y en los programas de formación de docentes.</p> <p>Además, la Ley establece que la convivencia escolar debe ser abordada de manera integral, considerando las dimensiones social, emocional, cognitiva y ética de los estudiantes, así como su contexto familiar y comunitario. También se crearon medidas para la atención y prevención del acoso escolar y la violencia de género, en las cuales se deben involucrar a todos los agentes de la comunidad educativa.</p>
<p>Enfoque de Derechos Humanos (DDHH)</p>	<p>El enfoque de los derechos humanos en la socioemocionalidad se centra en reconocer y garantizar los derechos fundamentales de todas las personas, incluyendo el derecho a la educación y el desarrollo integral de la persona. En este enfoque, se promueve una educación emocional que tiene como objetivo fortalecer las habilidades socioemocionales de los estudiantes y fomentar su bienestar y el respeto por los derechos humanos.</p> <p>La educación socioemocional basada en los derechos humanos se enfoca en el desarrollo de competencias emocionales y habilidades para la resolución pacífica de conflictos, la empatía, la comunicación asertiva, el trabajo</p>

	<p>en equipo y la toma de decisiones responsables. Además, se enfatiza en la importancia del respeto a la diversidad cultural y el fomento de actitudes de inclusión y no discriminación.</p> <p>Este enfoque también tiene en cuenta la importancia de la participación de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje socioemocional, permitiéndoles expresar sus opiniones y ser parte de la construcción de un ambiente de respeto y tolerancia. Se reconoce el trabajo sobre la formación de personas íntegras, comprometidas con la defensa de los derechos humanos y capaces de convivir pacíficamente en una sociedad diversa y plural.</p>
Enfoque de Género	<p>El enfoque de género en la socioemocionalidad busca integrar una perspectiva de género en la educación emocional, con el objetivo de promover la equidad de género y la eliminación de estereotipos que pueden limitar el desarrollo emocional de las personas. Se reconoce que las personas viven sus emociones y expresan sus sentimientos de manera diferente debido a la socialización y a los roles de género que se les han asignado. Por lo tanto, se busca que la educación emocional tenga en cuenta estas diferencias y promueva una educación que fomente la igualdad de oportunidades y la no discriminación.</p> <p>Para lograr esto, se suscita una educación emocional que fomente la empatía y la comprensión hacia las personas de diferentes géneros, así como una educación que desafíe los estereotipos tradicionales y promueva la expresión emocional libre y auténtica de las personas, sin restricciones basadas en género.</p> <p>Además, este enfoque promueve la participación activa y equitativa de todas las personas en los procesos educativos, con el objetivo de crear un ambiente de aprendizaje inclusivo y respetuoso, en donde todas las personas se sientan seguras y valoradas.</p>
Enfoque Diferencial por Orientación Sexual e Identidad de Género	<p>El enfoque diferencial por orientación sexual e identidad de género en la socioemocionalidad reconoce que las personas LGBTQ+ enfrentan desafíos específicos en su desarrollo socioemocional debido a la discriminación, el estigma y la exclusión social que pueden experimentar en su entorno.</p> <p>Este enfoque busca abordar estos obstáculos a través de una educación emocional que tenga en cuenta las necesidades y experiencias de las personas LGBTQ+, fomente la inclusión y la no discriminación, y promueva la aceptación y el respeto por la diversidad sexual y de género.</p> <p>Favorece la creación de un ambiente educativo seguro y respetuoso para todas las personas, independientemente de su orientación sexual e identidad de género. Se busca que las personas LGBTQ+ puedan sentirse incluidas y valoradas en su entorno educativo, y que puedan desarrollar su autoestima, seguridad y confianza en sí mismas. Convoca a la validación de las necesidades específicas y experiencias de las personas LGBTQ+, incluyendo la discriminación y el acoso que pueden enfrentar, favoreciendo el trabajo sobre el desarrollo de habilidades para enfrentar estos desafíos de manera efectiva y saludable.</p>
Enfoque Restaurativo	<p>El enfoque restaurativo en la socioemocionalidad se centra en la reparación de las relaciones y la promoción de la resolución pacífica de conflictos a través de la construcción de relaciones saludables y la responsabilidad personal y social. Se basa en la idea de que las personas son interdependientes y que las relaciones sociales y emocionales</p>

	<p>son fundamentales para el bienestar individual y colectivo. Por lo tanto, se busca promover una educación emocional que fomente la construcción de relaciones basadas en la empatía, la comprensión y el respeto mutuo. El enfoque restaurativo también promueve la responsabilidad personal y social como una parte fundamental del desarrollo socioemocional. Se busca que las personas se responsabilicen de sus propias acciones y tomen decisiones responsables que promuevan el bienestar individual y colectivo. Además, el enfoque restaurativo busca promover la resolución pacífica de conflictos a través del diálogo y la mediación. Se fomenta la comunicación abierta y el diálogo constructivo entre las personas involucradas en un conflicto, con el objetivo de llegar a una solución que satisfaga las necesidades y deseos de todas las partes involucradas.</p>
--	---

Nota: Elaboración propia

Anexo 7. Consentimientos informados participantes

Pontificia Universidad Javeriana
Facultad de Medicina y de Ciencias de la Educación
Maestría en Salud Mental Escolar
Formato de Consentimiento Informado
Cuestionario para docentes de aula

Investigadoras: Patricia Hernández Capera y Karen Lorena vargas

Fecha: _____

Yo _____ con C.C. _____ de _____ doy la autorización para ser partícipe en la aplicación de un cuestionario para docentes de aula que las investigadoras Patricia Hernández Capera y Karen Lorena Vargas convocan a realizar, quienes son estudiantes de III semestre de la Maestría en Salud Mental Escolar de la Pontificia Universidad Javeriana. El cuestionario se aplica con el interés de conocer información acerca de los aspectos que afectan la convivencia, relacionados con la vivencia de las emociones en el escenario escolar, teniendo como contextos seleccionados los colegios: Centro Educativo Distrital Perdomo Alto, Santa Rosita I.E.D. y Tanque Laguna I.E.D., para la investigación, trabajo de grado, denominado: “*CONSENTIDO: Aportes para la inclusión de la dimensión socioemocional en la estructura del Manual de Convivencia*”.

Entiendo que hago parte de la población seleccionada como referente del estudio, por cumplir las características, entre ellas ser docente de aula, nombrada por la SED en una de las tres Instituciones Educativas Distritales escogidas.

Las investigadoras, guardarán confidencialidad acerca de los datos obtenidos, la información que suministre no será revelada externamente a la investigación, ni seré identificado(a) cuando se den a conocer los resultados del estudio y éstos sean publicados.

Teniendo claro lo anteriormente expuesto y con toda la autonomía para tomar la decisión doy la autorización para participar de la investigación en forma voluntaria.

Nombre del docente: _____

Firma: _____

C.C: _____ de: _____

Pontificia Universidad Javeriana
Facultad de Medicina y de Ciencias de la Educación
Maestría en Salud Mental Escolar
Formato de Consentimiento Informado
Grupo focal docentes de aula

Investigadoras: Patricia Hernández Capera y Karen Lorena vargas

Fecha: _____

Yo _____ con C.C. _____ de _____ doy la autorización para ser partícipe del grupo focal de docentes de aula que las investigadoras Patricia Hernández Capera y Karen Lorena Vargas convocan, quienes son estudiantes de III semestre de la Maestría en Salud Mental Escolar de la Pontificia Universidad Javeriana. El grupo focal se realiza con el interés de conocer información acerca de los aspectos que afectan la convivencia, relacionados con la vivencia de las emociones en el escenario escolar, teniendo como contextos seleccionados los colegios: Centro Educativo Distrital Perdomo Alto, Santa Rosita I.E.D. y Tanque Laguna I.E.D., para la investigación, trabajo de grado, denominado: “*CONSENTIDO: Aportes para la inclusión de la dimensión socioemocional en la estructura del Manual de Convivencia*”.

Entiendo que hago parte de la población seleccionada como referente del estudio, por cumplir las características, entre ellas ser docente de aula, nombrada por la SED en una de las tres Instituciones Educativas Distritales escogidas.

Las investigadoras, guardarán confidencialidad acerca de los datos obtenidos, la información que suministre no será revelada externamente a la investigación, ni seré identificado(a) cuando se den a conocer los resultados del estudio y éstos sean publicados.

Teniendo claro lo anteriormente expuesto y con toda la autonomía para tomar la decisión doy la autorización para participar de la investigación en forma voluntaria.

Nombre del docente: _____

Firma: _____

C.C: _____ de: _____

Pontificia Universidad Javeriana
Facultad de Medicina y de Ciencias de la Educación
Maestría en Salud Mental Escolar
Formato de Consentimiento Informado
Grupo focal estudiantes

Investigadora: Patricia Hernández Capera

Fecha: _____

Yo _____ con C.C. _____ de _____ doy la autorización para que mi hijo/hija _____ participe en la aplicación de un cuestionario para estudiantes, que las investigadoras: Patricia Hernández Capera y Karen Lorena Vargas convocan a realizar, quienes son estudiantes de III semestre de la Maestría en Salud Mental Escolar de la Pontificia Universidad Javeriana. El cuestionario se aplica con el interés de conocer información acerca de los aspectos que afectan la convivencia escolar, relacionados con la vivencia de las emociones de los estudiantes, teniendo como contextos seleccionados los colegios: Centro Educativo Distrital Perdomo Alto, Santa Rosita I.E.D. y Tanque Laguna I.E.D., para la investigación, trabajo de grado, denominado: *“CONSENTIDO: Aportes para la inclusión de la dimensión socioemocional en la estructura del Manual de Convivencia”*.

Entiendo que mi hijo/hija hace parte de la población seleccionada como referente del estudio, por cumplir las características, entre ellas ser estudiante de una de las tres Instituciones Educativas Distritales escogidas.

La investigadora, guardará confidencialidad acerca de los datos obtenidos, la información que suministre no será revelada externamente a la investigación, ni mi hijo/hija será identificado cuando se den a conocer los resultados del estudio y éstos sean publicados.

Teniendo claro lo anteriormente expuesto y con toda la autonomía para tomar la decisión doy la autorización para participar de la investigación en forma voluntaria.

Nombre del padre/madre: _____

Firma: _____

C.C.: _____ de: _____

Pontificia Universidad Javeriana
Facultad de Medicina y de Ciencias de la Educación
Maestría en Salud Mental Escolar
Formato de Consentimiento Informado
Grupo focal padres y madres de familia

Investigadoras: Patricia Hernández Capera y Karen Lorena Vargas

Fecha: _____

Yo _____ con C.C. _____ de _____ doy la autorización para ser partícipe del grupo focal de padres y madres de familia que las investigadoras Patricia Hernández Capera y Karen Lorena Vargas convocan, quienes son estudiantes de III semestre de la Maestría en Salud Mental Escolar de la Pontificia Universidad Javeriana. El grupo focal se realiza con el interés de conocer información acerca de los aspectos que afectan la convivencia escolar, relacionados con la vivencia de las emociones de los estudiantes, teniendo como contextos seleccionados los colegios: Centro Educativo Distrital Perdomo Alto, Santa Rosita I.E.D. y Tanque Laguna I.E.D., para la investigación, trabajo de grado, denominado: “*CONSENTIDO: Aportes para la inclusión de la dimensión socioemocional en la estructura del Manual de Convivencia*”.

Entiendo que hago parte de la población seleccionada como referente del estudio, por cumplir las características, entre ellas ser madre o padre de familia de un estudiante de una de las tres Instituciones Educativas Distritales escogidas.

Las investigadoras, guardarán confidencialidad acerca de los datos obtenidos, la información que suministre no será revelada externamente a la investigación, ni seré identificado(a) cuando se den a conocer los resultados del estudio y éstos sean publicados.

Teniendo claro lo anteriormente expuesto y con toda la autonomía para tomar la decisión doy la autorización para participar de la investigación en forma voluntaria.

Nombre del padre/madre: _____

Firma: _____

C.C: _____ de: _____

Anexo 8. Encuesta - cuestionario preguntas abiertas docentes y directivos

Cuestionario para estudiantes

1. ¿Cuáles son las emociones que vivencian los estudiantes en situaciones de conflictos y violencias en el contexto escolar y como se expresan?
2. ¿Cuáles son las emociones que vivencian los estudiantes en situaciones de disciplina y castigo en el contexto escolar y cómo se expresan?
3. ¿Qué otras situaciones les generan a las y los estudiantes emociones complejas o difíciles?
4. ¿Qué papel tienen los adultos de la comunidad educativa en la expresión de estas emociones?
5. ¿Qué emociones se deben fortalecer en los estudiantes para disminuir las problemáticas de convivencia escolar?

The image shows a Google Forms survey titled "Encuesta para estudiantes". The form is divided into several sections:

- Header:** "Encuesta para estudiantes" with a description: "La presente encuesta se aplica con el objetivo de identificar los aspectos que afectan la convivencia, relacionados con la vivencia de las emociones en el CEDID Ciudad Bolívar. Le solicitamos responder las siguientes preguntas teniendo en cuenta lo que observa y vivencia en el colegio." It includes the email "karen.lorevgas@gmail.com" and a "Cambiar cuenta" link.
- Jornada:** Radio buttons for "Mañana", "Tarde", and "Fin de semana".
- Grado que está cursando:** Radio buttons for "Primaria", "Secundaria 6° a 9°", and "Educación media 10° y 11°".
- Sede:** Radio buttons for "A", "B", "C", and "D".
- Open-ended questions:** Three questions with text input fields:
 - "¿Cuáles son las emociones que vivencian los estudiantes en situaciones de conflictos y violencias en el contexto escolar y como se expresan?"
 - "¿Cuáles son las emociones que vivencian los estudiantes en situaciones de disciplina y castigo en el contexto escolar y cómo se expresan?"
 - "¿Qué otras situaciones les generan a las y los estudiantes emociones complejas o difíciles?"
- Footer:** "Enviar" button, "Borrar formulario" link, and Google Forms branding.

Cuestionario para docentes

1. ¿Qué emociones observa en los y las estudiantes en la vivencia de los procesos de indisciplina y en la aplicación de sanciones?
2. ¿Qué emociones observa en las y los estudiantes en la vivencia de otras situaciones complejas en la convivencia escolar?
3. ¿En qué otras circunstancias de la convivencia escolar se observan emociones complejas o difíciles?
4. ¿Cuáles son las emociones que usted considera que los docentes generan en los estudiantes ante estas situaciones analizadas?
5. ¿Qué emociones se deben fortalecer en las y los estudiantes para favorecer sus expresiones en la convivencia escolar?

Anexo 9. Guion grupos focales

Grupo Focal N°1

Población	Docentes	Etapas	Primera
------------------	----------	---------------	---------

Roles

Se convocó en este grupo focal N°1 a 8 docentes: 3 de primaria y 5 de secundaria del CEDID Ciudad Bolívar, realizando cinco preguntas orientadoras, que favorecieran la participación y que permitieran identificar los aspectos que afectan la convivencia, relacionados con la vivencia de las emociones en el escenario escolar.

Para facilitar la recolección de la información y la dinámica del grupo focal en la sesión, se estableció que los ocho docentes asumieran el rol de participantes y las investigadoras asumieran el rol de moderadoras y a su vez de observadoras.

Procedimiento

Fases para la implementación del Grupo Focal		
Fase Operativa de planificación	Línea de Acción:	Convivencia y Clima Escolar
	Área Específica:	Manejo asertivo de la disciplina en relación con la promoción de la autonomía y la participación en la construcción de las normas.
	Objetivos	Objetivo General Establecer un marco de fundamentación para la incorporación de la dimensión socioemocional en la estructura del Manual de Convivencia Institucional. Objetivo específico Identificar los aspectos que afectan la convivencia, relacionados con la vivencia de las emociones en el escenario escolar.

	Justificación	En atención al análisis de la cartografía de la Convivencia Escolar 2022, se evidencia que, en el CEDID Ciudad Bolívar, las cuatro causas fundamentales por las cuales se dan las riñas y las peleas entre los estudiantes son: los chismes, las ofensas, la incitación a la agresión física y las agresiones verbales, estos son aspectos que prevalecen en las relaciones cotidianas de los estudiantes y generan enfrentamientos al interior del aula o fuera de ella. Dado lo anterior se establece la necesidad de estructurar acciones que favorezcan el trabajo sobre las capacidades socioemocionales en los estudiantes, articulado a la convivencia escolar.
	Referentes teóricos de la sesión	La convivencia en la escuela es un valor colectivo que los protege de cualquier situación que atente contra su dignidad personal, es decir, que la convivencia es parte del currículo, que el colegio no es sólo un espacio donde se aprenden conocimientos, sino un espacio donde conviven diversidad de actores, con heterogeneidad de caracteres, creencias, valores, formas de pensar y sentir, caracterizada por interacciones asimétricas, que, como en otros contextos de convivencia humana, se presentan situaciones conflictivas en su cotidianidad.
Fase Operativa de Ejecución	Desarrollo de la sesión del Grupo Focal – ejercicio inicial	<p>Se estableció una sesión de 120 minutos dentro de los cuales se da curso a la discusión entre 8 docentes: 3 de primaria y 5 de secundaria, se realizan cinco preguntas orientadoras, que favorezcan la participación y que permitan identificar los aspectos que afectan la convivencia, relacionados con la vivencia de las emociones en el escenario escolar.</p> <p>Se dispuso un aula para la realización de la sesión en la cual no se presentaron interrupciones para dar tranquilidad y confianza a los participantes, se realizó el registro de grabación de voz de la sesión, que quedó como evidencia y como recurso para la correspondiente transcripción de la conversación, por parte de las investigadoras.</p> <p>Se cuenta con el consentimiento informado, firmado por parte de los participantes en el cual se hace claridad sobre los objetivos del grupo focal y las intenciones por parte de las investigadoras sobre el trabajo investigativo al cual se va a articular la información resultante.</p>

Guía Metodológica del Grupo Focal

La siguiente matriz corresponde al formato diligenciado por las investigadoras en la transcripción de la sesión del grupo focal 1.

Objetivos	- Identificar los aspectos que afectan la convivencia, relacionados con la vivencia de las emociones en el escenario escolar.
------------------	---

	- Proponer fundamentos generales para la incorporación de la dimensión socioemocional en la estructura del Manual de Convivencia Institucional.
Fecha y Hora de ejecución	Fecha: Hora:
Preguntas Orientadoras	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuáles son las emociones que afectan la convivencia escolar? 2. ¿Qué hace la institución educativa para abordar esas emociones? 3. ¿Cómo el manual de convivencia contempla el abordaje de esas emociones? 4. ¿Qué estrategias pedagógicas debe utilizar el colegio para favorecer la convivencia escolar a través del manejo de las emociones? 5. ¿Cuáles son las emociones que se deben trabajar para mejorar la convivencia?
Momentos de la sesión	<ol style="list-style-type: none"> 1. Introducción 2. Desarrollo de la Discusión 3. Verificación o parafraseo de la información 4. Conclusiones

Fase Operativa de Ejecución

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar los aspectos que afectan la convivencia, relacionados con la vivencia de las emociones en el escenario escolar. - Proponer fundamentos generales para la incorporación de la dimensión socioemocional en la estructura del Manual de Convivencia Institucional.
Fecha y Hora de ejecución	Fecha: Hora:
Preguntas Orientadoras	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuáles son las emociones que afectan la convivencia escolar? 2. ¿Qué hace la institución educativa para abordar esas emociones? 3. ¿Cómo el manual de convivencia contempla el abordaje de esas emociones? 4. ¿Qué estrategias pedagógicas debe utilizar el colegio para favorecer la convivencia escolar a través del manejo de las emociones? 5. ¿Cuáles son las emociones que se deben trabajar para mejorar la convivencia?
	Introducción Moderadora – investigadora:

Verificación o parafraseo de la información	Desarrollo de la Discusión	
	Conclusiones	Moderadora - investigadora: Participante Docente

Grupo Focal N°2

Población	Estudiantes	Etapas	Primera
------------------	-------------	---------------	---------

Roles

Se convocó en este grupo focal N°2 a 8 estudiantes: 2 de primaria y 6 de secundaria del CEDID Ciudad Bolívar, realizando cinco preguntas orientadoras, que favorecieran la participación y que permitieran identificar los aspectos que afectan la convivencia, relacionados con la vivencia de las emociones en el escenario escolar.

Para facilitar la recolección de la información y la dinámica del grupo focal en la sesión, se estableció que los ocho estudiantes asumieran el rol de participantes y las investigadoras asumieran el rol de moderadoras y a su vez de observadoras.

Procedimiento

Fases para la implementación del Grupo Focal		
Fase Operativa de planificación	Línea de Acción:	Convivencia y Clima Escolar
	Área Específica:	Manejo asertivo de la disciplina en relación con la promoción de la autonomía y la participación en la construcción de las normas.
	Objetivos	<p>Objetivo General</p> <p>Establecer un marco de fundamentación para la incorporación de la dimensión socioemocional en la estructura del Manual de Convivencia Institucional.</p> <p>Objetivo específico</p> <p>Identificar los aspectos que afectan la convivencia, relacionados con la vivencia de las emociones en el escenario escolar.</p>
	Justificación	En atención al análisis de la cartografía de la Convivencia Escolar 2022, se evidencia que, en el CEDID Ciudad Bolívar, las cuatro causas fundamentales por las cuales se dan las riñas y las peleas entre los estudiantes son: los chismes, las ofensas, la incitación a la agresión física y las agresiones verbales, estos son aspectos que prevalecen en las relaciones cotidianas de los

		estudiantes y generan enfrentamientos al interior del aula o fuera de ella. Dado lo anterior se establece la necesidad de estructurar acciones que favorezcan el trabajo sobre las capacidades socioemocionales en los estudiantes, articulado a la convivencia escolar.
	Referentes teóricos de la sesión	La convivencia en la escuela es un valor colectivo que los protege de cualquier situación que atente contra su dignidad personal, es decir, que la convivencia es parte del currículo, que el colegio no es sólo un espacio donde se aprenden conocimientos, sino un espacio donde conviven diversidad de actores, con heterogeneidad de caracteres, creencias, valores, formas de pensar y sentir, caracterizada por interacciones asimétricas, que, como en otros contextos de convivencia humana, se presentan situaciones conflictivas en su cotidianidad.
Fase Operativa de Ejecución	Desarrollo de la sesión del Grupo Focal – ejercicio inicial	<p>Se estableció una sesión de 120 minutos dentro de los cuales se da curso a la discusión entre 8 estudiantes: 2 de primaria y 6 de secundaria, se realizan cinco preguntas orientadoras, que favorezcan la participación y que permitan identificar los aspectos que afectan la convivencia, relacionados con la vivencia de las emociones en el escenario escolar.</p> <p>Se dispuso un aula para la realización de la sesión en la cual no se presentaron interrupciones para dar tranquilidad y confianza a los participantes, se realizó el registro de grabación de voz de la sesión, que quedó como evidencia y como recurso para la correspondiente transcripción de la conversación, por parte de las investigadoras.</p> <p>Se cuenta con el consentimiento informado, firmado por parte de los participantes en el cual se hace claridad sobre los objetivos del grupo focal y las intenciones por parte de las investigadoras sobre el trabajo investigativo al cual se va a articular la información resultante.</p>

Guía Metodológica del Grupo Focal

La siguiente matriz corresponde al formato diligenciado por las investigadoras en la transcripción de la sesión del grupo focal 2.

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar los aspectos que afectan la convivencia, relacionados con la vivencia de las emociones en el escenario escolar. - Proponer fundamentos generales para la incorporación de la dimensión socioemocional en la estructura del Manual de Convivencia Institucional.
Fecha y Hora de ejecución	<p>Fecha: Jueves 01 de junio de 2023</p> <p>Hora: 8:00 am a 10:00 am</p>

Preguntas Orientadoras	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuáles son las emociones que afectan la convivencia escolar? 2. ¿Qué hace la institución educativa para abordar esas emociones? 3. ¿Cómo el manual de convivencia contempla el abordaje de esas emociones? 4. ¿Qué estrategias pedagógicas debe utilizar el colegio para favorecer la convivencia escolar a través del manejo de las emociones? 5. ¿Cuáles son las emociones que se deben trabajar para mejorar la convivencia?
Momentos de la sesión	<ol style="list-style-type: none"> 1. Introducción 2. Desarrollo de la Discusión 3. Verificación o parafraseo de la información 4. Conclusiones

Fase Operativa de Ejecución

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar los aspectos que afectan la convivencia, relacionados con la vivencia de las emociones en el escenario escolar. - Proponer fundamentos generales para la incorporación de la dimensión socioemocional en la estructura del Manual de Convivencia Institucional. 	
Fecha y Hora de ejecución	Fecha:	Hora:
Preguntas Orientadoras	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuáles son las emociones que afectan la convivencia escolar? 2. ¿Qué hace la institución educativa para abordar esas emociones? 3. ¿Cómo el manual de convivencia contempla el abordaje de esas emociones? 4. ¿Qué estrategias pedagógicas debe utilizar el colegio para favorecer la convivencia escolar a través del manejo de las emociones? 5. ¿Cuáles son las emociones que se deben trabajar para mejorar la convivencia? 	
	Introducción	Moderadora – investigadora:
	Desarrollo de la Discusión	

Verificación o parafraseo de la información		
	Conclusiones	Moderadora - investigadora: Participante Estudiante

Grupo Focal N°3

Población	Padres y madres de familia	Etapa	Primera
------------------	----------------------------	--------------	---------

Roles

Se convocó en este grupo focal N°3 a 8 padres de familia: 2 de primaria y 6 de secundaria del CEDID Ciudad Bolívar, realizando cinco preguntas orientadoras, que favorecieran la participación y que permitieran identificar los aspectos que afectan la convivencia, relacionados con la vivencia de las emociones en el escenario escolar.

Para facilitar la recolección de la información y la dinámica del grupo focal en la sesión, se estableció que los ocho estudiantes asumieran el rol de participantes y las investigadoras asumieran el rol de moderadoras y a su vez de observadoras.

Procedimiento

Fases para la implementación del Grupo Focal		
Fase Operativa de planificación	Línea de Acción:	Convivencia y Clima Escolar
	Área Específica:	Manejo asertivo de la disciplina en relación con la promoción de la autonomía y la participación en la construcción de las normas.
	Objetivos	<p>Objetivo General</p> <p>Establecer un marco de fundamentación para la incorporación de la dimensión socioemocional en la estructura del Manual de Convivencia Institucional.</p> <p>Objetivo específico</p> <p>Identificar los aspectos que afectan la convivencia, relacionados con la vivencia de las emociones en el escenario escolar.</p>
	Justificación	En atención al análisis de la cartografía de la Convivencia Escolar 2022, se evidencia que, en el CEDID Ciudad Bolívar, las cuatro causas fundamentales por las cuales se dan las riñas y las peleas entre los estudiantes son: los chismes, las ofensas, la incitación a la agresión física y las

		<p>agresiones verbales, estos son aspectos que prevalecen en las relaciones cotidianas de los estudiantes y generan enfrentamientos al interior del aula o fuera de ella. Dado lo anterior se establece la necesidad de estructurar acciones que favorezcan el trabajo sobre las capacidades socioemocionales en los estudiantes, articulado a la convivencia escolar.</p>
	Referentes teóricos de la sesión	<p>La convivencia en la escuela es un valor colectivo que los protege de cualquier situación que atente contra su dignidad personal, es decir, que la convivencia es parte del currículo, que el colegio no es sólo un espacio donde se aprenden conocimientos, sino un espacio donde conviven diversidad de actores, con heterogeneidad de caracteres, creencias, valores, formas de pensar y sentir, caracterizada por interacciones asimétricas, que, como en otros contextos de convivencia humana, se presentan situaciones conflictivas en su cotidianidad.</p>
Fase Operativa de Ejecución	Desarrollo de la sesión del Grupo Focal – ejercicio inicial	<p>Se estableció una sesión de 120 minutos dentro de los cuales se da curso a la discusión entre 8 padres de familia: 2 de primaria y 6 de secundaria, se realizan cinco preguntas orientadoras, que favorezcan la participación y que permitan identificar los aspectos que afectan la convivencia, relacionados con la vivencia de las emociones en el escenario escolar.</p> <p>Se dispuso un aula para la realización de la sesión en la cual no se presentaron interrupciones para dar tranquilidad y confianza a los participantes, se realizó el registro de grabación de voz de la sesión, que quedó como evidencia y como recurso para la correspondiente transcripción de la conversación, por parte de las investigadoras.</p> <p>Se cuenta con el consentimiento informado, firmado por parte de los participantes en el cual se hace claridad sobre los objetivos del grupo focal y las intenciones por parte de las investigadoras sobre el trabajo investigativo al cual se va a articular la información resultante.</p>

Guía Metodológica del Grupo Focal

La siguiente matriz corresponde al formato diligenciado por las investigadoras en la transcripción de la sesión del grupo focal 3.

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar los aspectos que afectan la convivencia, relacionados con la vivencia de las emociones en el escenario escolar. - Proponer fundamentos generales para la incorporación de la dimensión socioemocional en la estructura del Manual de Convivencia Institucional.
------------------	--

Fecha y Hora de ejecución	Fecha: Jueves 01 de junio de 2023 Hora: 10:00 am a 12:00 m
Preguntas Orientadoras	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuáles son las emociones que afectan la convivencia escolar? 2. ¿Qué hace la institución educativa para abordar esas emociones? 3. ¿Cómo el manual de convivencia contempla el abordaje de esas emociones? 4. ¿Qué estrategias pedagógicas debe utilizar el colegio para favorecer la convivencia escolar a través del manejo de las emociones? 5. ¿Cuáles son las emociones que se deben trabajar para mejorar la convivencia?
Momentos de la sesión	<ol style="list-style-type: none"> 1. Introducción 2. Desarrollo de la Discusión 3. Verificación o parafraseo de la información 4. Conclusiones

Fase Operativa de Ejecución

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar los aspectos que afectan la convivencia, relacionados con la vivencia de las emociones en el escenario escolar. - Proponer fundamentos generales para la incorporación de la dimensión socioemocional en la estructura del Manual de Convivencia Institucional. 	
Fecha y Hora de ejecución	Fecha: Hora:	
Preguntas Orientadoras	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuáles son las emociones que afectan la convivencia escolar? 2. ¿Qué hace la institución educativa para abordar esas emociones? 3. ¿Cómo el manual de convivencia contempla el abordaje de esas emociones? 4. ¿Qué estrategias pedagógicas debe utilizar el colegio para favorecer la convivencia escolar a través del manejo de las emociones? 5. ¿Cuáles son las emociones que se deben trabajar para mejorar la convivencia? 	
	Introducción	Moderadora – investigadora:

Verificación o parafraseo de la información	Desarrollo de la Discusión	
	Conclusiones	Moderadora - investigadora: Participante N°1:

Anexo 10. Matriz de análisis manual de convivencia institucional

Capítulos del Manual de Convivencia Institucional	Síntesis de los referentes del apartado	Aspectos que se relacionan con la normatividad sobre el manejo de las emociones	Análisis de las investigadoras
<p align="center">Capítulos I y II Marco Conceptual y Objetivos</p>	<p>En el capítulo 1, se encuentra la contextualización sobre lo que en la institución educativa se define como manual de convivencia escolar y los objetivos establecidos.</p> <p>En el capítulo II, se evidencian 26 referentes normativos que, se supone, orientan las normas contenidas en el documento.</p>	<p>Ninguno de los objetivos aborda de manera explícita al trabajo o acuerdos sobre las emociones que vivencian estudiantes y docentes en la cotidianidad del escenario escolar.</p>	<p>Aparecen algunos términos que se podrían relacionar con el trabajo sobre las emociones, como: “convivir de manera pacífica y armónica”, “armonía”, “bienestar”,</p> <p>En este sentido se hace necesario incluir en el documento, objetivos encaminados al trabajo sobre las emociones, especificando las que se requieren abordar con los estudiantes, para el beneficio de la convivencia escolar, en atención a los resultados de la investigación.</p>
<p align="center">Capítulos III De la condición de estudiante</p>	<p>En el capítulo III se hace referencia a los requisitos y procedimientos que debe realizar el estudiante para legalizar su matrícula y expone los aspectos por los cuales dejaría de pertenecer a la institución educativa.</p>	<p>No se evidencian aspectos relacionados con el trabajo de las emociones.</p>	<p>Se considera importante exponer cómo se concibe al estudiante en la institución educativa en atención a sus competencias cognitivas y a lo socioemocional dado que de dicha concepción emerge la importancia del trabajo de sus emociones en el escenario escolar.</p>
<p align="center">Capítulo IV De los uniformes</p>	<p>El capítulo IV trata sobre uniformes, aborda las normas, pautas y regulaciones relacionadas con la vestimenta que los estudiantes deben seguir mientras asisten a la institución. Este apartado tiene como objetivo fomentar un ambiente escolar adecuado, promover la igualdad entre los estudiantes y crear un sentido de pertenencia e identidad institucional.</p>	<p>En este capítulo, no se abordan aspectos relacionados al manejo de las emociones en el entorno educativo.</p>	<p>Es importante que la institución educativa esté atenta a las reacciones emocionales de los estudiantes con respecto al uso del uniforme y ofrezcan un espacio para que expresen sus inquietudes al respecto y se puedan hacer ajustes en atención al trabajo sobre las emociones.</p>
<p align="center">Capítulo V</p>	<p>El capítulo V, se evidencian 33 derechos y deberes de los estudiantes, los cuales tienen</p>	<p>Ninguno de los numerales contemplados en este apartado,</p>	<p>Los aspectos que se encuentran en este capítulo se exponen a la comunidad educativa dentro del</p>

<p>Derechos y deberes fundamentales del estudiante</p>	<p>como objetivo establecer las normas y principios que rigen la relación entre los estudiantes y la institución educativa, así como promover un ambiente de respeto, responsabilidad y convivencia positiva dentro del ámbito escolar buscando siempre fomentar una comunidad educativa en la que se promueva el respeto, la tolerancia y la responsabilidad en beneficio de todos sus miembros.</p>	<p>aborda de manera explícita el manejo de las emociones dentro del entorno educativo.</p>	<p>contexto de la justicia punitiva o retributiva, cuyo objetivo es identificar los culpables y asignar de manera proporcional un castigo que crea vergüenza y resentimiento. El cual permite el cumplimiento de los deberes promoviendo la creación de resentimientos y vergüenza que conduce a la persona a actuar basado en el miedo o en el cumplimiento a la normatividad por temor.</p>
<p>Capítulo VI Gobierno Escolar</p>	<p>El capítulo VI aborda lo relacionado con los agentes que conforman la comunidad educativa, dando explicación a las instancias que integran el gobierno escolar, como son: el consejo directivo, el consejo académico y el rector. Se exponen las instancias de participación, el comité electoral y otras instancias de participación estudiantil. Como aspecto fundamental se evidencia como categoría central, el trabajo sobre lo académico y la vivencia de la democracia.</p>	<p>Se evidencia en algunas funciones asignadas a los diferentes comités establecidos en la institución, la importancia del trabajo sobre el bienestar individual y colectivo</p>	<p>Se evidencia una descripción ceñida a la normatividad en atención a la génesis de cada uno de los cargos, centrando su atención en el cumplimiento de las funciones asignadas. No se evidencia una articulación entre los integrantes del gobierno escolar y la forma en la que cada uno de ellos podrían intervenir para el trabajo de las emociones en la institución.</p>
<p>Capítulo VII Principios reguladores, debido proceso escolar, criterios para la aplicación de una sanción pedagógica y conducto regular</p>	<p>En el capítulo VII, se exponen los principios que fundamentan el manual de convivencia, las acciones que contienen el debido proceso escolar, las instancias institucionales para la resolución de conflictos y sus respectivas funciones y las sanciones impuestas por rectoría.</p>	<p>En algunas de las funciones se establece el trabajo sobre la promoción de un clima armónico en las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa. De igual forma se reconoce la importancia de planear y desarrollar actividades encaminadas a potenciar en los estudiantes las habilidades socioafectivas y el desarrollo de su inteligencia emocional.</p>	
<p>Capítulo VIII</p>			

<p>Asistencia escolar</p>	<p>En el capítulo VIII, se aborda detalladamente el tema de la asistencia escolar, enfocándose específicamente en el horario y procedimiento para el control de retardos, ausencias y solicitud de permisos. El capítulo tiene como objetivo establecer normas claras y procedimientos transparentes para garantizar la asistencia regular de los estudiantes y manejar adecuadamente las situaciones excepcionales que pueden surgir.</p>	<p>En este apartado, no se menciona claramente la socioemocionalidad. Sin embargo, es importante destacar que la asistencia escolar y la socioemocionalidad están relacionadas en el contexto educativo.</p>	<p>Se evidencia una descripción ceñida a la normatividad en atención al cumplimiento de los horarios y control de tiempo de los estudiantes, dentro del plantel. Sin embargo, es importante destacar que la asistencia escolar y la socioemocionalidad están relacionadas en el contexto educativo, la asistencia escolar regular puede estar influenciada por factores socioemocionales. Los estudiantes que enfrentan dificultades emocionales, estrés, ansiedad o problemas sociales pueden tener una mayor propensión a ausentarse de clases. Se podría incluir una mención o sección relacionada con la importancia de atender la socioemocionalidad de los estudiantes como un factor relevante para promover una asistencia regular y garantizar un ambiente de apoyo y bienestar en la comunidad educativa.</p>
<p>Capítulo IX Relaciones del estudiante con la comunidad educativa</p>	<p>El capítulo IX, trata de las relaciones del estudiante con la comunidad educativa, exponen los "mínimos no negociables" que deben regir en todas las interacciones dentro del entorno escolar. Estos mínimos no negociables son los principios fundamentales que buscan promover un ambiente educativo respetuoso, seguro y propicio para el aprendizaje y desarrollo de todos los miembros de la comunidad educativa. También aborda el tema de las situaciones de conflicto escolar y establece un protocolo de atención para abordar estos casos de manera efectiva. Se detallan los pasos que se deben seguir para resolver conflictos entre estudiantes, entre estudiantes y docentes, o entre cualquier miembro de la comunidad educativa. Se promueve la comunicación</p>	<p>Ninguno de los numerales contemplados en este apartado, aborda de manera explícita el manejo de las emociones dentro del entorno educativo. Aunque la socioemocionalidad no esté mencionada claramente en el título del capítulo, se puede abordar desde una perspectiva socioemocional en la forma en que se tratan las relaciones estudiantiles y se manejan las situaciones de conflicto dentro de la comunidad educativa.</p>	<p>Se podría incluir estrategias para fomentar la inteligencia emocional entre los estudiantes, la promoción de la empatía y el respeto hacia los demás, así como el desarrollo de habilidades para la resolución pacífica de conflictos. El protocolo de atención ante situaciones de conflicto escolar podría incluir enfoques basados en la socioemocionalidad, como la mediación entre pares, la identificación de necesidades socioemocionales subyacentes en los involucrados en el conflicto y la promoción de un ambiente de escucha y comprensión para todas las partes involucradas.</p>

	abierta y respetuosa como la primera línea de acción para abordar los conflictos.		
Capítulo X Estímulos y reconocimientos	El capítulo X, busca promover una cultura de reconocimiento y valoración en la comunidad educativa, reforzando el compromiso de los estudiantes con su aprendizaje y la convivencia positiva en el entorno escolar. Al reconocer y premiar los esfuerzos y logros de los estudiantes, se estimula su desarrollo integral y se contribuye al fortalecimiento de la identidad y sentido de pertenencia dentro de la institución educativa.	En este capítulo se refleja el reconocimiento y estímulo hacia los estudiantes, y aunque no es explícito, se puede deducir que reconocer dichos estímulos, pueden tener un impacto profundo en su bienestar socioemocional, autoestima y sentido de pertenencia, lo que a su vez influye en su motivación, compromiso y desempeño académico.	Los aspectos que se encuentran en este capítulo se deben complementar con que el reconocimiento y la valoración no se centren únicamente en logros académicos, sino que también se tendrán en cuenta aspectos socioemocionales que son esenciales para el desarrollo integral de los estudiantes. Esto contribuye a crear un ambiente escolar positivo y estimulante que favorece tanto el crecimiento académico como el bienestar emocional y social de los estudiantes.
Capítulo XI Acudiente	El capítulo XI, trata sobre la condición del acudiente, es decir, el rol y la responsabilidad que tienen los padres, tutores o representantes legales de los estudiantes dentro de la comunidad educativa. Además, se detallan los derechos y deberes que corresponden a los acudientes en relación con la educación y el desarrollo de sus hijos o representados. Se destaca que el trabajo conjunto y la comunicación efectiva entre la comunidad educativa y los acudientes son fundamentales para el éxito educativo de los estudiantes. Se promueve un ambiente de colaboración y respeto, donde se reconoce la importancia del papel de los acudientes en el desarrollo integral de los estudiantes.	En este capítulo, no se abordan aspectos relacionados al manejo de las emociones en el entorno educativo.	Este capítulo podría incluir una sección que enfatice la importancia del apoyo socioemocional brindado por los cuidadores y cómo su colaboración puede contribuir al bienestar emocional y social de los estudiantes. Al reconocer y reforzar el rol del tutor en el espíritu socioemocional de los estudiantes, se promueve un aprendizaje integral que tenga en cuenta tanto la perspectiva académica como el desarrollo emocional y social de los estudiantes.
Capítulo XII Prestación de servicios	En el capítulo XII, se aborda la prestación de servicios que ofrece la institución educativa a los estudiantes y la comunidad escolar, incluyendo la biblioteca, el teatro, el aula taller, las aulas de informática, el comedor	En este capítulo, no se menciona claramente, es posible abordar la socioemocionalidad de manera implícita.	Los aspectos que se encuentran en este capítulo se exponen a la comunidad educativa de manera informativa, sin embargo, en cada uno de los espacios y actividades mencionados, se debería enfatizar en como el desarrollo de habilidades

	<p>escolar, el servicio social y la práctica empresarial. Se establecen las normas y pautas para hacer un uso adecuado de estos espacios y recursos, asegurando su buen funcionamiento y el respeto hacia los mismos. Se detallan las pautas y requisitos para llevar a cabo el servicio social y la práctica empresarial, incluyendo la selección de proyectos, la asistencia, la presentación de informes y el cumplimiento de objetivos establecidos por la institución.</p>		<p>socioemocionales promueve el crecimiento general de los estudiantes, fortalece su autoestima, empatía, habilidades sociales y bienestar emocional. También se podría destacar la importancia de propiciar un ambiente de respeto, apoyo y cooperación que favorezca la convivencia y el bienestar emocional de todos los miembros de la comunidad educativa.</p>
<p>Capítulo XIII Sistema de información y de comunicación</p>	<p>En este capítulo del manual de convivencia, se aborda el sistema de información y comunicación establecido en la institución educativa, el cual incluye diversos medios y herramientas para mantener una comunicación efectiva y transparente con los miembros de la comunidad educativa. enfatiza la importancia de mantener una comunicación clara, efectiva y oportuna con la comunidad educativa para promover la participación, la transparencia y la cooperación entre todos los miembros. Se insta a los usuarios a utilizar estos medios de comunicación de manera responsable ya estar atentos a las informaciones compartidas para estabilizar informados sobre las novedades y actividades de la institución educativa. También se promueve el uso responsable de los medios digitales, asegurando el respeto a la privacidad y la protección de datos personales.</p>	<p>En este capítulo, no se abordan aspectos relacionados al manejo de las emociones en el entorno educativo.</p>	<p>Aunque el capítulo se centra en el sistema de información y comunicación, se puede integrar la socioemocionalidad en la forma en que se lleva a cabo la comunicación y cómo se abordan los diferentes temas en los medios utilizados. De esta manera, se promueve una comunicación más efectiva y sensible hacia el bienestar emocional de todos los miembros de la comunidad educativa.</p>

Anexo 11. Respuestas encuesta – cuestionario preguntas abiertas

Resultados Estudiantes

Grado que está cursando	Sede	Jornada	¿Cuáles son las emociones que vivencian los estudiantes en situaciones de conflictos y violencias en el contexto escolar y como se expresan?	¿Cuáles son las emociones que vivencian los estudiantes en situaciones de disciplina y castigo en el contexto escolar y cómo se expresan?	¿Qué otras situaciones les generan a las y los estudiantes emociones complejas o difíciles?	¿Qué papel tienen los adultos de la comunidad educativa en la expresión de estas emociones?	¿Qué emociones se deben promover en los estudiantes para fortalecer la convivencia escolar?
Secundaria 6° a 9°	A	Mañana	Iría frustración la expresan con agresiones físicas y verbal	Disgusto	Los horarios del uniforme	El apoyo escolar	Armonía y seguridad
Secundaria 6° a 9°	A	Mañana	con arrepentimiento de no hacer nada	con des igualdad hacia el profesor	el estrés de no terminar a tiempo	ayudarnos a controlarlas	el compañerismo y mas diciplina
Secundaria 6° a 9°	A	Mañana	Con ira o enojo y responden de manera grosera	con ira y responden de manera que se adaptan a la situación o siguen igual	la manera de contestar Asia otros con manera de insultar causan tristeza	tratan de apoyar sus hijos para que sigan en el buen camino y aprendan a controlar sus emociones	una buena empatía hacia los demás
Secundaria 6° a 9°	A	Mañana	con enojo y tristeza	con disgusto	el uniforme por que molestan mucho por ello	apoyo escolar	la armonía
Secundaria 6° a 9°	A	Mañana	tristeza	enojo	tristeza y estres	causantes	felicidad

Secundaria 6° a 9°	A	Mañana	Creo que tristeza o ignorados se expresan con su forma de hablar o actuar			apoyarlos y dándoles consejos	Que deben ser disciplinados y juiciosos
Secundaria 6° a 9°	A	Mañana	rabia y usan palabras grotescas			ayudar a los estudiantes y estar más pendiente de ellos	cambiar la manera de ser, de actuar
Secundaria 6° a 9°	A	Mañana	tristeza	enjos	tristeza	estrés	No se
Secundaria 6° a 9°	A	Mañana	tristeza, temor, furia. (se llenan de miedo)	estrés, temor, alegría.	abuso, bullying, acoso	los responsables de estar pendientes de sus hijos	alegría, amor
Secundaria 6° a 9°	A	Mañana	se irritan y suelen ser agresivos y groseros	son irrespetuosos y algunos hacen lo mandado	la convivencia con los profesores y estudiantes	ayudar y escuchar. ser atento a los comportamientos de los estudiantes	metas, felicidad, emoción
Secundaria 6° a 9°	A	Mañana	Demuestran ira y llegan al maltrato físico	.	el hecho de perder materias	.	Deben promover alegría y dejar atrás la violencia y ser más empáticos
Secundaria 6° a 9°	A	Mañana	tristeza, enojo, rabia,	tristeza, enojo		pues para mi su papel influyen en el trato así los estudiantes	Alegría, armonía, seguridad,
Secundaria 6° a 9°	A	Mañana	tristeza (se llenan de miedo)	desagrado (no les gusta mucho que los castiguen y se ponen rebeldes o un poco groseros)	(no entregar trabajos importantes, no llevar la excusa)	el de guiarlos y ayudarlos	el amor

Secundaria 6° a 9°	A	Mañana	ira, lo expresan con más violencia	desagrado, no dicen nada solo obedecen	estrés y enojo	estar parra los estudiantes ya que necesitamos apoyo de ellos	ser mas sociables y no tener conflictos
Secundaria 6° a 9°	A	Mañana	ira, se expresan por medio de peleas y palabras feas	tristeza, pues yo creo que solo se guardan sus cosas	mm no sé cómo no entablar una comunicación con las familias o algo así	pues hablar con nosotros supongo yo	la felicidad
Educación media 10° y 11°	A	Mañana	Enojo, frustración, tristeza, cólera La mayoría lo resuelve mediante el mal trato verbal, autolesión y algunos mediante golpes	Frustración, miedo, incomprensión Mediante el llanto, y el dialogo	Acumulación de tareas, exceso de trabajos, exámenes, temas incomprendidos, injusticias, amorosos, mala comunicación	Nos escuchan y aconsejan	Compañerismo, que el concepto individualista de nuestra sociedad no interfiera con la formación social de los estudiantes, disciplina y seguridad en sí mismos, alegría, serenidad
Educación media 10° y 11°	A	Mañana	Para ello tenemos el programa de Hermes, aún que no siempre es fácil o viable ya que una de las personas del conflicto no quiero dialogar	Digamos que algo triste ya q muchas veces no sabemos cómo controlar ciertas consecuencias	Algunos maestros ya que no son comprensivos o coherentes eso da algo de mal genio y a veces tristeza	Algunos son comprensivos y buscan ayudar otros solo les importa si clase y sus normas	La empatía, la alegría, la tristeza ,y la frustración para poder manejarlas y saber incluso por qué nos dan
Educación media 10° y 11°	A	Tarde	Tristeza, desprecio, soledad, rabia, y lo pueden expresar de una manera violenta o otros de una manera muy callada	Rabia porque a veces el castigo no se aplica de una manera muy buena y también pueden llegar a expresarse violentamente o algunos son sinceros y aceptan	El bullyng los apodos los chismes	Algunos maestros comprenden la situación situación y buscan la manera de ayudarnos Y otros simplemente la ignoran	Se debería implementar la unión entre compañeros sin tanta exclusión o a veces respetar en el momento adecuado

				el castigo sin reprochar			
--	--	--	--	--------------------------	--	--	--

Resultados Docentes

Grado en el que labora	Sede	Jornada	¿Qué emociones observa en los y las estudiantes en la vivencia de los procesos de indisciplina y en la aplicación de sanciones?	¿Qué emociones observa en las y los estudiantes en la vivencia de otras situaciones complejas en la convivencia escolar?	¿En qué otras circunstancias de la convivencia escolar se observan emociones complejas o difíciles?	¿Cuáles son las emociones que usted considera que los docentes generan en los estudiantes ante estas situaciones analizadas?	¿Qué emociones se deben fortalecer en las y los estudiantes para favorecer sus expresiones en la convivencia escolar?
Primaria	D	Tarde	La ira.	La tristeza	Ocasionalmente cuando tienen que compartir ya que es un proceso por aprender en niños de transición.	La intención es de brindar tranquilidad y de paz	alegría
Primaria	D	Tarde	Frustración, Inconformidad, Sorpresa, Conmoción	Agresión, Confusión, Resentimiento, Indiferencia,	Trabajo en el aula, descansos, relaciones interpersonales	Serenidad, Paciencia, Seguridad, Confianza	Autoestima, Comunicación, Inteligencia emocional, Creatividad, Optimismo,

Primaria	D	Tarde	Frustración, enojo	Falta de tolerancia al fracaso	Diario vivir	Frustración	Tolerancia, empatía,
Primaria	D	Tarde	Suelen contar las cosas tal cual ocurren, dan nombres de sus compañeros si es necesario, asumen llamados de atención y sanciones sin problema.	Comentan casos que han conocido en sus entornos, hablan con la docente de la situación.	Frustración al no entender temas, no entenderse con sus compañeros en los trabajos en grupo, mal genio, en ocasiones llanto.	Nervios, al no saber cómo la docente actuará frente a los estudiantes que cometieron la falta, confianza en los estudiantes que no están involucrados.	Manejo de frustración, serenidad, tranquilidad, confianza en si mismos.
Primaria	D	Tarde	Enojo, frustración	Falta de aceptación en las faltas.	Falta de atención de los pares	Respeto, reflexión, tolerancia	Enojo, tolerancia, empatía, agresividad
Primaria	D	Tarde	Indisposición frente a llamados de atención por mal comportamiento.	Falta de atención e indisposición. Tristeza.	En el trabajo de clase son dispersos en su mayoría y no siguen instrucciones.	Indisposición.	Tolerancia, empatía, respeto.
Secundaria de 6° a 9°	A	Mañana	rabia, tristeza	Rabia	Aceptación del otro	Tristeza, rabia	Alegría, sorpresa
Secundaria de 6° a 9°	A	Mañana	Rabia, frustración, rebeldía	Tristeza, desmotivación	Situaciones de pareja en jóvenes y problemáticas familiares complejas	Enojo, frustración, desaprobación	Empatía, control de la ira
Educación media 10° y 11°	A	Mañana	Apatía, altanería, falta de compromiso.	Culto a la superficialidad y a todo aquello que implique poco esfuerzo.		Falta de unidad de criterio y pérdida de autoridad.	Empatía, respeto por la diferencia y valoración del esfuerzo.
Secundaria de 6° a 9°	A	Tarde	Rabia, resentimiento, descontrol	Poca reflexión	En clases y en el descanso	Frustración	Resiliencia

Secundaria de 6° a 9°	A	Tarde	Enojó, molestia	Confusión, depresión, tristeza	En el desarrollo de actividades grupales y espacios sin supervisión	Tranquilidad, seguridad	Autoestima, empatía, tolerancia
-----------------------	---	-------	-----------------	--------------------------------	---	-------------------------	---------------------------------

<p>Secundaria de 6° a 9°</p>	<p>A</p>	<p>Tarde</p>	<p>En quienes son "focos de indisciplina" se observa indiferencia ante la acción y la sanción. En quienes son víctimas de la indisciplina, observo frustración, estrés, desesperación.</p>	<p>Observo que las víctimas de los problemas de convivencia son quienes llevan la peor parte. Nos centramos en quienes la fomentan y dejamos a un lado a quienes la padecen que muchas veces tienen que huir de la institución ante las amenazas de distribuidores de droga a los que delataron o portadores de armas a los que denunciaron o peleas que se observaron. Esto conlleva a depresión.</p>	<p>En aula, en algunos cursos, hay 1, 2 o 3 estudiantes irrespetuosos con docentes y compañeros. Alteran la clase con comentarios groseros y fuera de lugar, molestan a las compañeras halándolas del cabello o quitándoles las cosas lo que genera ira, frustración, estrés día tras día.</p>	<p>El estudiante espera intervención inmediata de su docente lo que le hace sentir al estudiante respaldo y tranquilidad.</p>	<p>Autoestima. Sugiero también tener en cuenta la salud mental de los docentes. Es prioritario tratar este tema.</p>
------------------------------	----------	--------------	--	--	--	---	--

Secundaria de 6° a 9°	A	Mañana	Agresivo	Agresividad., desinterés,	En la parte académica, en la participación	Comprensión, aprecio, interés,	Interés, respeto, humanidad, atención
Secundaria de 6° a 9°	A	Mañana	Agresividad, frustración, enojo, desinterés.	Temor para confrontar, a contar, silencio, miedo, enojo y frustración.	En los casos en los que ellos temen contar algo que vieron o escucharon. Cuando son víctimas de bullying. Cuando tienen dificultades en su hogar.	Confianza en algunos casos, temor, miedo, solidaridad, respeto.	Autoestima, autocuidado, respeto, alteridad, motivación, atención, paciencia y la tolerancia.
Secundaria de 6° a 9°	A	Mañana	Agresividad	Agresividad, desinterés	En el salón, en participación, en lo académico	Confianza, interés, desconfianza en otros, humanidad	Interés, humanidad, compromiso, perdón
Educación media 10° y 11°	A	Mañana	Tristeza. Miedo.	Angustia. Agresividad.	En los momentos de socialización.	Tranquilidad. Estabilidad.	Alegría. Motivación. Expresividad.
Secundaria de 6° a 9°	A	Mañana	Enfado, desinterés, irrespeto	Más que una emoción, es irrespeto a la autoridad.	Cuando se les solicita cumplimiento de sus deberes y responsabilidades convivenciales.	Malestar por solicitar sus responsabilidades.	Las emociones positivas y familiares.

Primaria	B	Mañana	Por el ciclo vital de los estudiantes que manejamos en la sede (0 a 5) los estudiantes en su mayoría manejan con respeto y seguimiento de las normas establecidas en los procesos de disciplina que se toman para la sana convivencia escolar. Cuando no se acoge a este llamado es necesario reforzar incluso en ocasiones con padres de familia recibiendo una buena respuesta.	Las emociones que se observan están relacionadas con el temor y angustia, esto muy propio de lo que implica en concepto de “procesos de disciplina o sanciones”.	Relaciones con compañeros, tolerancia a la frustración, comprensión de la diferencia o posición del otro.	De manera implícita en ocasiones se genera temor a las sanciones o consecuencias ante el incumplimiento de los procesos disciplinarios o dificultades convivenciales.	La visualización de la norma o el cumplimiento de la misma no como una consecuencia sino un proceso necesario para la adecuada y sana convivencia escolar
Primaria	B	Tarde	Muy agresivos en las expresiones verbales, no cumplen con las sanciones colocadas.	La Violencia intrafamiliar trae como consecuencia bajo nivel académico y agresividad.	En el trato de los acudientes hacia los niños.	Se genera empatía, solidaridad y cariño hacia el estudiante	Autoestima.
Primaria	B	Tarde	Enojo y preocupación	Angustia y culpa	En actividades de integración	Seguridad	Seguridad y empatía

Primaria	B	Tarde	Irá, frustración, enojo, tristeza, miedo	Miedo, ira, ansiedad, pesimismo, indecisión	Conflictos o discusiones entre los mismos estudiantes, o con estudiantes de otros cursos. También cuando evidencian situaciones de conflicto en sus casas y estas son socializadas a su grupo de pares.	Seguridad, serenidad, tolerancia, fortaleza, empatía.	Paciencia, confianza, compasión, tolerancia, curiosidad.
Primaria	B	Tarde	Angustia - Enojo - frustración	Angustia - indiferencia - tristeza	En trabajos grupales	Curiosidad	Empatía
Primaria	B	Tarde	En ocasiones les da un poco de tristeza que se les aplique sanciones	Rechazo hacia los compañeros cuando hay agresiones pequeñas	En los momentos en que los estudiantes toman útiles de los otros compañeros sin pedir permiso	Preocupación	El mal genio
Primaria	B	Tarde	No hay sanciones	Despreocupación	Agresivos en descanso	Ninguna	Felicidad
Primaria	B	Tarde	Alguna angustia, otra vergüenza y unos pocos aversión	Ira, desprecio, miedo, culpa o a veces alevosía	Cuando no se está de acuerdo con algo, si le quitan algún objeto	Remordimiento, culpa	optimismo, alegría, seguridad
Secundaria de 6° a 9°	A	Tarde	Indiferencia, las sanciones no impactan a los estudiantes para que los estudiantes mejoren la disciplina.	Rabia, frustración,	Descansos, cambios de clases, aulas y salida de la institución.	Indiferencia y malestar.	Empatía, alegría, trabajo en equipo.

Primaria	B	Mañana	Desánimo, intolerancia, indiferencia, violencia verbal y física. Inaceptación, rechazo.	Modales no acordes a su edad, lenguaje agresivo, movimiento de su cuerpo intolerante	En los espacios del baño, del descanso	Autoritarismo, dependencia, sin autonomía	Respeto con acuerdos, establecer reglas conocidas y consensuadas, sanción ante el incumplimiento
Educación media 10° y 11°	A	Mañana	Disgusto	Ira	En los conflictos de grupo	En muchos casos sienten que no se hace nada.	Confianza, que se sientan protegidos.
Primaria	B	Tarde	Desagrado-tristeza-enojo	Confusión	Conflictos escolares-familiares	Tranquilidad-solidaridad	Sensibilidad-empatía-conciencia
Primaria	B	Tarde	Desconcierto, ira, preocupación, ansiedad.	Asombro, frustración, decepción.	Cuando ocurre un accidente, un conflicto entre compañeros.	Tranquilidad, compasión, impresión.	Ira, rabia, agresividad, enojo, falta de control, desesperación.

Primaria	B	Mañana	Los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz en el orden de lograr una formación ideal de la personalidad.	Un ambiente emotivo, afectivo, motivador, armónico, creativo y desde una esfera de amor y mucho dialogo.	Las emociones influyen directamente en el desempeño académico, pues actúan sobre el aprendizaje, sobre todo en horas de descanso o recreo.	Las competencias emocionales del docente frente a grupo se deben consolidar a la par de las profesionales ya que los maestros realizan una labor más allá del simple cumplimiento del currículo y las repercusiones de ésta se manifiestan en las formas en que realiza su tarea y las relaciones que establecen con sus estudiantes, esto debe ser mutuo.	Cada día se suscitan en las aulas dificultades como inasistencia, falta de motivación e interés en el estudio, inadecuadas relaciones interpersonales, ambiente que no favorece el aprendizaje, y otras
Primaria	B	Mañana	Displicencia, desinterés por los efectos del correctivo, la sanción o el registro de la falta.	Depende de la situación, se ve alegría, tristeza, miedo, solidaridad, indiferencia, ira,	En el caso de aplicar manual de convivencia, o en la entrega de informe académico, a la hora de entrada y de salida de la escuela	Alegría, tristeza, preocupación, aprecio, desinterés, displicencia,	La alegría,

Primaria	B	Mañana	Los estudiantes por lo general cometen la falta se disculpan, pero no se evidencia un verdadero cambio, así se citen padres y se inicie proceso.	Ellos son muy solidarios con sus compañeros, en ocasiones esto tiene un aspecto negativo, pues se solidarizan para hacer males.	En todo momento y en todo lugar siempre de una u otra forma se presentan circunstancias complejas que hay que atender en el momento	La culpa, El arrepentimiento, el perdón. Pero en el momento en la mayoría de los casos.	Yo no diría en los niños más bien me centraría en los padres, se ha evidenciado que los más conflictivos y chismosos son ellos
Secundaria de 6° a 9°	B	Mañana	Indiferencia frente al aprendizaje, dificultad para seguir instrucciones, dificultad para el manejo del tiempo por tal motivo no entregan actividades en los tiempos.	Problemáticas del hogar como abandonado, acompañamiento familiar, falta de comunicación y agresión verbal y física.	Cuando se les pide hacer una actividad reaccionan de forma agresiva algunas veces están a la defensiva no todos son algunos focos	Ven a los docentes como intrusos en algunos momentos como apoyo.	Escucha activa, seguir instrucciones, manejo del tiempo, trabajo en grupos cooperativos y empatía
Primaria	C	Mañana	Rabia, impotencia, tristeza	Impotencia, alegría, solidaridad	Problemas ajenos, conflictos con sus amigos	En ocasiones confianza, en otras ocasiones sensación de no ser escuchados	Tranquilidad confianza

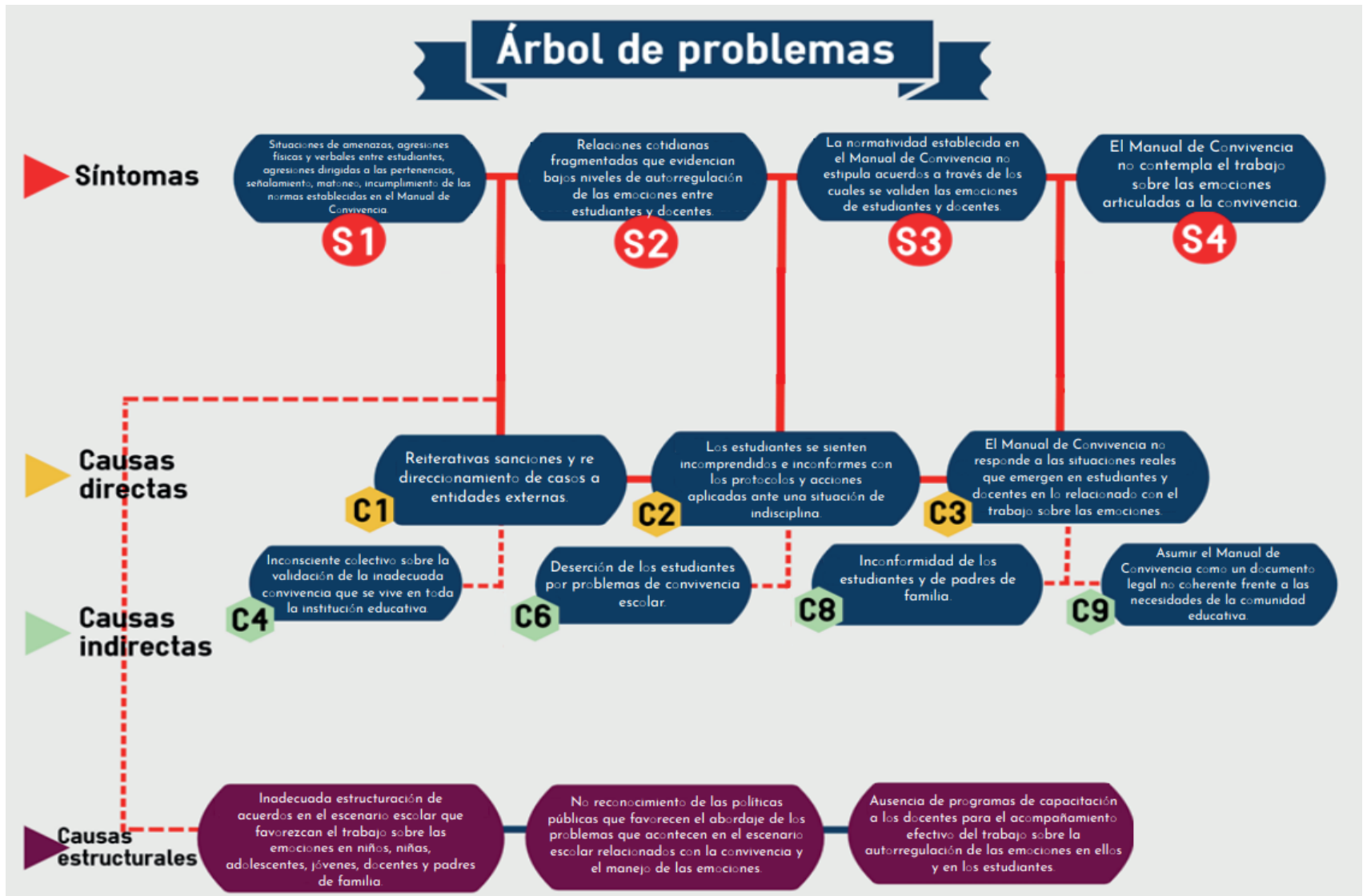
Primaria	C	Mañana	Generalmente las emociones que se presentan en procesos de indisciplina se manifiestan cuando algunos estudiantes interrumpen clase en forma constante, así mismo cuando se dirigen a sus compañeros en con un lenguaje inapropiado, de igual manera en ocasiones se presenta la agresión física.	La empatía porque algunos de los estudiantes que presentan indisciplina muestran en forma reiterada rechazo en aprobar lo que dicen sus compañeros; no aceptan opiniones y quieren imponer sus actitudes. Pienso que también el autocontrol porque al llamarles la atención cambian momentáneamente, pero	Considero que cuando se presentan situaciones de convivencia escolar cuando los estudiantes llegan a la escuela y muestran situaciones de agresividad que tienen en su casa: llegan llorando, golpeados, tristes.	El docente necesita estar atento a los estudiantes, establecer diálogos asertivos que lleven a identificar el problema de indisciplina, como son las causas y las consecuencias que estas generan al interior y exterior del o de los estudiantes. Buscar juntos soluciones con acuerdos.	Aceptación a sí mismos y a los demás, controlar las situaciones de ira, agresividad, rechazo etc; que perjudican la convivencia escolar.
Secundaria de 6° a 9°	A	Mañana	Apatía y poco compromiso. Las sanciones no tienen mucha importancia, parece no respetar la autoridad.	Se ve poco amor en su núcleo familiar, buscan mucho que los escuchen los amigos, tristeza pues sienten soledad.	Mantienen mucha agresividad entre compañeros (groseros, bullying)	Buscan afecto y momentos para expresar sentimientos. En algunos miedos, otros, confianza.	La depresión, la euforia a veces se sienten lo máximo, inseguridad.

Primaria	C	Mañana	<p>En la mayoría de las situaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ira - frustración - 	<ul style="list-style-type: none"> - miedo - Ansiedad - Enojo - Decepción 	<ul style="list-style-type: none"> - Por ejemplo cuando se cuestiona sobre haber actuado de alguna manera poco adecuada entre compañeros, usando vocabulario soez. - Cuando se invita a que antes de juzgar o estar pendiente de lo que dice "X" o "Y* . 	<p>A título personal, me propongo generar empatía en primer lugar, calma, respeto, tranquilidad, conciencia, alegría.</p>	<p>La calma, ellos se ofuscan rápidamente y actúan sin siquiera pensarlo. La alegría La aceptación</p>
----------	---	--------	--	---	--	---	--

Primaria	C	Tarde	El no autocontrol emocional lo cual afecta la interacción social dentro del aula, la falta de formación de carácter y control de impulsos, todo relacionado a las vivencias personales o el contexto donde está inmerso el estudiante. En estos casos no se deben aplicar sanciones, se debe mediar y dialogar con el estudiante lo cual ayudará a solucionar sus conflictos y los que genera hacia los demás. Realizando tratos o acuerdos entre pares.	Las reacciones violentas entre compañeros produciendo daños físicos y emocionales.	En las diferentes actividades grupales, al momento de compartir el descanso cuando todos quieren tomar el liderazgo frente a una actividad, cuando no tienen su propio autoconcepto, cuando realizan comparaciones negativas entre ellos, cuando se colocan apodos, todas estas situaciones generan conflicto	El buen trato ayuda a generar confianza en los estudiantes y se presta para que ellos sean honestos con lo que dicen y hacen. El docente debe ser el principal mediador en los conflictos generados por los estudiantes, el dialogo es uno de los mecanismos eficientes en los acuerdos y solución de conflictos todo con respeto y autoridad.	La autoestima, la tolerancia, el autocontrol y formar el carácter encada individuo esto ayuda a fortalecer la convivencia evitando conflictos que llegue a dañar al otro; prefiriendo el dialogo y llegando a acuerdos.
Educación media 10° y 11°	A	Mañana	Percibo en los estudiantes emociones de enfado y miedo en algunas ocasiones	En otras situaciones complejas, percibo en los estudiantes culpa, miedo, tristeza.	En el trato que tienen los padres de familia y acudientes con los estudiantes.	N/A	Se debe enseñar a toda la comunidad a relacionarse con "inteligencia emocional"
Primaria	C	Mañana	frustración, malestar, indiferencia	enojo, desesperanza	En las interacciones entre estudiantes y docentes, y entre docentes y padres de familia.	frustración, tristeza, enojo, decepción	Aceptación, confianza, optimismo, esperanza

Primaria	C	Mañana	Durante la aplicación de sanciones en los estudiantes se evidencian emociones de tristeza, enojo, frustración y ansiedad.	Frecuentemente de observa la emoción del enojo, que posteriormente desenlaza en llanto y ocasionalmente arrepentimiento en los estudiantes al estar enfrentados a situaciones complejas de convivencia	Entre la interacción e inclusión de situaciones con estudiantes y docentes	En un gran número se evidencia que los docentes incrementan las emociones negativas que presentan los estudiantes y en pocas ocasiones se evidencia apoyo en la disminución de estas.	En primer lugar es necesario fortalecer el manejo de emociones en los estudiantes antes diferentes situaciones que se les. Pueden presentar dentro y fuera del ambiente escolar, posteriormente es necesario abarcar las emociones principales, alegría, tristeza
----------	---	--------	---	--	--	---	---

Anexo 12. Árbol del problema



Anexo 13. Transcripción grupos focales

Grupo Focal N°1

Población	Docentes	Etapas	Primera
------------------	----------	---------------	---------

Roles

Se convocó en este grupo focal N°1 a 8 docentes: 3 de primaria y 5 de secundaria del CEDID Ciudad Bolívar, realizando cinco preguntas orientadoras, que favorecieran la participación y que permitieran identificar los aspectos que afectan la convivencia, relacionados con la vivencia de las emociones en el escenario escolar.

Para facilitar la recolección de la información y la dinámica del grupo focal en la sesión, se estableció que los ocho docentes asumieran el rol de participantes y las investigadoras asumieran el rol de moderadoras y a su vez de observadoras.

Procedimiento

Fases para la implementación del Grupo Focal		
Fase Operativa de planificación	Línea de Acción:	Convivencia y Clima Escolar
	Área Específica:	Manejo asertivo de la disciplina en relación con la promoción de la autonomía y la participación en la construcción de las normas.
	Objetivos	Objetivo General Establecer un marco de fundamentación para la incorporación de la dimensión socioemocional en la estructura del Manual de Convivencia Institucional. Objetivo específico Identificar los aspectos que afectan la convivencia, relacionados con la vivencia de las emociones en el escenario escolar.
		En atención al análisis de la cartografía de la Convivencia Escolar 2022, se evidencia que, en el CEDID Ciudad Bolívar, las cuatro causas fundamentales por las cuales se dan las riñas y las

	Justificación	peleas entre los estudiantes son: los chismes, las ofensas, la incitación a la agresión física y las agresiones verbales, estos son aspectos que prevalecen en las relaciones cotidianas de los estudiantes y generan enfrentamientos al interior del aula o fuera de ella. Dado lo anterior se establece la necesidad de estructurar acciones que favorezcan el trabajo sobre las capacidades socioemocionales en los estudiantes, articulado a la convivencia escolar.
	Referentes teóricos de la sesión	La convivencia en la escuela es un valor colectivo que los protege de cualquier situación que atente contra su dignidad personal, es decir, que la convivencia es parte del currículo, que el colegio no es sólo un espacio donde se aprenden conocimientos, sino un espacio donde conviven diversidad de actores, con heterogeneidad de caracteres, creencias, valores, formas de pensar y sentir, caracterizada por interacciones asimétricas, que, como en otros contextos de convivencia humana, se presentan situaciones conflictivas en su cotidianidad.
Fase Operativa de Ejecución	Desarrollo de la sesión del Grupo Focal – ejercicio inicial	<p>Se estableció una sesión de 120 minutos dentro de los cuales se da curso a la discusión entre 8 docentes: 3 de primaria y 5 de secundaria, se realizan cinco preguntas orientadoras, que favorezcan la participación y que permitan identificar los aspectos que afectan la convivencia, relacionados con la vivencia de las emociones en el escenario escolar.</p> <p>Se dispuso un aula para la realización de la sesión en la cual no se presentaron interrupciones para dar tranquilidad y confianza a los participantes, se realizó el registro de grabación de voz de la sesión, que quedó como evidencia y como recurso para la correspondiente transcripción de la conversación, por parte de las investigadoras.</p> <p>Se cuenta con el consentimiento informado, firmado por parte de los participantes en el cual se hace claridad sobre los objetivos del grupo focal y las intenciones por parte de las investigadoras sobre el trabajo investigativo al cual se va a articular la información resultante.</p>

Guía Metodológica del Grupo Focal

La siguiente matriz corresponde al formato diligenciado por las investigadoras en la transcripción de la sesión del grupo focal 1.

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar los aspectos que afectan la convivencia, relacionados con la vivencia de las emociones en el escenario escolar. - Proponer fundamentos generales para la incorporación de la dimensión socioemocional en la estructura del Manual de Convivencia Institucional.
------------------	--

Fecha y Hora de ejecución	Fecha:	Hora:
Preguntas Orientadoras	6. ¿Cuáles son las emociones que afectan la convivencia escolar? 7. ¿Qué hace la institución educativa para abordar esas emociones? 8. ¿Cómo el manual de convivencia contempla el abordaje de esas emociones? 9. ¿Qué estrategias pedagógicas debe utilizar el colegio para favorecer la convivencia escolar a través del manejo de las emociones? 10. ¿Cuáles son las emociones que se deben trabajar para mejorar la convivencia?	
Momentos de la sesión	5. Introducción 6. Desarrollo de la Discusión 7. Verificación o parafraseo de la información 8. Conclusiones	

Fase Operativa de Ejecución

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar los aspectos que afectan la convivencia, relacionados con la vivencia de las emociones en el escenario escolar. - Proponer fundamentos generales para la incorporación de la dimensión socioemocional en la estructura del Manual de Convivencia Institucional. 	
Fecha y Hora de ejecución	Fecha: miércoles, junio 14 de 2023	Hora: 1:10 pm
Preguntas Orientadoras	6. ¿Cuáles son las emociones que afectan la convivencia escolar? 7. ¿Qué hace la institución educativa para abordar esas emociones? 8. ¿Cómo el manual de convivencia contempla el abordaje de esas emociones? 9. ¿Qué estrategias pedagógicas debe utilizar el colegio para favorecer la convivencia escolar a través del manejo de las emociones? 10. ¿Cuáles son las emociones que se deben trabajar para mejorar la convivencia?	
	Moderadora – investigadora:	

<p>Verificación o parafraseo de la información</p>	<p>Introducción</p>	<p>Buenos días queridos docentes, nos presentamos, mi nombre es Patricia Hernández Capera y Karen Lorena Vargas venimos en calidad de investigadoras, dado que como les indicamos en la invitación a este grupo focal, estamos trabajando una investigación en el marco de la realización de la Maestría en Salud Mental Escolar, de la Universidad Javeriana.</p> <p>Para nosotras es importante contar con ustedes, de acuerdo con lo relevante que es la información que queremos obtener precisamente de este contexto educativo, hacemos énfasis en que este colegio, es un colegio de preescolar y de primaria que está adjunto al CEDID Ciudad Bolívar que es una institución educativa distrital.</p> <p>Es el proyecto que estamos haciendo para trabajar una propuesta para formalizar el componente socio emocional en el manual de convivencia institucional, va enfocado a hacer el aporte de la dimensión socio emocional, como las sugerencias, como se debería trabajar, para que sea tenido en cuenta en el proceso de resignificación del manual de convivencia en el que estamos a nivel institucional, visto en el proyecto que obviamente en estamos trabajando y qué direcciona esta investigación.</p> <p>Estamos en la etapa de recolección de información, dentro de la cual hemos trabajado única y exclusivamente en el servicio de unión con las cuatro sedes y dentro de la población seleccionada se encuentra allí qué propendemos por participantes que tengan una visión en más de una sede.</p> <p>El grupo focal está orientado por 5 preguntas que pues deseamos que ustedes puedan analizarlas reflexionar y responderlas en atención a la experiencia que han tenido específicamente.</p>
	<p>Desarrollo de la Discusión</p>	<p>Moderadora – investigadora: Bueno profes, esta es la primera pregunta, ¿Cuáles son las emociones que afectan la convivencia escolar?</p> <p>Participante docente de aula (GF1-1):</p> <p>La frustración, yo veo que afecta demasiado, cuando un niño siente que no puede hacer las cosas, porque ellos todo el tiempo es “no puedo, no puedo”, entonces se sienten frustrados por eso y que ven que el compañero si puede, entonces se frustran, se enojan o se ponen muy tristes. Entonces cuando una va a ver, como que ellos ya no quieren hacer las cosas, no hay emoción para hacer, o no le ponen el alma como yo les digo: “póngales el alma a las cosas” y no, se quedan como ahí, estancados.</p> <p>Eee, el enojo, eee, ellos no saben canalizar su enojo, eso sí, ellos reaccionan como les parezca, entonces tuve de hecho un conflicto con dos estudiantes, niña y niño, entonces el niño, estaban</p>

jugando a las cogidas, él la cogió muy duro, la hizo caer, ella se levantó y le pegó su cacheteando, entonces ella me dice: “profe, lo que pasa es que yo sentí enojo, me dio malgenio y yo respondí así, mi reacción fue esa”, entonces ellos no saben cómo canalizar eso y como que a todo ser humano nos pasa eso, pero pues obviamente los niños lo expresan así de manera espontánea.

Participante docente de aula (GF1-2):

Las emociones que afectan la convivencia en el aula, la envidia, eee, si la envidia que nos lleva como a, como a querer como lo que está haciendo el otro, lo que quiere el otro, entonces los niños son, no. Yo digo que ellos no es que sepan que es la envidia, sino que la desarrollan en ese momento, si, como que, sí que él quiere, yo hago, como que si él hace yo hago, entonces eee, eso afecta mucho la convivencia.

Eee, como la indiferencia, podría ser, no sé si eso es un sentimiento, eee, no me pongo en la posición del otro, lo que importa es lo que yo estoy sintiendo, viviendo en ese momento y pues ahí se desencadenan muchas cosas, cuando yo no tengo en cuenta al otro como persona sino solamente soy yo, yo, yo y nada más y pues en los niños que yo tengo, que son impulsivos, si o sea, ellos son demasiado impulsivos, ellos no procesan sus emociones como lo hace de pronto uno de adulto, no, ellos si sintieron mal genio pum, expresaron malgenio, si sintieron ganas o sea, como que a ellos hay que enseñarles todavía a procesar su emoción para poder reaccionar, que uno de adulto lo tiene y ellos todavía lo están como.... Entonces en ellos eso es, como que reaccionan todo el tiempo y cuando yo hable de envidia, me refiero es como que ellos todo el tiempo están mirando al otro, en esta edad sobre todo, ellos son segundo, en lo que hace el otro es todo el tiempo: “profe es no sé qué”, “profe es que el otro” y ahí se arma, es como estarles diciendo, les digo yo a ellos: “Hombre, concéntrese en usted”, esa es la circunstancia, ellos son: “profe tal cosa, profe mira que, profe”, nunca, es muy raro que ello se acerquen a decir : “profe tal cosa” por sí mismos, o sea, por algo que le esté pasando a ellos, es el otro, ese es como, yo lo llamo envidia, porque es como no dejar al otro, les digo yo “ya preocúpese por usted”, “sea usted”, eso genera muchos conflictos en ellos.

Participante docente de aula (GF1-3):

La ira y la intolerancia

Participante docente de aula (GF1-4):

La agresividad, el enojo y la ira. Si esas son las que son más.

Participante orientadora (GF1-5):

Bueno eh, yo pienso que en término emociones, pues hay muchas, muchas emociones en torno a las interacciones, ¿no?, siento que hay, eh situaciones particulares que, que median, eh esas interacciones, esas relaciones y es cuando hay muchos niveles de frustración, yo siento que el mal manejo de la frustración, a veces hace que se afecte negativamente la convivencia escolar y esto ocurre tanto en los niños, como en docentes, padres de familia, como se maneja la frustración y esa poca resolución de conflictos, que a veces se genera, o se presenta, generando aun mayor conflicto, ¿no?, entonces ese tema de la frustración, del enojo, median mucho la forma en que nos no nos estamos relacionando y pues hace que la situación no sea como tan asertiva cierto, a veces también las relaciones de poder y lo que genera satisfacción, ¿no?, como la gente se siente bien es a través de las relaciones de poder y pues esas emociones de calma, no están mediadas de pronto por, de una manera asertiva, sino que la satisfacción está mediada, tal vez por la relación de poder y a veces eso, pues eso no es un buen componente en la convivencia escolar, creería yo.

Participante docente de inclusión (GF1-6):

Yo considero que principalmente, existen 2 emociones que se reflejan en cuanto a las situaciones de convivencia escolar que se han presentado, entre esos está el enojo y la tristeza, y tal vez esta relacionadas como al poco manejo, que sabe, que le dan las personas que pues que las viven, que la sienten y el poco manejo que de pronto le da al otro que las percibe, entonces el poco reconocimiento, hacia que siente el otro, que qué está pasando el otro, de pronto falta un poco de empatía, ponerse en el zapato, los zapatos de los otros y tratar de mediar, guiar o ayudar para que esas situaciones, de esas emociones, no se incrementen y de pronto desaten situaciones conflictivas dentro del aula, tanto dentro del grupo de estudiantes, como también se ve reflejado en cuanto a la relación entre docente y estudiante, entonces dependiendo también del contexto de los estudiantes, su trayectoria pues esto tiende a incrementar, tiende a disminuir y pues entra a influenciar mucho el apoyo o de pronto ,la perspectiva que tienen los que están alrededor, en cuanto a esas emociones.

Participante docente de aula y directivo fin de semana (GF1-7):

Digamos que pues, bueno, una qué es fundamental es el manejo de la ira, ¿no?, el manejo de la ira me parece que pues en esta población, es cómo el detonante muchas veces de malos entendidos, eh se genera la ira digamos por a veces problemas de comunicación, la poca asertividad que a veces se tiene con la comunidad y de pronto pues cuando los padres quieren asumir los problemas, cuando estamos acá en la sede de primaria, asumen los problemas y las diferencias de los niños como si fueran problemas de adultos, entonces digamos que también es el, es una población que pues de alguna otra manera, no ha sido reconocida, ha sido maltratada, vulnerada, entonces pues muchas veces estás a la defensiva, ¿no?, entonces todo lo que, digamos, que las dinámicas que suelen

pasar eh pues, la cotidianidad que trae la escuela muchas veces ellos lo toman de manera personal, entonces una observación, un llamado de atención o una exigencia lo toman de manera muy personal al inicio, pero pues también encontramos que la población es receptiva, y ya cuando se dan estos canales de comunicación, este trabajo con la comunidad, pues tienden a convertirse en líderes y de alguna u otra manera pues le dan un direccionamiento y una, un manejo positivo a estas situaciones, que le va a permitir también a la, a la escuela y a la comunidad, eh generar progreso, frente al manejo de estas emociones. También digamos que, en la parte efectiva, también es una población que reacciona de manera muy positiva al reconocimiento u al posicionamiento afectivo, a qué me refiero con ello, digamos que cuando son recibidos de buena manera se les reconoce también, la escuela la cobija de manera muy asertiva, ellos también responden de buena manera, en el caso de la población de primaria. Se ve una ruptura también digamos cuando los estudiantes rompen ese vínculo de la primaria y pasan al espacio de bachillerato, no, digamos que esos lazos afectivos se tienden de pronto de alguna manera a romper cuando llegan a al espacio bachillerato, tanto es así que pues digamos algunos estudiantes se les dificulta tanto esto digamos en el aula regular de lunes a viernes, que pues, terminan llegando también el programa de fin de semana, por estos vínculos que muchas veces se fracturan ahí, entonces se ve el problema del manejo de la ira. Otro problema que también se ve constantemente es que buscan refugiarse en las relaciones amorosas a muy temprana edad, digamos que eso lo vemos sobre todo en fin de semana, que forman hogares a muy temprana edad, como por el afán de salir corriendo de del hogar, del sufrimiento, no, entonces muchas veces el padrastro maltrata, el papá maltrata...

Moderadora – investigadora: O sea, no encuentran afecto en casa

Participante docente de aula y directivo fin de semana (GF1-7):

No encuentran afecto en casa, entonces como que ese afán, lo intentan solucionar es, digamos formando hogares o parejas, con parejas que digamos es a la carrera, por ejemplo, te encuentras niñas con parejas que son demasiado adultas, la niña con 15 años y ellos con parejas de 30 - 35 años, otra cosa que también se ve mucho es como, tenemos al frente la estación de policía, generan muchas relaciones con los auxiliares o con los patrulleros o policías del frente de la institución, digamos que es una cosa hay curiosa que sería bueno...

Moderadora – investigadora: como la búsqueda allí de los afectos.

Participante docente de aula y directivo fin de semana (GF1-7):

Buscar el afecto pues por donde sea, pues como que muchas veces termina siendo más grave el remedio, que la enfermedad, hablando en palabras castizas.

Participante docente de aula (GF1-8):

Bueno, yo he visto, desde dos puntos de vista: desde el punto de vista de los papás, de las familias, porque ahora hablamos es de familias, he visto muchísimo, o sea, he evidenciado sobre todo ahora en los últimos años, anteriormente después de 30 años que llevo acá en el colegio, anteriormente había como más respeto por el maestro, por las orientaciones que nosotros le brindamos al docente, hoy en día eh, muestran muchísima agresividad, eh verbal y no verbal, hacia los maestros, entonces tranquilamente le contestan a uno con dos piedras en la mano, cuando uno les hace una observación, o la mirada, o la falta de respeto con la actitud física que uno inmediatamente, les lee que no le gustó nada de lo que nosotros los docentes les dijimos, entonces a ellos les da lo mismo que uno les dé orientaciones, las indicaciones académicas comportamentales, eh para ellos el que tiene la razón y es él el padre de familia, la mamá, lo que dice Osquitar, el padrastro o la madrastra, porque se presenta mucho acá en la en la zona, está esa clase de situaciones. Con los niños, una de las emociones que yo siempre he percibido a la entrada del de la escuela, cuando ellos llegan y siempre como que lo percibo, es que ellos llegan de la casa como muy temerosos, como que hay mucha agresividad al interior de las familias, entonces llegan asustados o a veces hasta le cuentan es que me regañaron, es que me pegaron, es que me castigaron es que pasó esto, pasó el otro, entonces como que se desenvuelve una relación familiar de, que les transmitiera ellos miedo y cuando llegan al aula entonces, en todo momento percibe o no la falta de afecto, la falta de afecto con nuestros niños.

Moderadora – investigadora: Muchas gracias profes por sus respuestas, segunda pregunta: ¿Qué hace la institución educativa para abordar esas emociones?

Participante docente de aula (GF1-1):

Creo que cada profesor haceee... tenemos lo que se llama el proyecto de grado, entonces digamos que, para quinto, se está manejando eso de las emociones, de hecho mañana voy a hacer un qué, un, como una obra de teatro y les mandé hacer una máscara con la emoción que más les caracteriza a ellos, entonces creo que cada profesor en su proyecto de grado, eee, trabaja eso de las emociones, las inteligencias múltiples y todo lo que tiene que ver con valores, eee, por medio de orientación también se maneja eso, en la escuela de padres también se les hace saber a los papitos sobre, sobre eso de trabajar las emociones en los niños y en ellos mismos también.

Moderadora – investigadora: Consideras que eso se maneja, o sea no es como que: “ah se pelearon, ah bueno dejemos así”

Participante docente de aula (GF1-1):

No, se manejan, sí se maneja, pues no, así como, como decirlo, estrictamente no, sí porque hay situaciones que de pronto uno dice: “ay eso no”, como que uno no le para bolas y de verdad uno sí debería pararle bolas a eso, entonces, pero si se hace, se intenta hacer.

Participante docente de aula (GF1-2):

Acá hay talleres de orientación, por ejemplo: nosotros contamos con nuestra orientadora en la tarde, que, pues lastimosamente no viene todos los días y ellos hacen, por ejemplo, la semana pasada que son cosas como tan pequeñas, que ojalá se hicieran como con más regularidad, para realmente tener un impacto. La semana pasada por ejemplo, trabajaron en un taller de ellos con las emociones y fue muy significativo para ellos porque fue a través de los colores y bueno fue como bonito, pero queda ahí, uno como docente, o sea, desde su quehacer, es el que tiene que elaborar todas esas estrategias para, eee, “que me peleo porque los colores”, entonces la cajita de los colores que es de todos, para que no haya como ese conflicto de que esté “no es que eso es mío, es que el me lo quito” entonces todo lo perdido como, como buscar un espacio a lo perdido. Eee, el todo el tiempo está recordándole “piensa en ti”, “estás haciéndolo por ti, no mires al otro” porque es una problemática en ellos, como muy marcada, como que estar mirando al otro y no a lo que yo estoy haciendo. Entonces más que lo que haga la institución, es lo que hace uno como docente, sí, la institución tiene estrategia y que el proyecto HERMES, bueno todo lo que tienen de convivencia, pero eso no toca realmente al niño y cuando una actividad de orientación se hace una por semestre pues, o sea, es bonita, significativa en cierta medida, pero no tiene el impacto que debería tener, digamos, un proceso de talleres, entonces eh, que se siente alguien conmigo, “profe, ¿cuál es la problemática de tu curso?” porque nadie nos pregunta cuál, tú eres la primer persona que nos pregunta, cual es la problemática, no está, listo profe, entonces te vamos a ayudar haciendo el taller de no sé qué, porque puede que mi problemática a nivel emocional sea muy diferente a la de un niño quinto, cierto que los tienen otro cuento diferente, entonces, nadie acá dice, lo que uno como docente trabaje con sus niños en el salón y las estrategias que toman ellas, que son buenas, lo que pasa es que tampoco tienen el tiempo para hacer, o sea, lógicamente tiene muchas sedes, tiene trabajo, tienen sus niños, no hay un impacto significativo en esas estrategias.

Participante docente de aula (GF1-3):

¿Qué hacemos? Debates, mmm, que más hacemos, socializamos sobre el tema, les mostramos videos, eee, como que digo yo, los llevamos a que, a pensar en lo que hacen

Moderadora – investigadora: ¿Tiene ayuda? de pronto, coordinador, orientadoras.

Participante docente de aula (GF1-3):

Nooo, pues como docentes, lo hacemos, en mi caso lo hago yo sola

Moderadora – investigadora: Y cuando de pronto se presenta una situación como difícil.

Participante docente de aula (GF1-3):

Muy difícil, ahí si necesitamos apoyo de orientación y coordinación

Participante docente de aula (GF1-4):

Pues, así como tal, la institución educativa, no. Ya lo hacemos es nosotros como docentes de manera personal en el aula, ya, digamos sí se dialoga con los estudiantes para el manejo de las emociones, de acuerdo a la situación de cada niño, de cada acción que se esté generando en el momento.

Moderadora – investigadora: ¿Reciben algún apoyo?

Participante docente de aula (GF1-4):

Pues de pronto por medio de orientación, pero ya que uno digamos, pues requiera ya un tal apoyo, pero pues como son emociones que de pronto pues se generan de acuerdo pues a una discusión o algo, entonces pues uno la puede manejar ya como más fácil, pero ya si se repite pues, ya si ya vamos con orientación.

Participante orientadora (GF1-5):

Sí, creo que realmente la línea en la que el colegio ha trabajado en torno a ese tema emocional, es muy intermitente, ¿no? desde el equipo de orientación e inclusión, propendemos por generar acciones que en cierta medida nos ayuden a movilizar el tema del reconocimiento emocional, eh pero pues no son suficientes, no son suficientes porque este es un ejercicio que debe ser institucional, y pues en la medida en que es liderado por un área, pues se generan acciones, pero son acciones que terminan siendo aisladas y pues el impacto realmente es muy pequeño. Eh, también hay algunas articulaciones que se realizan con entidades externas, que vienen a hacer apoyos, eh grupales con los estudiantes, y a veces con padres de familia, pero se vuelve sobre la misma situación, son actividades intermitentes, que no tienen de pronto una fuerza institucional que

movilice realmente a toda la comunidad hacia la dirección de trabajar en las emociones, hacer ejercicios de reconocimiento emocional, de validación emocional y que pues se pueda trabajar con esas emociones que hemos mencionado intermedian o median más bien las relaciones, las relaciones entre la comunidad, entonces, si considero que en el manual de convivencia o de manera institucional, no está trazado ese objetivo desde lo socioemocional, desde el reconocimiento, sino que se ha mediado desde qué acciones hacemos para controlar la convivencia, cuáles son las acciones para sancionar, cuáles son las consecuencias de, pero no un trabajo desde la promoción, desde la prevención de manera institucional, se queda muy corto realmente lo que se está trabajando.

Participante docente de inclusión (GF1-6):

Bueno, digamos que desde orientación e inclusión desde el equipo que tenemos nosotros, hemos trabajado prácticamente año tras año, en el tema del reconocimiento de emociones, en el tema del manejo que se le pueden dar, haciendo talleres con estudiantes, talleres con padres de familia, incluyendo la comunidad educativa. Pero desde el manual de convivencia, no, tal vez no hay un manejo o un plan de trabajo, para el apoyo a situaciones emocionales, porque siento que este se centra un poco más, es en cuanto a sí, a la convivencia como tal que se requiere en el establecimiento educativo, a qué acciones implementar como tal, en cuanto a la adecuada convivencia, pero se deja un poco de lado la parte o el reconocimiento emocional dentro de esas acciones que allí se encuentran plasmadas.

Participante docente de aula y directivo fin de semana (GF1-7):

Eh, tenemos que tener en cuenta lo siguiente, digamos que a mí me parece que, pues la escuela en la que estamos actualmente viviendo, pues muestra un panorama aterrador digamos a nivel social, y pues muchas veces, soy claro en qué, los que nos la pensamos, pues somos los maestros, los coordinadores, los directivos, orientación, pero entonces empezamos a ver que hay muchas falencias que no están dentro de nuestras manos solucionar, pero digamos que si esto es un espacio como para mencionarlo, entonces cuál es el ejemplo, nosotros acá muchas veces tenemos estudiantes que son de las señoras de servicios generales...

Moderadora – investigadora: ¿Son hijos?

Participante docente de aula y directivo fin de semana (GF1-7):

Son hijos de las señoras de servicios generales, cuando uno va a mirar, “no es que la señora no vienen, no asisten a las reuniones”, cuando uno se entera, es que la empresa a ellos no les da

permiso para venir a una reunión de padres de familia, entonces digamos que, uno empieza a mirar la logística, entonces como institución “no, que entreguemos la citación 3 días antes para ver si les dan el permiso en la empresa”, no, no les dan el permiso entonces, después miramos “no es que los padres de familia no están pendientes de sus niños”, pues resulta que tenemos hijos de las señoras de servicio de vigilancia, son turnos de 12 horas, entonces digamos que ahí empezamos a ver que a nivel, digamos, del ministerio del trabajo, de la forma de contratación, pues de verdad, o sea no está pensado, para que sus padres puedan garantizarle la seguridad a sus hijos, o muchas veces también escuchamos el discurso de que “como a mí me toca” no es que el estado de verdad debería colaborarnos desde el ministerio de trabajo, regulando ese tipo de garantías para que los padres también se comprometan.

Participante docente de aula (GF1-8):

Bueno, anteriormente yo pienso y siempre he sido reiterativa en ese, en ese proceso y en esa relación que debía mantener uno de cercanía con las familias, anteriormente pienso que esas emociones, las trabajaba uno más con los padres de familia en reuniones, entonces los taitas venían al colegio, hacíamos jornadas de embellecimiento, hacíamos talleres donde ellos venían, donde ellos trabajaban, pero eso, de pronto con el número de estudiantes que ha aumentado en colegio, se ha ido acabando, entonces pues, ese proceso se le, se le asignó a los orientadores y tristemente las personas que necesitan ese trabajo de emociones, no, no asisten a los talleres, entonces asisten a los talleres ¿quiénes? los que de pronto no tienen dificultades en la casa y se quedan en la casa, quienes sí necesitan. De pronto quienes decimos: “no, yo necesito que ese papá venga ojalá que viniera, o que esta familia viniera, pero no, no se acercan.

Moderadora – investigadora: Gracias profes por sus respuestas, vamos con la tercera pregunta ¿Cómo el manual de convivencia contempla el abordaje de esas emociones?

Participante docente de aula (GF1-1):

No sé, hay si no sé, no lo he visto, pues lo que hemos visto así, es lo de resignificación del PEI y todo eso que estamos abordando, pero no, ni idea.

Participante docente de aula (GF1-2):

No, en este momento no soy consciente que en el manual de convivencia diga, vamos a abordar o que esta falta grave corresponde a esta emoción, no.

Participante docente de aula (GF1-3):

		<p>Para mí, no.</p> <p>Participante docente de aula (GF1-4):</p> <p>No, la verdad no tengo claro esa partecita.</p> <p>Participante orientadora (GF1-5):</p> <p>No, yo considero que no, la última restructuración que se hizo al manual, se trató como de trabajar un poco desde la mediación, pero a pesar de que se intentó hacer, realmente el documento no refleja eso y pues en las acciones diarias tampoco, entonces no, creo que es algo que no sea contemplado y algo que no sea direccionado desde el manual de convivencia y que si necesitamos implementarlo y repensar el manual desde, desde ese enfoque, pues porque es desde donde tenemos que pararnos en la realidad en la que estamos ahorita.</p> <p>Participante docente de inclusión (GF1-6):</p> <p>Si, por mi parte también considero que el manual de convivencia no aborda esta parte de la, del reconocimiento y el trabajo de emociones, creo que esta parte está de pronto un poco invisibilizada en el manual de convivencia, no ha sido reconocida, tal vez no se le ha dado la importancia para reconocer que, que a partir de las emociones que presentan los sujetos, se generan muchas de sus conductas, que tienden a favorecer o de pronto, eh a dificultar la convivencia escolar.</p> <p>Participante docente de aula y directivo fin de semana (GF1-7):</p> <p>Tenemos una sobreoferta en el caso de la secretaría de educación, en el ministerio, incluso nosotros como institución, que pensamos abarcar mucho pero realmente pues estamos haciendo muy poco, cuando hablamos de los documentos, “no es que los documentos están en la plataforma” sí, pero entonces también cuando uno es consciente estamos en una sociedad que no lee, sí, y pues nosotros la tenemos claro con los padres de nuestros niños, incluso nuestros niños no leen, entonces también tenemos documentos de 5, 10, 20 hojas, un manual, una cartilla, pues que realmente no estamos dados para que la comunidad la lea, entonces deberíamos empezar a pensar, venga ayudas audiovisuales, cosas de que pues sea más sintético para un papá que realmente está ocupado y necesita una formación muy rápida.</p> <p>Moderadora – investigadora: O sea, no es efectivo solamente el manual de convivencia, ¿qué otra es de pronto acciones ustedes han visto que en las que si no es desde manual de convivencia se han abordado el trabajo sobre las emociones?</p>
--	--	---

Participante docente de aula y directivo fin de semana (GF1-7):

Digamos que pues retomando lo que uno ve de antes, antes del ministerio apoyaba con comerciales, cierto, teníamos comerciales, propagandas, la vez pasada hablamos con el profesor Adolfo, el simple hecho de propaganda como Colgate, antes que teníamos por televisión que la hora de dormir, no sé si recordamos, se acuerdan que por televisión sale “bueno, ya es hora de acostarse y a cepillar los dientes”, esas cosas se han ido perdiendo, entonces si por un lado démosle este espacio a orientación, ¿orientación que hace a lo largo del año? y soy claro en eso, que me ha generado problemas, no es solo culpa de ellas pero es, “bueno hagamos cuatro talleres al año”, esos talleres realmente no están surgiendo efecto, sí, o bueno, o trabajemos con los cuatro o 5 niños que tienen la problemática, o cuando uno también dice, bueno reportemos este niño que tiene un problema, en cuanto al manejo de las emociones, en cuanto al manejo de la ira, entonces no, remitámoslo y se acaba el año, y pues como que no se ve ese ese trabajo digamos de impacto a corto plazo, entonces digamos, ese manejo la emoción es en últimas es lo que termina a duras penas haciendo ahí el orientador en cuatro o 5 sesiones al año...

Moderadora – investigadora: O el profesor.

Participante docente de aula y directivo fin de semana (GF1-7):

O el profesor en el aula, sí entonces debe haber un compromiso como está citado, obviamente tampoco es compromiso solo en nosotros los maestros, ni de los orientadores, ni del área de convivencia, diseñar esos planes, sino que debemos trabajar en consenso, entonces digamos, ese vínculo que tenía el padre con la institución, se ha ido perdiendo, se perdió, cuando de pronto el papá venía, no que venía un rato, bueno así fuera a ayudar a arreglar el jardín, ayudar a pintar un salón, a estar pendiente con la comunidad, sí, así puede ser el día de la familia, esos espacios en las instituciones oficiales, lamentablemente los hemos ido perdiendo, ya sea porque no hay los espacios, porque está el temor a veces de licenciar o dedicar un espacio para que el padre venga a la escuela, sí, porque digamos el día que entre el padre y la escuela se tiene también la desconfianza, “ay que los computadores”, “ay que vamos a”, entonces digamos que debemos empezar a pensar, cómo se vincula de nuevo el padre parece manejo de las emociones, y ya de pronto con eso termino.

Participante docente de aula (GF1-8):

Desde el manual de convivencia, sí me parece muy urgente, que ese manual de convivencia estuviera en físico, con los niños, ahí para poderles trabajar, para poderles decir y orientar, que es un documento importantísimo, que se trabaja desde el proyecto educativo institucional, porque pues ellos saben del manual de convivencia, pero inclusive ni siquiera entran en la plataforma, entonces

pues no encuentran esos documentos ni el físico, ni virtual, ni nada. Entonces pues únicamente se habla del manual de convivencia, al momento que hay una sanción que aplicar, no más.

Moderadora – investigadora: Gracias profes por sus respuestas, vamos con la cuarta pregunta ¿Qué estrategias pedagógicas debe utilizar el colegio para favorecer la convivencia escolar a través del manejo de las emociones?

Participante docente de aula (GF1-1):

Bueno, lo de escuela de padres, pues ser como más estrictos en eso, porque, pues tú sabes que los primeros que enseñan son los papás, los primeros maestros yo digo, y si ellos no enseñan a manejar y controlar o como que ellos identifiquen esas emociones, pues difícilmente aquí en el colegio se puede hacer algo. Digamos, uno lo hace, pero si en la casa no lo manejan, no va a pasar nada, entonces creo que lo de escuela de padres porque sea más estricto en ese sentido, que haya más charlas de pronto con los estudiantes también, con los chicos y que, eee, que más así estrategias...

Tal vez la rigurosidad, también de uno como maestro en sus clases, con su grupo, digamos porque uno los conoce más y trabajarles eso, de pronto uno a veces se enfoca es como en las temáticas que, en matemáticas, español, ciencias, sociales y uno no sale de eso y hay cosas más importantes que, que saturarlos de información, yo creo que es más como en cada clase mirar algo de, cómo de eso, de identificar emociones, de canalizar o, que ellos lo identifiquen también. Digamos que nosotros cuando empezamos la semana, yo a, a mí me gusta hablar sobre la alteridad, que es el reconocimiento del otro, obviamente reconociéndose a uno mismo, me gusta que saluden, entonces siempre escojo un niño y le digo: “bueno vamos a saludar, haz el saludo el que tú quieras, el que tu consideres” y ellos a veces se abrazan, a veces se hacen así (Saludo de manos, puñito) todo eso, entonces eso es como reconocer al otro y reconocerse a mí dentro de un grupo.

Moderadora – investigadora: ¿o sea, sacas a uno y ese saluda al que quiera? ¿O hace el saludo de todos?

Participante docente de aula (GF1-1):

Todos, hasta a mí. Yo empecé la primera semana que estuvimos, de que tuvimos de clase, ellos se... yo una vez llegué a cada uno tan, lo abracé tan, y ellos se quedaron como “¿Qué le pasa?”. Yo les dije, este ejercicio lo vamos a hacer semanalmente, con diferente niño. Hay unos que son muy así (reacios) pero ya están más acostumbrados.

Participante docente de aula (GF1-2):

Identificar eso, por ejemplo, eso que me estás diciendo, sentarnos, que acá debatimos mucho el tema académico, todo el desempeño y todo eso. Pero así que nos sentemos, venga ¿cuál es la problemática convivencial y emocional de los niños de segundo profe?, eee, ¿cuál es la de los niños de primero?, que puede que coincida por rangos de edad, por decirte algo. Listo entonces es eso, entonces vamos a trabajar en los descansos estas actividades, vamos a hacer esto. Eso, él sentarse a reflexionar sobre cuáles son las problemáticas emocionales que tienen los niños, aparte que considero yo, que un gran porcentaje, que vuelvo y digo, es percepción porque no es un dato real, muchos de estos niños son de hogares disfuncionales, cierto, por ende pues, tienen como que el proceso de construcción de sus emociones, no de todos, es muy complicada, entonces eso viene a afectarnos acá y no nos afana, ósea, vuelvo y digo, lo que hacemos nosotros como docentes por los niños que conocemos y el conocimiento que lleguemos a tener de ellos tiene que ser clave.

Participante docente de aula (GF1-3):

Talleres, quizás realizar talleres lúdicos, que conlleven al estudiante a entender lo de las emociones, porque es algo que para ellos es muy complejo entender.

Participante docente de aula (GF1-4):

Pues para aportar, sería pues, o sea, las, como las guías, como las actividades que de pronto puedan generar por parte de orientación, no solamente dándonos guías a nosotros para desarrollar en el curso, sino ellos a través de su visión, de su abordaje, puedan observar qué emociones pueden tener los estudiantes, porque igual pues nosotros podemos, digamos, bueno a analizar una cosa, pero ellos pues de pronto tienen otro manejo y nosotros manejamos de una forma en la que ellos la pueden manejar de una mejor forma al iniciar el año y en ocasiones durante el año escolar, entonces eso sí sería bueno.

Participante orientadora (GF1-5):

Bueno, yo pienso que eh, estrategias pedagógicas, eh pues pudieran haber muchas, ¿cierto?, pero creo que la principal estrategia o como desde donde debiera partirse, es como desde el trabajo inicial con docentes, estrategias de trabajo con docentes de empoderamiento, de fortalecimiento de esas mismas emociones, y es el mismo reconocimiento y vinculación emocional, para que pueda verse reflejado en el trabajo con los estudiantes y así en la convivencia escolar, porque siento que esto es un ejercicio que, sé direcciona mucho hacia los estudiantes, y pues un docente que no tiene las herramientas, por más estrategias pedagógicas que se propongan, pues necesita herramientas emocionales, para poder direccionar ese trabajo entonces, creo que la estrategia

pedagógica inicial o principal de base, debería ser el trabajo de fortalecimiento con los docentes, el fortalecimiento emocional, y el empoderamiento para trabajar eso con los estudiantes.

Participante docente de inclusión (GF1-6):

Si, yo considero que el trabajo es importante también con los docentes, en cuanto a darle las herramientas. las estrategias para que ellos puedan continuar fortaleciendo el trabajo en el aula con los estudiantes, empezaron un reconocimiento y un apoyo en el aula, pero también es importante, que el trabajo también sea dirigido a toda la comunidad educativa, tanto a directivos, coordinadores, administrativos, porque, eh situaciones desbordantes y de pronto que implican, incluyen este tema de, emocional, pues nos pueden llegar en cualquier momento, en cualquier lugar, en cualquier espacio y es importante que toda la comunidad educativa, tenga de pronto las herramientas de cómo, como abordar, como darle el adecuado manejo para evitar de pronto que se incrementen y de pronto forma negativa, se generen acciones que se pueden prevenir, desde un reconocimiento previo.

Participante orientadora (GF1-5):

Yo quisiera añadir ahí, eh esto que, que, que menciona Angie, es que no podemos centrar este trabajo en acciones particulares, sino que el trabajo debe ser una cultura, o sea, se debe volver una cultura de reconocimiento socioemocional, que no sea simplemente, y si, se hicieron estas tres acciones, en, en este semestre, por ejemplo fueron, se utilizaron tres estrategias pedagógicas para abordar eso, porque el trabajo de reconocimiento socioemocional, es una es un proceso continuo, diario, permanente, entonces es una transformación primeramente de, de la forma en que se concibe el trabajo socioemocional y la forma en que este afecta, eh la convivencia escolar, debe ser un tema de cultura, debemos vivir una cultura de validación y de reconocimiento emocional, y pues implica realmente toda la comunidad educativa, y pues una transformación compleja, pero que sería una apuesta realmente muy interesante.

Participante docente de aula y directivo fin de semana (GF1-7):

Como lo decía la profe Alida dice: "no, yo llevo 30 años", digamos bueno yo ya llevo 12 y uno empieza a tener los hijos, de los que fueron estudiantes de uno, entonces uno llega y dice "venga, pero se están replicando las mismas problemáticas del manejo de las emociones", este niño era hijo de un papá violento que golpeaba a la mamá y los golpeaba a ellos, pero resulta que él ahora formo su hogar y se está repitiendo la historia, entonces uno dice, venga pero llevamos 10 años, este estudiante fue mío ¿qué pasó con el manejo de las emociones? y ¿de las relaciones de pareja? y ¿el respeto de la mujer? o el trabajo de "vamos a formar mujeres empoderadas", porque no, resulta que la niña también fue estudiante de acá y ahora también tiene un hombre que maltrata, que, o sea,

que está oprimida, entonces uno dice, que como que se sigue repitiendo esa cadena y no se presenta una ruptura, y pues ahí pienso digamos en lo que dice Zubiria, que dice: “estamos tardando 50 años, en dar por lo menos 1 pequeño saltico de evolución de las generaciones”, entonces una diría, “sí es claro porque se está repitiendo” o por ejemplo, el niño que el papá era alcohólico o consumidor, y pues nos damos cuenta que ese niño ya creció, formó su familia y se está repitiendo el ciclo, y no tenemos ese manejo de las emociones, entonces ver en la escuela primero, es claro que la escuela no puede asumir solo ese rol, sí eh, que la escuela necesita que le den garantía a los padres trabajadores, de poder asistir a los talleres que estamos desarrollando, porque pues muchas veces uno como institución, y lo hemos hecho, de que haces “no es que el papá no se compromete”, pero entonces como lo hicimos cuando ya al interior la coordinadora se trata, se toma el trabajo, o la profesora se toma el trabajo, “venga, ¿usted porque no vino a la reunión?, no profe, es que yo soy madre cabeza de familia, no me dieron el permiso, sí vengo a la reunión me quedo sin trabajo, ¿entonces qué hago?”, entonces esos pequeños puntos, a veces uno los toma a la ligera, “ah es que la señora no quiere venir”, pero cuando uno se toma el trabajo de mirar, no es que es madre cabeza de familia, tiene 5 niños trabaja esporádicamente en lo que le salga, entonces pues sí es un día que ella viene acá, de pronto, ¿qué pasa? ¿Estamos afectando de manera positiva ese rol familiar?

Moderadora – investigadora: entonces falta como empatía también, en cuanto a ponerlos en el lugar de muchas realidades que encontramos.

Participante docente de aula (GF1-8):

Moderadora – investigadora: Gracias profes por sus respuestas, vamos con la quinta y última pregunta ¿Cuáles son las emociones que se deben trabajar para mejorar la convivencia?

Participante docente de aula (GF1-1):

La frustración, el enojo, tal vez la alegría, un poco, porque digamos, uno, no sé, a mí me pasa también, es algo normal y algo muy humano, que uno se alegra de sus logros, pero uno no se da cuenta que la otra persona de pronto es como que también, decir, bueno, yo me alegro, pero pues tampoco voy aaa...

Moderadora – investigadora: no soy empático con el otro

Participante docente de aula (GF1-1):

Exacto la empatía, eso.

Participante docente de aula (GF1-2):

Como, vuelvo y digo, es que no sé cómo llamarlo, porque es el caso de mis niños, la envidia, no lo llamo, no es que no sé, es cómo la empatía, como el... pero en ellos es extraño, por el siguiente caso: nosotros, yo tengo una niña de inclusión, se llama Sara, ella tiene síndrome de Down, cuando Sara llegó, eh, pues era una niña totalmente disocial, o sea, no podía socializar con ellos, no tenía normas de conducta, ¡nada! entonces muchas veces era muy agresiva con ellos, les pegaba, los mordía, les botaba las cosas, se subía a los puestos, o sea, entonces yo dije, para afrontar la situación de Sara, debo contar con todos los niños, porque en últimas pues, quienes realmente van a lograr que ella socialice son ellos, yo no puedo obligarlos a, sino ellos. Ellos no son empáticos entre ellos pero con Sara, Sara les pegaba “Sarita eso no se hace, mira que no sé qué”, o sea, le enseñaban la manera correcta de reaccionar, entonces yo muchas veces le digo “oye y tu porque tú no le dices a tu compañero, “ven eso no se hace”, me vienes a dar la queja a mí y te pones súper bravo y te enojas, pero no haces como con Sara, “ven pepito, eso no se hace mira que está mal, seamos amigos” o sea, solucionar como si lo han hecho con Sara al día de hoy, que es una niña ya, que ya llega y es...

Moderadora – investigadora: ¿está aquí hoy?, ¿no?

Participante docente de aula (GF1-2):

Hoy no, hoy no está, ella es una niña, no pero si estuviera, es una niña, ella se sienta hace su trabajo normal, porque ellos mismos, yo eso sí se los hago como ser conscientes de eso, han logrado que ella socialice de manera adecuada con ellos, a través de qué? de la tranquilidad con que ellos le hablan cuando ella cometía o hacía una falta, no quiere decir que ahorita sea una niña perfecta, porque se le salta el chip y porque pues es no vamos a ocultar que tiene una, un proceso que es totalmente diferente, pero si lo ha logrado, un grado de socialización muy bueno con los niños, entonces sí tienen ese, ese potencial de manejar esa empatía, para no estar mirando sólo lo negativo que tiene el otro y esa envidia que mire qué le está haciendo y yo voy y le digo a la profe, y es que en descanso, esto y lo otro entonces, eh siento que en mi grado, porque puede ser que en otros cursos sea la problemática diferente, es eso, enseñarles a ellos de pronto, a ponerse un poquito en el papel del otro, dejar de mirar el otro lo negativo y poder construir entre todos, que si lo pueden hacer si lo pueden hacer que lo han hecho con Sara.

Participante docente de aula (GF1-3):

Que debemos trabajar con los estudiantes, eh, a ver, la ira, son muy intolerantes.

	<p>Moderadora – investigadora: y, esa, ¿o ves de pronto otra?</p> <p>Participante docente de aula (GF1-3):</p> <p>No, solo esa</p> <p>Participante docente de aula (GF1-4):</p> <p>Las emociones, las que siempre se ven pues ocasionalmente, que es la ira, el enojo, la agresividad, pues son las que más se repiten.</p> <p>Moderadora – investigadora: ¿Esas las has evidenciado aquí en tu salón?</p> <p>Participante docente de aula (GF1-4):</p> <p>Sí a veces digamos que, por un borrador, que a veces que se cayó algo, entonces ya se, se enojan por algo sencillo, pero es un enojo que están expresando en el momento, pero no es ocasiones digamos algo que, digamos que de agresividad de pegarle al otro no, pero si se nota en las emociones, en la personalidad de cada niño, entonces esas serían como las que se deberían tratar, pero pues no son tan repetitivas, son ocasionales.</p> <p>Participante orientadora (GF1-5):</p> <p>La tristeza, creería yo y la frustración, yo creo que, y tal vez pondría en primer lugar la frustración, porque siento que es el desencadenante de muchas situaciones de conflicto.</p> <p>Participante docente de inclusión (GF1-6):</p> <p>Yo estaba pensando más en...</p> <p>Moderadora - investigadora: Tú que estás más en fin de semana, por ejemplo</p> <p>Participante docente de inclusión (GF1-6):</p> <p>Sí eh, de pronto en, en el enojo, eh en darle un adecuado manejo al enojo, porque siento que es la, la emoción que siento, que tiende a desatar las situaciones de convivencia, de pronto más complejas en nuestra institución, si una persona reconoce que está sintiendo, y cómo darle un adecuado manejo, pues vamos a evitar que pasen futuras situaciones, pero lo que pasa con el enojo, es que no se reconoce y va incrementando, hasta que ya se desata la situación de convivencia gigante, que pueda afectar a los que están a su alrededor, puede afectar al otro, pero también es que va ligado,</p>
--	---

pues de algo adicional, el enojo no surge de la nada, puede que esté ligado a una situación previa de tristeza, de frustración, algo adicional, pero pues eh, para manejar y para tratar así en el orden de prioridad, si pondría en primer lugar el enojo, porque ya es lo que nos desata la situación digamos macro de, de convivencia.

Moderadora - investigadora: de peleas

Participante docente de inclusión (GF1-6):

De que sí, que nos puede llevar de pronto a peleas, a agredir al otro, a desquitarnos con quienes están alrededor, eh digamos que es algo que se ve mucho, digamos que en básica primaria muy pocas veces se, se ve en estas situaciones fuera de control, pero lo que es bachillerato, fin de semana, pues ya son situaciones que, que conllevan y trascienden ya en agredir, en golpear en hacer daño, a los que están alrededor, entonces desde, si una persona reconoce lo que siente y sabe darle el adecuado manejo, eh probablemente se disminuirían estas situaciones convivenciales, pero sí tiene que ir ligada, o sea, no surge de la nada, va ligada dependiendo pues la situación, de otras emociones, entonces pondría en primer lugar enojo, pero también está la frustración y la tristeza, que tienden a conllevar a dicha emoción macro, creería yo.

Moderadora - investigadora: Bueno, eee, ¿algo más que ustedes quieran agregar como importante, sabiendo que el objetivo nuestro es dar sugerencias para que se aborden, en la institución desde el manual de convivencia la socioemocionalidad?

Participante orientadora (GF1-5):

Pues yo creería que, pues primero reconocer que esta es una, una situación que necesitamos como institución, o sea, la necesidad, de reconocer la necesidad de que se trabaje este tema socio emocional desde la institucionalidad, pues es, me parece que es muy, muy importante, y pues yo creo que, es una apuesta grande el convencer a toda la comunidad de la importancia de esto, ¿no? entonces creo, que el apuntarle a empoderar este discurso en la comunidad educativa, de docentes, directivos docentes, administrativos, padres de familia, o sea, es una apuesta grande, pero muy significativa, creo que, si logramos hacer un ejercicio real en la práctica, sería muy, muy significativo para toda la institución, y para la comunidad en general, no solamente la comunidad educativa, sino que, nuestros niños, nuestros jóvenes, van a impactar el contexto social en el que están, entonces sería algo muy, realmente positivo para el desarrollo social y el punto sociocultural en el que estamos.

Participante docente de inclusión (GF1-6):

Yo considero que sí, que es un trabajo que necesitamos, es algo que no se ha incluido, en nuestro recorrido institucional, digamos que, nuestro manual de convivencia se ha centrado es en el, en el tipo de faltas que se cometen, en qué castigo implementar, que, cómo reestructurar esa situación, pero se deja de lado eso, el que ocasionó de pronto dicha situación, se deja de lado los, las emociones, los sentimientos de la persona que de pronto conllevaron a que cometiera alguna acción, entonces, si se hiciera un trabajo como tal institucional, de del reconocimiento y la validación de las emociones, podríamos también llegar a mejorar la, la convivencia institucional, si cada sujeto logra reconocer, validar, los demás logran validar sus emociones, darle una importancia y el adecuado manejo, podríamos disminuir las situaciones de convivencia escolar.

Participante docente de aula y directivo fin de semana (GF1-7):

Es importante también porque yo recordaba de Paulo Freire, cuando habla de las escuelas, nosotros estamos en una comunidad que es vulnerable, sí, entonces de alguna u otra manera pues, hay ciertas cosas que realmente cuando uno llega, llega de la universidad, llega con todos sus discursos y a mí me pasó, y pues todavía le sigue pasando, es que uno cree mucho en las estadísticas, y en lo que nos venden los medios de comunicación de poder, es cuando uno llega acá se encuentra que tenemos papas que son analfabetas, tenemos padres que son consumidores, sí entonces el riesgo de los niños está dentro del mismo espacio, otro error que hemos caído y es un llamado, digamos generalizado que lo escuchaba en muchas partes, y es que estamos en la sociedad de la evidencia, a que me refiero con la sociedad en la evidencia, “profe si usted presentó la foto, bien”, “profe si usted entregó el archivo de Excel con todo, bien” y entonces estamos dedicados a llenar formatos y llene formatos, en el caso de orientación, en el caso de, llene, llene, pero cuando nos damos cuenta, realmente la población está vacía y lo digo también en el caso de uno como maestro, sí, periodo uno, suma, resta, multiplicación, valor posicional y voy corriendo porque es que me quedé y, pero entonces cuando voy y miro, pues los niños no se están quedando con eso, lo mismo en la parte emocional, sí, y nos hemos olvidado de cosas culturales que antes teníamos, que lo hemos intentado reemplazar con los contenidos, entonces uno retoma cosas tan importantes como “venga no es que usted esté lleno de contenidos”, venga, ¿usted sabe ser persona?, ¿usted tiene empatía?, venga esa persona se cayó ayudémosla a levantar, ¿cómo estás? sí ¿cómo te va?, ¿cómo te sientes hoy en clase? ¿qué vamos a aprender hoy? sí es eso, eso cuando hablamos de la parte emocional, de que creo que debemos privilegiar, “venga, ¿el niño porque está llenando sin el uniforme? Sí, pero también hay que enseñar a los niños ciertas responsabilidades, porque estamos de extremo a extremo, entonces estamos en una escuela que era muy autoritaria, pero pues tampoco podemos

pasar ya a una escuela que es muy flexible, sí, y entonces hay que empezar a retomar digamos, esas pautas culturales que traían del campo, sí, me parece a mí que ahí debe haber un equilibrio, porque llegamos de un niño campesino yo pongo este ejemplo: de qué se echaba el bulto al hombro, sí, y uy no, no eso ya es abuso, porque claro eso trabajo infantil, pero también estamos con el niño ahora que no puede ir a la panadería a comprar 500 de pan porque es que esa bolsa le pesa mucho, y así digamos pongo este ejemplo el caso de la fuerza, pero también con el cuento de las actividades, si le mandó a leer al niño 2 páginas, ya, ya es mucho,

Moderadora - investigadora: Ya se pone triste.

Participante docente de aula y directivo fin de semana (GF1-7):

Sí exacto, entonces también digamos que y ahí tú tomaste algo neurálgico Patricia que quería al punto que quería llegar yo, y es ese manejó también de la frustración, de la tristeza, de la alegría, que nuestros niños lamentablemente no lo saben manejar al día de hoy, por ejemplo en la derrota, “no, toca dejarlo ganar siempre, porque o sino el niño se me frustra y se me pone triste y quién sabe qué locura vaya y haga”, entonces hay que retomar eso “espere tantico, no tú perdiste, perdiste y tenemos que diseñar un plan” sí, por ejemplo: pongámoslo en las escondidas, “tú estabas jugando escondidas, perdiste” como estrategia de equipo ¿qué tenemos que hacer para que eso no vuelva a pasar? No, es que el niño se me frustra, el niño llora, entonces también el manejo de esas emociones es importante para que ellos también sean fuertes, para que tengan su personalidad, por ejemplo “ven, vas a exponer porque fallaste” entonces eso es importante también manejarlo con esta generación.

Participante docente de aula (GF1-8):

Falta más motivación, motivación de todos con todos, o sea, a nosotros los maestros pienso que nos falta motivarnos, nos motivar más a las familias para que se acerquen al colegio, porque en este momento está como el muro de Berlín, únicamente los llamamos cuando tienen que venir a firmar observador, cuando tienen que venir a hablar con la coordinadora, cuando son casos especiales y de ahí pare de contar, porque si hay reunión de padres de familias, escuela abierta nos vemos rara vez, sí, entonces de pronto hay muchísimas situaciones de emocionales de conflictos de situaciones al interior del aula, que como dice el dicho: “ la ropa sucia se lava en casa” que necesitamos solucionarlas todos con todos y que todos nos apoyemos

Moderadora - investigadora: hablemos como el mismo idioma

Participante docente de aula (GF1-8): que hablemos el mismo idioma, que el papá que la familia se sienta motivada de llegar al colegio, no porque tiene que firmar el observador, sino porque encuentra algo agradable, que El Niño así mismo cuando se vaya a la casa, diga eso es cheverísimo porque hay un vínculo familia, escuela y estudiante, hay motivación, hay un psicólogo en España que se llama David bueno que dice que “la persona que no tiene motivación está cansada antes de empezar” y eso nos está pasando en este momento, con la pandemia vinieron cantidad de situaciones, donde nuestros niños eran los más vulnerados, por los taitas, por el desespero, porque muchos perdieron inclusive esos trabajos y es el momento donde no se recuperan, que dice la UNESCO con el rendimiento académico, que nos recuperaremos en un lapso de 10 años, para que volvamos otra vez a nivelarnos, porque los taitas en este momento están como atrasados 2 años entonces necesitamos una motivación así, que el papá se acerque, que la familia se acerque y que todos somos como una sola familia.

Moderadora - investigadora: Regáleme cada uno, dos emociones que ustedes consideran se deben trabajar en orden de prioridades, para mejorar la convivencia en el CEDID ciudad bolívar, 2 emociones que debemos empezar a trabajar en el manual de convivencia.

Participante docente de aula y directivo fin de semana (GF1-7):

La tristeza y la rabia

Participante docente de aula (GF1-8):

Miedo y motivación, la M al cuadrado.

Moderadora - investigadora: Bueno profes, les agradezco muchísimo este espacio, me parece muy, muy interesante escuchar pues desde sus diferentes perspectivas, esto pues espero nos favorezca muchísimo el proceso, y nosotros quedamos en el trabajo de hacer el análisis de la información y les presentaremos más o menos en el mes de septiembre, cuáles serían esas sugerencias, o esos aportes que consideramos importante para trabajar las emociones y empezar a validar, aunque se han venido trabajando, aunque de diferentes formas el docente las implementa en su escenario escolar, en sus clases en su discurso, en sus prácticas, pero como hacemos también más visible porque creería yo que trabajo también es de visibilidad.

Participante docente de aula (GF1-8):

	<p>Si, porque el año pasado cuando trabajamos todos esos talleres de La Escuela Territorio de Paz, con los papás, los papás estaban muy empoderados y están muy felices porque los habíamos acercado y eso me parece muy bonito.</p> <p>Participante docente de aula y directivo fin de semana (GF1-7):</p> <p>Sabes qué otra cosa que agregaría yo ahí para terminar y que también yo he visto, es que, si vamos a trabajar las emociones, chévere también se incluyera, la salud emocional del maestro, porque digamos que ahí sí para que todos observemos y no somos conscientes, me incluyo porque uno a veces ve, que, pues si el maestro está triste, pues sus estudiantes ¿cómo van a estar?, tristes, si el maestro está irritable, pues va a estar irritable y los niños van a estar irritables.</p> <p>Participante docente de aula (GF1-8):</p> <p>Si el maestro está motivado, fluye.</p> <p>Moderadora - investigadora: Uno lo ve, por ejemplo, no más cuando yo entro a las aulas, el recibimiento, uno dice “uy, están” ya lo veo uno de pronto porque uno está fuera del contexto del escenario y del profe no lo siente ya, porque de pronto su rutina su cotidianidad, no.</p>
<p>Conclusiones</p>	<p>Moderadora - investigadora:</p> <p>Bueno profes, muchas gracias estimados profes, muchas gracias por su tiempo, por la dedicación para este grupo focal y estamos en el proceso, después les comentaremos toda la información que continua en la investigación, muchas gracias.</p>

Grupo Focal N°2

Población	Estudiantes	Etapa	Primera
------------------	-------------	--------------	---------

Roles

Se convocó en este grupo focal N°2 a 8 estudiantes: 2 de primaria y 6 de secundaria del CEDID Ciudad Bolívar, realizando cinco preguntas orientadoras, que favorecieran la participación y que permitieran identificar los aspectos que afectan la convivencia, relacionados con la vivencia de las emociones en el escenario escolar.

Para facilitar la recolección de la información y la dinámica del grupo focal en la sesión, se estableció que los ocho estudiantes asumieran el rol de participantes y las investigadoras asumieran el rol de moderadoras y a su vez de observadoras.

Procedimiento

Fases para la implementación del Grupo Focal		
Fase Operativa de planificación	Línea de Acción:	Convivencia y Clima Escolar
	Área Específica:	Manejo asertivo de la disciplina en relación con la promoción de la autonomía y la participación en la construcción de las normas.
	Objetivos	<p>Objetivo General</p> <p>Establecer un marco de fundamentación para la incorporación de la dimensión socioemocional en la estructura del Manual de Convivencia Institucional.</p> <p>Objetivo específico</p> <p>Identificar los aspectos que afectan la convivencia, relacionados con la vivencia de las emociones en el escenario escolar.</p>
	Justificación	En atención al análisis de la cartografía de la Convivencia Escolar 2022, se evidencia que, en el CEDID Ciudad Bolívar, las cuatro causas fundamentales por las cuales se dan las riñas y las peleas entre los estudiantes son: los chismes, las ofensas, la incitación a la agresión física y las agresiones verbales, estos son aspectos que prevalecen en las relaciones cotidianas de los

		estudiantes y generan enfrentamientos al interior del aula o fuera de ella. Dado lo anterior se establece la necesidad de estructurar acciones que favorezcan el trabajo sobre las capacidades socioemocionales en los estudiantes, articulado a la convivencia escolar.
	Referentes teóricos de la sesión	La convivencia en la escuela es un valor colectivo que los protege de cualquier situación que atente contra su dignidad personal, es decir, que la convivencia es parte del currículo, que el colegio no es sólo un espacio donde se aprenden conocimientos, sino un espacio donde conviven diversidad de actores, con heterogeneidad de caracteres, creencias, valores, formas de pensar y sentir, caracterizada por interacciones asimétricas, que, como en otros contextos de convivencia humana, se presentan situaciones conflictivas en su cotidianidad.
Fase Operativa de Ejecución	Desarrollo de la sesión del Grupo Focal – ejercicio inicial	<p>Se estableció una sesión de 120 minutos dentro de los cuales se da curso a la discusión entre 8 estudiantes: 2 de primaria y 6 de secundaria, se realizan cinco preguntas orientadoras, que favorezcan la participación y que permitan identificar los aspectos que afectan la convivencia, relacionados con la vivencia de las emociones en el escenario escolar.</p> <p>Se dispuso un aula para la realización de la sesión en la cual no se presentaron interrupciones para dar tranquilidad y confianza a los participantes, se realizó el registro de grabación de voz de la sesión, que quedó como evidencia y como recurso para la correspondiente transcripción de la conversación, por parte de las investigadoras.</p> <p>Se cuenta con el consentimiento informado, firmado por parte de los participantes en el cual se hace claridad sobre los objetivos del grupo focal y las intenciones por parte de las investigadoras sobre el trabajo investigativo al cual se va a articular la información resultante.</p>

Guía Metodológica del Grupo Focal

La siguiente matriz corresponde al formato diligenciado por las investigadoras en la transcripción de la sesión del grupo focal 2.

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar los aspectos que afectan la convivencia, relacionados con la vivencia de las emociones en el escenario escolar. - Proponer fundamentos generales para la incorporación de la dimensión socioemocional en la estructura del Manual de Convivencia Institucional.
Fecha y Hora de ejecución	<p>Fecha: Jueves 01 de junio de 2023</p> <p>Hora: 8:00 am a 10:00 am</p>

Preguntas Orientadoras	6. ¿Cuáles son las emociones que afectan la convivencia escolar? 7. ¿Qué hace la institución educativa para abordar esas emociones? 8. ¿Cómo el manual de convivencia contempla el abordaje de esas emociones? 9. ¿Qué estrategias pedagógicas debe utilizar el colegio para favorecer la convivencia escolar a través del manejo de las emociones? 10. ¿Cuáles son las emociones que se deben trabajar para mejorar la convivencia?
Momentos de la sesión	5. Introducción 6. Desarrollo de la Discusión 7. Verificación o parafraseo de la información 8. Conclusiones

Fase Operativa de Ejecución

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar los aspectos que afectan la convivencia, relacionados con la vivencia de las emociones en el escenario escolar. - Proponer fundamentos generales para la incorporación de la dimensión socioemocional en la estructura del Manual de Convivencia Institucional.
Fecha y Hora de ejecución	Fecha: _____ Hora: _____
Preguntas Orientadoras	6. ¿Cuáles son las emociones que afectan la convivencia escolar? 7. ¿Qué hace la institución educativa para abordar esas emociones? 8. ¿Cómo el manual de convivencia contempla el abordaje de esas emociones? 9. ¿Qué estrategias pedagógicas debe utilizar el colegio para favorecer la convivencia escolar a través del manejo de las emociones? 10. ¿Cuáles son las emociones que se deben trabajar para mejorar la convivencia?
	Moderadora – investigadora: Introducción Buenos días queridos estudiantes, nos presentamos, mi nombre es Patricia Hernández Capera y Karen Lorena Vargas venimos en calidad de investigadoras, dado que como les indicamos en la

<p>Verificación o parafraseo de la información</p>		<p>invitación a este grupo focal de estudiantes, estamos trabajando una investigación en el marco de la realización de la Maestría en Salud Mental Escolar, de la Universidad Javeriana.</p> <p>Para nosotras es importante contar con ustedes, de acuerdo con lo relevante que es la información que queremos obtener precisamente de este contexto educativo, estamos en la etapa de recolección de información.</p> <p>El grupo focal está orientado por 5 preguntas que pues deseamos que ustedes puedan analizarlas reflexionar y responderlas en atención a la experiencia que han tenido específicamente.</p>
	<p>Desarrollo de la Discusión</p>	<p>Moderadora – investigadora: Bueno chicos, esta es la primera pregunta, ¿Cuáles son las emociones que afectan la convivencia escolar?</p> <p>Participante estudiante de secundaria (GF2-1)</p> <p>Pues, hay veces que el enojo es una de las principales emociones que nos hacen actuar mal, o frente a estos casos. O digamos la tristeza, que nosotros nos sentimos atrapados en sí mismo, en las emociones y pues actuamos de diferentes maneras.</p> <p>Moderadora – investigadora: gracias.</p> <p>Participante estudiante de secundaria (GF2-2)</p> <p>Si, debido a que la tristeza también es uno de los principales, que nos afectan debido a que, digamos si uno está triste y entonces uno va a estar achantado todo el día y uno no, no, no va a responder bien en el colegio o va a estar mal convivencialmente.</p> <p>Moderadora – investigadora: ¿qué otra emoción afecta la convivencia?</p> <p>Participante estudiante de secundaria (GF2-2)</p> <p>Puede ser el enojo, ya que muchas veces venimos enojados de la casa y llegamos acá, a explotar con todo el mundo, con los profesores, con los compañeros o también puede ser, que estamos acá en el colegio, llegamos bien y también nos pueden hacer enojar acá, y pues no, no siempre vamos a responder de la mejor manera, porque pues también, no se también, no sé, es como, no sé, se me fue la palabra.</p> <p>Moderadora – investigadora: Bueno, tranquilo</p>

Participante estudiante de secundaria (GF2-3)

La frustración, el estrés también o como decir: “tuvo un problema y esta como triste en la casa o en el colegio”, pues no se siente bien como para estudiar

Participante estudiante de secundaria (GF2-4)

Si también, o sea, los problemas tanto...

Moderadora – investigadora: ¿qué emociones afectan a los chicos?

Participante estudiante de secundaria (GF2-3)

Pues si, como antes estábamos diciendo, la frustración, el estrés, la rabia.

Participante estudiante de secundaria (GF2-4)

Los problemas también en la casa afectan acá, el rendimiento.

Participante estudiante de secundaria (GF2-5)

Yo digo que la ira, más que todo porque muchos estudiantes se enojan por la mínima cosa y eso hace que reaccionen de forma agresiva.

Participante estudiante de secundaria (GF2-6)

Pues yo digo también que, la ira, también la tristeza como la parte negativa. Como la tristeza y la ira.

Participante estudiante de secundaria (GF2-7)

La pena, falta de tolerancia, la ira. La tristeza, la paciencia, porque por nada se quieren pegar.

Participante estudiante de primaria (GF2-8)

Pues, lo creídos, es que hay niños que son así, no sé, también, o sea, la rabia, eee, también que a veces, no sé, responden, son groseros, se ponen a llorar y a la vez bravos, porque les paso esto y esto, o sea, como un día un compañero Aguirre, lo estaban molestando y se puso a llorar y a la vez bravo y a la vez triste.

Moderadora – investigadora: Muchas gracias por sus respuestas, segunda pregunta: ¿Qué hace la institución educativa para abordar esas emociones?

Participante estudiante de secundaria (GF2-1)

El colegio cuando siente que, pues no siente eso, sino que se dan de cuenta que vamos mal convivencialmente, que estamos mal, entonces nos hacen un llamado y tratan de hablar con nosotros las orientadoras o eso, y muchas veces, hay casos en los que se pueden presentar psicólogos, también psicólogos y también se pueden presentar casos con los padres, que yo he escuchado, que pueden hacer citación al padre, pues habla la orientadora con el papá y el estudiante y llegar a un acuerdo y puede mejorar las cosas.

Moderadora – investigadora: bueno, ¿qué otras cosas hacen?

Participante estudiante de secundaria (GF2-2)

Pues hacen talleres, para entender las falencias que tiene el estudiante o las emociones que tienen, trabajarlas en los talleres, también pues, con los papás hablar y acompañarlos, decir que ¿por qué pasa con la casa?, o porque, porque esas acciones del niño, ¿sí?, y acompañarlo en ese proceso.

Moderadora – investigadora: y, ¿Cómo trabajan los profesores en el aula las emociones?, ¿sienten que las trabajan?

Participante estudiante de secundaria (GF2-2)

Si, digamos, los profesores son muy pacientes, digamos para orientarnos o para no sentirnos mal emocionalmente, o digamos confundirnos, de esa manera.

Participante estudiante de secundaria (GF2-3)

Ir a orientación, con las psicólogas, cuando ven, por decir, que una persona está muy mal, pues la envían a orientación o a las psicólogas para que le ayuden un poquito.

Participante estudiante de secundaria (GF2-4)

Si a orientación, o inclusión, también

Participante estudiante de secundaria (GF2-5)

Pues muchas veces, como que no hacen nada, solo como que hablan con los papas y no, pues yo diría que no hacen como un taller de como enseñarles a manejar las emociones.

Participante estudiante de secundaria (GF2-6)

Pues yo digo que, hacen más que todo, o sea la institución reacciona más que todo ya cuando llegan a una situación demasiado grave, no lo atienden desde su inicio, pero si lo atienden ya cuando la situación llega a un límite.

Participante estudiante de secundaria (GF2-7)

Pues a veces como que intentan hablar en orientación, llamar a los estudiantes para hablar. A veces como que reprochan, en vez de ayudarlos siento que no nos apoyan, sino que nos reprochan. Hablar con orientación no me parece, siento que no me van a entender.

Participante estudiante de primaria (GF2-8)

Solucionándolo, hablando, trayendo a los niños, para saber cuál fue el problema, porque a veces traen a los padres, pero ellos solamente cuentan lo que les dijeron los niños, pero a veces los niños dicen mentiras, yo por lo menos acepto que yo le dije a mi compañero Dilan y a la mama de Dilan, que comiera popó, pero, o sea, no popó, ¿sí?, es que me había cagado una paloma, entonces yo lo estaba molestando con eso y también nos pusimos a pelear ahí con un compañero lan, aunque lan y yo fuimos allá, y a él lo agredió.

Acá un día, cuando fue el caso de Juanita, que me amenazaba con unas tijeras, lo que le dije a Helen, eee, lo que Danna me había dicho a mí, yo le había respondido, nos pusieron acá, en cada silla y acá la profe y la orientadora y o sea, las dos orientadoras que ponen acá, entonces ahí nos ponen a hablar, nos firman ahí lo que nosotros estamos hablando y después nos pasan la hojita y con el esfero nos dicen, “firmen aquí su nombre y su apellido y su número de su abuela o de su mamá”.

Moderadora – investigadora: Gracias por sus respuestas, vamos con la tercera pregunta ¿Cómo el manual de convivencia contempla el abordaje de esas emociones?

Participante estudiante de secundaria (GF2-1)

Pues en el manual de convivencia, pues he visto que, pues hacen intervenciones con los padres y con los estudiantes por la forma académica, o como le está yendo en el colegio o porque las actitudes que tiene, en eso, pues he visto.

Moderadora – investigadora: pero específicamente de las emociones.

Participante estudiante de secundaria (GF2-2)

No pues, en sí, en sí, pues lo que dijo mi compañero pues no se ve muy complementado el tema de las emociones, fundamentalmente en el manual de convivencia.

Participante estudiante de secundaria (GF2-3)

Pues yo la verdad nunca me he tomado el tiempo de leer el manual de convivencia, para que vaya a decir mentiras.

Participante estudiante de secundaria (GF2-4)

Ja, ja, ja, yo tampoco

Moderadora – investigadora: y en las normas, que de pronto ustedes dicen, hacemos esto, nos aplican una sanción, ahí se tienen en cuenta las emociones

Participante estudiante de secundaria (GF2-3)

Pues como tal, que le digo yo, porque de pronto el chino hizo una cagada en el colegio, hizo algo malo que no debía hacer en el colegio, pues el rector tomas sus cosas, ¿no?, pero de pronto no toman en cuenta el chino porque lo hizo, o eso.

Participante estudiante de secundaria (GF2-4)

Se basan en lo de ellos,

Moderadora – investigadora: se basan en las normas, no más, no en las emociones

Participante estudiante de secundaria (GF2-4)

Si, en su punto de vista

Participante estudiante de secundaria (GF2-5)

Pues no he mirado mucho el manual de convivencia, pero...

Moderadora – investigadora: en el proceder, cuando las coordinadoras ponen las sanciones y todo, se tienen en cuenta las emociones

Participante estudiante de secundaria (GF2-6)

No, casi nunca, porque siempre es como miran lo que él hizo y no el por qué o que paso.

Participante estudiante de secundaria (GF2-5)

No tienen en cuenta las emociones, digamos tú ves en este momento, en el momento en el que hiciste tal cosa, ¿tu cómo te sentiste?, no miran eso, miran es como tu hiciste eso y eso está mal, entonces te sancionan.

Participante estudiante de secundaria (GF2-6)

Hacen más cumplir como la parte de las reglas estrictas que dice el manual, pero no tienen en cuenta las emociones del estudiante.

Participante estudiante de secundaria (GF2-7)

Pues yo no he visto, de lo que llevo aquí, no.

Participante estudiante de primaria (GF2-8)

No, yo no lo tengo, no sé qué es eso.

Moderadora – investigadora: Gracias por sus respuestas, vamos con la cuarta pregunta ¿Qué estrategias pedagógicas debe utilizar el colegio para favorecer la convivencia escolar a través del manejo de las emociones?

Participante estudiante de secundaria (GF2-1)

Yo creería que hacer más trabajos en grupos, para fortalecer más las emociones entre compañeros, o no tener tantas discordias, o pelear, o digamos que hay un compañero que le cae mal uno y pues se caen a golpes y eso no es lo que se debe hacer.

Participante estudiante de secundaria (GF2-2)

Pues tratar de hacer más trabajos en equipos y trabajar las emociones, digamos la alegría que se puedan dar en esos casos de compañeros que, un compartir, así. Y tratar de estar como más en grupos y tratar de cómo, empezar a sobrellevar ese tipo de emociones y pues sería como, como no sé, tratar de sobrellevar eso y así como dijo mi compañero, tratar de sobrellevar más trabajos en grupos y hacer más cosas.

Moderadora – investigadora: para aprender a relacionarnos.

Participante estudiante de secundaria (GF2-3)

El dialogo entre el profesor y el estudiante. Comunicación con los compañeros, también.

Participante estudiante de secundaria (GF2-4)

Si, en el dialogo con el profesor y el estudiante, porque hay muchos profesores que, como decirlo, no, no, no apoyan la palabra del estudiante, no los apoyan, no los escuchan, les vale cero la palabra de los estudiantes a veces.

Actividades, no todo tiene que ser clase y clase.

Participante estudiante de secundaria (GF2-5)

Mas talleres, que vinieran, no sé, psicólogos a hablar con todos y nos hicieran como una evaluación de las emociones de todo y nos hicieran un análisis para poder hacer un procedimiento, con los que están mal.

Participante estudiante de secundaria (GF2-6)

También digamos con la, con la parte...

Moderadora – investigadora: por ejemplo, con los maestros, ¿Cómo ven que se manejan las emociones en las aulas?

Participante estudiante de secundaria (GF2-6)

A veces digamos, es muy difícil, por ejemplo, con algunos profesores, ellos miran es como, tu estas mal académicamente y estas mal académicamente, entonces mejora, pero tiene que mejorar si o si, en vez de decir ¿usted porque va mal?, ¿Qué pasa?, no miran nada de eso. Entonces yo digo que sería bueno que como en cierta parte, los maestros tengan en cuenta también las emociones de los estudiantes, de que se fijen en sus habilidades, tu como estas yendo en esta materia, en que te podemos ayudar, si tienes alguna dificultad con esto, pues te podemos colaborar.

Participante estudiante de secundaria (GF2-5)

Pero muchas veces solo se centran en la materia y ya, en lo académico.

Participante estudiante de secundaria (GF2-7)

Como actividades en los salones, como que cada uno se pueda desahogar y piense que es lo que está bien, que es lo que está mal.

Participante estudiante de primaria (GF2-8)

Pues, no sé, pues hablar, o sea, a veces hay niños que dicen, que bueno, que ya no lo vuelvo a hacer, pero al final, siguen haciéndolo.

No sé, como hacer juegos, compartir.

Moderadora – investigadora: Gracias por sus respuestas, vamos con la quinta y última pregunta ¿Cuáles son las emociones que se deben trabajar para mejorar la convivencia?

Participante estudiante de secundaria (GF2-1)

El enojo, la tristeza o lo que abruma el corazón, o esos problemas que tiene uno con la tristeza, que es más que todo lo que lleva a tener malas acciones. El enojo, que digamos un compañero lo trato mal y usted se enoja y lo golpea, esas dos creo que son las más fundamentales en trabajar en el colegio.

Participante estudiante de secundaria (GF2-2)

El enojo, el enojo se debe trabajar debido a que muchas veces uno nunca sabe, porque pasa esa persona, porque proceso está pasando esa persona, porque etapa y pues muchas veces uno lo toma de juego, y lo molesta o le dice algo que no le gusta y puede reaccionar de una manera no adecuada y puede dar problemas debido a que va a estar enojado y puede llevar a los golpes el enojo, entonces ese sería uno de los principales fundamentos para trabajar sobre la convivencia.

Moderadora – investigadora: ok, bueno ¿si creen ustedes importante el trabajo de las emociones?

Participante estudiante de secundaria (GF2-1)

Si bastante, mucho eh es más que todo fundamental eso en el colegio porque el colegio es la segunda casa para uno, donde uno pasa más tiempo, donde usted hace amigos, donde se reconcilia, donde tiene más emociones, en si, porque conoce amigos, hay felicidad, tienen tristezas, tienen enojos, tiene confusiones, eso es lo que más abarca el colegio, las emociones.

Participante estudiante de secundaria (GF2-3)

La rabia

Participante estudiante de secundaria (GF2-4)

La impotencia, la frustración, la tristeza, que trabajen, porque aquí hay muchos niños, muchas niñas que sufren de ansiedad, de, de, como decirlo, le da pena hablar al frente de todo el mundo, todo eso

Moderadora – investigadora: Tienen muchos miedos

Participante estudiante de secundaria (GF2-4)

Ujum, inseguridades entre ellos mismos.

Moderadora – investigadora: ¿qué les gustaría a ustedes encontrar en el manejo de esas emociones en el manual de convivencia?

Participante estudiante de secundaria (GF2-3)

Como métodos, métodos, soluciones, que en el manual solo creo que esta lo que se tiene que hacer y lo que no se tiene que hacer, y ya. No hay nada, así como, propositivo.

Participante estudiante de secundaria (GF2-5)

Pues sería empezar como con la ira, ¿no?

Participante estudiante de secundaria (GF2-6)

Como con la impaciencia de muchas personas, ya que muchas personas no son pacientes, no tienen como esa paciencia, esa tolerancia y reaccionan de forma agresiva, entonces yo digo que eso se ve mal.

Participante estudiante de secundaria (GF2-5)

A veces hasta con la honestidad, porque muchas veces pasan cosas en las aulas y “es problema de ellos”, si, “eso no es problema suyo, eso usted aléjese, que yo estoy con mis asuntos, eso usted aléjese”, más que todo eso.

Moderadora – investigadora: ¿Qué otra?, o sea debemos trabajar la ira, la parte de ser empáticos, es decir, ¿sí?, ¿Qué otra cosa?

Participante estudiante de secundaria (GF2-5)

Pues la tristeza, ¿no?, que muchos no saben manejar como esa tristeza y llegan a un borde. Porque eso también, digamos, eso le afecta a uno académicamente, uno está centrado es en los problemas y no en la parte académica o viceversa, entonces se debe trabajar mucho la tristeza.

Moderadora – investigadora: ¿Cómo ven ustedes este trabajo en el manual de convivencia sobre las emociones?

Participante estudiante de secundaria (GF2-5)

Pues no lo veo muy reflejado

Moderadora – investigadora: no, a futuro

Participante estudiante de secundaria (GF2-6)

A futuro, pues si hiciéramos, bueno, si hicieran algo, seria chévere porque yo digo que lo podríamos, o bueno, lo podrían cambiar, para que se tuvieran estas nuevas normas en cuenta, que pudieran tener las mociones en cuenta.

Participante estudiante de secundaria (GF2-7)

La ira, la tolerancia, la tristeza, porque a veces uno se desquita con personas, o sea uno sin querer, queriendo estar solo y vienen a molestarlo. Hablar con los niños que se sientan a si para ayudar.

Participante estudiante de primaria (GF2-8)

No sé, felicidad, eee, felicidad, compartir. Los niños felices, pues los muy pocos que conozco, no son groseros, o sea, solo les importa estudiar, jugar, siempre se ríen, así sea que le peguen o algo, lo único que hacen es decirle a la mamá o al papa o quien este por ahí y ya, pero siguen jugando felices.

	Conclusiones	Moderadora – investigadora: Les agradecemos por su tiempo, por su dedicación y de verdad que para nosotras es muy importante todos sus aportes. En este momento voy a detener la grabación.
--	---------------------	--

Grupo Focal N°3

Población	Padres y madres de familia	Etapa	Primera
------------------	----------------------------	--------------	---------

Roles

Se convocó en este grupo focal N°3 a 8 padres de familia: 2 de primaria y 6 de secundaria del CEDID Ciudad Bolívar, realizando cinco preguntas orientadoras, que favorecieran la participación y que permitieran identificar los aspectos que afectan la convivencia, relacionados con la vivencia de las emociones en el escenario escolar.

Para facilitar la recolección de la información y la dinámica del grupo focal en la sesión, se estableció que los ocho estudiantes asumieran el rol de participantes y las investigadoras asumieran el rol de moderadoras y a su vez de observadoras.

Procedimiento

Fases para la implementación del Grupo Focal		
Fase Operativa de planificación	Línea de Acción:	Convivencia y Clima Escolar
	Área Específica:	Manejo asertivo de la disciplina en relación con la promoción de la autonomía y la participación en la construcción de las normas.
	Objetivos	<p>Objetivo General</p> <p>Establecer un marco de fundamentación para la incorporación de la dimensión socioemocional en la estructura del Manual de Convivencia Institucional.</p> <p>Objetivo específico</p> <p>Identificar los aspectos que afectan la convivencia, relacionados con la vivencia de las emociones en el escenario escolar.</p>
	Justificación	En atención al análisis de la cartografía de la Convivencia Escolar 2022, se evidencia que, en el CEDID Ciudad Bolívar, las cuatro causas fundamentales por las cuales se dan las riñas y las peleas entre los estudiantes son: los chismes, las ofensas, la incitación a la agresión física y las

		<p>agresiones verbales, estos son aspectos que prevalecen en las relaciones cotidianas de los estudiantes y generan enfrentamientos al interior del aula o fuera de ella. Dado lo anterior se establece la necesidad de estructurar acciones que favorezcan el trabajo sobre las capacidades socioemocionales en los estudiantes, articulado a la convivencia escolar.</p>
	Referentes teóricos de la sesión	<p>La convivencia en la escuela es un valor colectivo que los protege de cualquier situación que atente contra su dignidad personal, es decir, que la convivencia es parte del currículo, que el colegio no es sólo un espacio donde se aprenden conocimientos, sino un espacio donde conviven diversidad de actores, con heterogeneidad de caracteres, creencias, valores, formas de pensar y sentir, caracterizada por interacciones asimétricas, que, como en otros contextos de convivencia humana, se presentan situaciones conflictivas en su cotidianidad.</p>
Fase Operativa de Ejecución	Desarrollo de la sesión del Grupo Focal – ejercicio inicial	<p>Se estableció una sesión de 120 minutos dentro de los cuales se da curso a la discusión entre 8 padres de familia: 2 de primaria y 6 de secundaria, se realizan cinco preguntas orientadoras, que favorezcan la participación y que permitan identificar los aspectos que afectan la convivencia, relacionados con la vivencia de las emociones en el escenario escolar.</p> <p>Se dispuso un aula para la realización de la sesión en la cual no se presentaron interrupciones para dar tranquilidad y confianza a los participantes, se realizó el registro de grabación de voz de la sesión, que quedó como evidencia y como recurso para la correspondiente transcripción de la conversación, por parte de las investigadoras.</p> <p>Se cuenta con el consentimiento informado, firmado por parte de los participantes en el cual se hace claridad sobre los objetivos del grupo focal y las intenciones por parte de las investigadoras sobre el trabajo investigativo al cual se va a articular la información resultante.</p>

Guía Metodológica del Grupo Focal

La siguiente matriz corresponde al formato diligenciado por las investigadoras en la transcripción de la sesión del grupo focal 3.

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar los aspectos que afectan la convivencia, relacionados con la vivencia de las emociones en el escenario escolar. - Proponer fundamentos generales para la incorporación de la dimensión socioemocional en la estructura del Manual de Convivencia Institucional.
------------------	--

Fecha y Hora de ejecución	Fecha: Jueves 01 de junio de 2023 Hora: 10:00 am a 12:00 m
Preguntas Orientadoras	6. ¿Cuáles son las emociones que afectan la convivencia escolar? 7. ¿Qué hace la institución educativa para abordar esas emociones? 8. ¿Cómo el manual de convivencia contempla el abordaje de esas emociones? 9. ¿Qué estrategias pedagógicas debe utilizar el colegio para favorecer la convivencia escolar a través del manejo de las emociones? 10. ¿Cuáles son las emociones que se deben trabajar para mejorar la convivencia?
Momentos de la sesión	5. Introducción 6. Desarrollo de la Discusión 7. Verificación o parafraseo de la información 8. Conclusiones

Fase Operativa de Ejecución

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar los aspectos que afectan la convivencia, relacionados con la vivencia de las emociones en el escenario escolar. - Proponer fundamentos generales para la incorporación de la dimensión socioemocional en la estructura del Manual de Convivencia Institucional.
Fecha y Hora de ejecución	Fecha: Hora:
Preguntas Orientadoras	6. ¿Cuáles son las emociones que afectan la convivencia escolar? 7. ¿Qué hace la institución educativa para abordar esas emociones? 8. ¿Cómo el manual de convivencia contempla el abordaje de esas emociones? 9. ¿Qué estrategias pedagógicas debe utilizar el colegio para favorecer la convivencia escolar a través del manejo de las emociones? 10. ¿Cuáles son las emociones que se deben trabajar para mejorar la convivencia?
	Introducción Moderadora – investigadora: Buenos días queridos padres de familia, nos presentamos, mi nombre es Patricia Hernández Capera y Karen Lorena Vargas venimos en calidad de investigadoras, dado que como les indicamos en la invitación a este grupo focal de padres de familia, estamos trabajando una

<p>Verificación o parafraseo de la información</p>		<p>investigación en el marco de la realización de la Maestría en Salud Mental Escolar, de la Universidad Javeriana.</p> <p>Para nosotras es importante contar con ustedes, de acuerdo con lo relevante que es la información que queremos obtener precisamente de este contexto educativo, estamos en la etapa de recolección de información.</p> <p>El grupo focal está orientado por 5 preguntas que pues deseamos que ustedes puedan analizarlas reflexionar y responderlas en atención a la experiencia que han tenido específicamente.</p>
	<p>Desarrollo de la Discusión</p>	<p>Moderadora – investigadora: Bueno padres de familia, esta es la primera pregunta, ¿Cuáles son las emociones que afectan la convivencia escolar?</p> <p>Participante madre de familia Sede A (GF3-1)</p> <p>Para mí, a veces los niños, pues igual, son niños, pero a veces son crueles, o sea, eee, puede que les afecte, por lo menos, si usted, si un niño le dice a otro “ay, es que usted esta gordo”, “es que usted es feo, es que usted...”, eso es bullying y eso los afecta, eso los afecta y en mi caso particular, estoy pasando por eso con mi hijo.</p> <p>Participante padre de familia Sede A (GF3-2)</p> <p>En el caso mío, yo pienso que de pronto digamos, ya son fuera de las instalaciones, muchas veces, lo que es el vandalismo y muchos niños de pronto tienen temor a venir a estudiar o cuando vienen, de pronto piensan, digamos en esto y lo que hacen es meterse tanto en el cuento, que ya no van a estar muy pendientes de su estudio y esa vaina, y dejan como esos problemas ahí.</p> <p>Moderadora – investigadora: pero ¿cuáles crees que son las emociones en sí, que afectan la convivencia escolar?</p> <p>Participante padre de familia Sede A (GF3-2)</p> <p>Si, yo creo que el vandalismo se presenta bastante en esta zona.</p> <p>Participante madre de familia Sede A (GF3-3)</p> <p>Es que, de igual forma, o sea, el bullying, o sea, es lo que más sobrelleva todo eso.</p> <p>Moderadora – investigadora: Bueno, pero, en cuestión no solamente de acción, sino centrémonos cómo, ¿que nos hacen sentir esas acciones?, ustedes como ven a sus hijos, que de pronto se</p>

sienten ante eso, si hay bullying, si hay vandalismo, si hay amenazas, como creen ustedes, o sea, como han visto que sus hijos se sienten, cual es el sentir que ustedes los ven a ellos, y ustedes dicen, “le paso algo”.

Participante madre de familia Sede A (GF3-1)

Por lo menos el mío, mi hijo, él tiene problemas de bullying acá en el colegio, y él, ósea, para yo darme cuenta, fue porque un día llego: “¿qué tiene?, nada, ¿qué tiene?, no mami, nada”, o sea, él no habla, él no dice las cosas, él se queda callado...

Moderadora – investigadora: O sea el silencio, es muy introvertido...

Participante madre de familia Sede A (GF3-1)

Exactamente, y él le tiene como miedo al rechazo, como que “ay, esta niña no me habla, ay hábleme” y yo le he dicho, le digo: “usted tiene que ser usted y usted no tiene porque...”, pero el sí le tiene como miedo al rechazo.

Participante padre de familia Sede A (GF3-2)

Es que, en el caso mío, es como un poquito diferente, a lo que dice la señora, de pronto digamos, hay veces uno tiene que llegar como a escudriñar, ¿si me hago entender?, preguntarle y toda esa vaina, porque él llega muy normal al colegio, y toda esa cuestión, y yo pensé por ejemplo que este periodo iba super bien y toda esa cuestión, porque nosotros tareas, le revisamos los cuadernos, y le deje de revisar los cuadernos como veinte días y de una vez con sus notas ahí, pero “¿Qué paso?” y yo la verdad no le pego a él y tampoco, yo digamos lo grito, pero si le hablo bastante, un poquito con fuerza, entonces uno hay queda ahí gringo, porque como hace uno para saber lo que vive acá, porque llegan a la casa y es otra persona totalmente diferente, entonces que nos queda a nosotros con mi esposa, pues darle consejos, hablarle y dígame y toda esa cuestión, de ahí para adelante es difícil, ¿si me hago entender?, no sé si de pronto, se pudiera aplicar, de pronto, otra estrategia, de pronto, digamos con los padres, que tuvieran un poco de tiempo, no sé, para venir aquí a rondar como es el comportamiento, no solamente de él, sino de todos los muchachos, ¿si me hago entender?, porque yo sé que de pronto, como profesor, para estar encima de todos los muchachos, es difícil, es complicado, pero al menos, esta uno como supervisando que se puede ver aquí adentro, porque lo que le digo, llegan a la casa y son otras personas totalmente diferentes, ya después cuando uno se entera, “no es que su hijo hace esto, que su hijo hace lo otro” y uno pero ¿pero cómo así?, entonces, por ese punto, en el caso mío, si me queda un poco difícil.

Participante madre de familia Sede A (GF3-1)

Por lo menos el lunes, antier, yo vine y recogí el niño, y estaba en el paradero, y hay unos niños que se hacen ahí, para subirse en el sitp, dos niños, no sé si eran de sexto o séptimo, pero se estaban dando a lo que daban, y se esconden allá como por unas casas, y eso, mejor dicho ni que batalla campal y yo apenas miraba, y eso a veces va en uno, en uno de mamá, porque muchas veces uno se enfoca en trabajar, trabajar, trabajar, trabajar y uno no está pendiente de sus hijos, uno no está pendiente de lo que sus hijos hacen y de lo que sus hijos sufren muchas veces en un colegio.

Participante madre de familia Sede A (GF3-4)

Por ejemplo la convivencia escolar para mí, afectaría digamos, en los problemas que hayan en la casa, en la casa con los papitos, con la familia y venir a, como el niño no puede ofuscar eso en la casa o de pronto eso sí, en el hogar, pues entonces ya viene a afectar aquí en el colegio, pongamos, a hacer desordenado, pongamos indisciplinado, a estar en problemas con los demás niños, a hacer bullying, a desquitarse con lo que no puede hacer en la casa pues no viene a ser aquí en el colegio entonces o con los demás compañeritos entonces eso es lo que yo pienso.

Participante madre de familia Sede Tanque (GF3-5)

En mi caso, eee, pensaría que de pronto, que empiecen como a, como a pelearse entre sí, o que digamos que empiecen como que, esa niña me cayó mal o tal cosa, entonces empiezan como que con ese vaivén, empiezan a inventar cosas o que se empiecen como a dar mucha queja, que van donde la profe, “profe es que mire esa niña tal” o “el niño tal, me hizo esto” o “me está mirando así” o sea, eso empieza, y yo opino que, llevar como un círculo, o sea, en el colegio, en el salón, es un ambiente muy incómodo de que todo el tiempo estén dando quejas, de ese niño o de esta niña, si me entienden eso es incómodo, bonito que se lleven bien, que haya como una armonía súper, ¿sí?, o sea, es mi forma de pensar no sé. Las emociones que se deben trabajar es la falta de tolerancia y la falta de respeto.

Participante madre de familia Sede Tanque (GF3-6)

Pero, yo pienso también, que, no es solo, o sea, sí yo digo, digamos, que en este caso, a mí se me sale de las de las manos, porque yo manejo el niño, lo tengo incluso ahorita, porque él es súper inquieto, hiperactivo, nada, o sea, ya le doy los medicamentos, y le dura el efecto 2 o 3 horas, pero cuando pasa, eso parece que, como que, ese descanso que él tuvo de estar ahí como dormido, como un “bobito”, como que recargó todo, y se paró el doble y peor de cansón, entonces digo yo que, uno siempre juzga al colegio, “es que en el colegio”, pero uno no se da cuenta que todos

nosotros, no somos iguales, en el momento de darle esas bases a los niños de tolerar a otros, entonces, yo ya le he dicho a mi chiquitín, “Samuel, pórtese bien, sea un niño feliz, si te empujan no, no pelees, para pelear se necesitan dos, entonces no le des importancia, porque eso es agrandar como esa bolita de pelo, que usted le saca al cepillo y al otro día se va agrandando, y se va agrandando, le pongo el ejemplo porque aquí no hay nieve, y él me salió con ese cuento, “¿pero cómo sabe usted cómo va a agrandar una bolita de nieve?, es que aquí no hay nieve” entonces le muestro con el cepillo que yo me peino, y que hay quedo cabello, voy me peino y a los 2 días vuelvo y saco, entonces ya agrandó la bolita, porque con él, es todo lo cuestiona, todo cuestiona, la profe me ha dicho que todo cuestiona, a los doctores también, entonces, yo digo que si sumerce, usted yo y todas damos las bases desde el respeto, de la tolerancia, más que todo, porque el respeto todos los papás decimos, pero yo me he dado cuenta que hay unas que dejan hacer los niños, que tienen otras formas de mandar, pues sí, no es el mismo afecto, no manejamos todo igual, porque todos somos diferentes, para que así cuando llegara el niño acá al salón, digamos al salón porque está la mayor parte del salón, ya es otro rato en el recreo, “bueno este niño no les cayó bien, pero bueno, hay que tener paciencia, hay que tener tolerancia, hay que saberlo sobrellevar”, no lo hay, en los salones no hay eso, pero todo es como papás decimos, juzgamos, que la profesora no es la que nos educa, en el margen de los valores, el tiempo a nuestros hijos, porque es que eso ha sido toda la vida a mi modo de pensar. Cuando llegamos al colegio con nuestros hijos, ya ellos han compartido una parte del día con nosotros, día y noche, y ahí es donde les comento pero si llegamos al colegio, y como este niño vino más rebelde y el otro, este el otro y como dijo la orientadora una vez: con Samuel no podemos decir que la profesora tenga un margen de educación, porque estamos esperando un diagnóstico, como yo en pandemia deje de ir, porque la mamá de él también es enferma, entonces no lo ha podido traer, entonces me ha sido más difícil empezar lo que es nuevo, que él se adapte y que los niños también, pero sí, si hubiera de parte de todos nosotros, de verdad, por generalidad de que, enseñarle a los niños eso, yo he escuchado papás, que hasta incluso ahí afuera que son groseros, cuando no salen rápido, porque los cursitos más grandes son los últimos, “ah es que no sé qué”, pero groserísimos y yo le digo “señor, pero acuérdesse que aquí hay más niños y tienen oídos y papás pedimos respeto” y ellas, “y si no han salido es para no congestionar la puerta, porque algunos no han terminado la actividad”, y me responde “ay qué esa ***** qué cuentan con el tiempo de uno”, entonces no, si ven que es tolerancia, sí eso fuera así, yo diría que de verdad, de verdad, dentro del salón la convivencia entre los niños sería mejor y con la profesora, y trabajarían y si alguno tiene alguna dificultad, de pronto, ese niño aprovecharía la ayuda que dan.

Participante madre de familia Sede Tanque (GF3-7)

Bueno, a mi perspectiva, yo digo que, las emociones que más afectan a nuestros niños, es la envidia y el relajó, eso es algo, como el furor de ellos todo el tiempo, la ira, porque hoy en día ya las personas no controlan la ira, es muy complicado controlar la ira, o sea, eso no es como antes que uno decía “ay no yo no”, eso es mentira, ya todo el mundo si sintió rabia lo dice y se sintió triste uno llora, eso ya nadie controla las emociones, entonces a mi perspectiva es como más eso, porque los niños son terribles y entre más grandes son peor y es más difícil.

Participante madre de familia Sede Tanque (GF3-8)

Entre los niños, digamos, que yo creo que, hay niños que como que, no sé si es otro modo de crianza que tienen, pero me le paso un caso a mi hijo, que está, que se ha hecho amiguito mucho de un compañerito, y ellos por estar jugando vinieron dos y los convidaron a pelear, o sea, así le dijeron “yo quiero pelear contigo” entonces el amiguito de mi hijo le dijo, “amiguito no, vengamos a jugar para acá”, entonces tienen esa emoción como que, de rabia, otra ocasión también fue de que, uno de los niños, mi hijo dijo “ay mi bolso es lindo”, entonces el niño se enojó y dijo que el de él era más bonito y me lo empujó, entonces tienen como una emoción, no sé si es, pues todo niño tiene su, como su complicidad de ser o rivales, no podemos que envidiosos, porque son niños, pero con solo decir de que, ¡no es que el mío es más lindo!, de que ¡mi mamá es más bonita! de que ¡tu mamá es gorda! de que ¡tu mamá es fea!, ya entre ellos, ya pueden tener ese sentido conflicto.

Moderadora – investigadora: Muchas gracias por sus respuestas, segunda pregunta: ¿Qué hace la institución educativa para abordar esas emociones?

Participante madre de familia Sede A (GF3-1)

De pronto en mi caso sí, sí, o sea, yo si he sentido del colegio apoyo.

Moderadora – investigadora: ¿Cómo lo has sentido?

Participante madre de familia Sede A (GF3-1)

Mmm, por lo menos, en lo que les cuento del bullying, yo vinee, hable con la coordinadora, ella me colaboro, con el profesor, el director de grupo, eee, con la, no se ella que será, si es psicóloga o es, con Pilar, ella me está colaborando mucho con eso también. Entonces sí, de parte del colegio yo si he sentido apoyo.

Participante padre de familia Sede A (GF3-2)

Mmm, pues que le digo yo, o sea, no es que no haya sentido, no es que no lo haya visto, pero es que digamos cuando he venido a las reuniones a, lo que nos expresa el rector y toda esa cuestión, a mí me hace sentir de verdad mucha seguridad y confianza ¿no? Y, digamos, en algunos casos, si mi esposa más que todo es la que recibe los correos y eso, si han estado ahí pendientes y toda esa cuestión, entonces cosa que a uno le queda como cierta seguridad de que su hijo pues sí, o sea, que en el momento no se note, pero si se está haciendo, digamos como ese seguimiento, así lo siento.

Participante madre de familia Sede A (GF3-3)

Cosa de que ellos dan la información y uno como padre, pues tiene que estar pendiente a las cosas, es de ahí, porque todo es en la plataforma, entonces uno como madre, tiene que estar pendiente, a las reuniones, los días que no hay clase, o sea, a todo eso y también a las informaciones que le mandan.

Participante madre de familia Sede A (GF3-4)

Sí, porque si no hubiera más desorden y ¿cómo fuera?, si el colegio no controlara eso, no digamos que, a la perfección, porque eso no existe, porque eso con uno, con tres y unos jummm, mejor dicho, con miles de niños, hartos niños, entonces creo que sí lo hace, porque, pues si no ¿cómo se generarían muchos más problemas?

Se dialoga con los niños, citando los papitos, sí, por ejemplo, consideran que el problema es psicológico, pues les meten psicología, les ponen los psicólogos y ahí van buscando más ayudas sobre ellos.

Participante madre de familia Sede Tanque (GF3-5)

Por ejemplo, los profesores o ya sea el señor coordinador, les hacen el llamado que se presenten, que necesitan comunicarle algo y a veces hacen hasta 3 llamados porque lo he visto y no vienen.

Yo opino también, que muchas veces el profesor, vi un caso en el salón de mí de mi hija, pero muchas veces el profe llamaba y llamaba y llamaba, insistía el coordinador también, en una ocasión que vine a reuniones así, comentaban, y yo, “pero si es la misma mamá que llamaron la vez pasada más de 3 veces” y nunca vino, me parece como que de pronto dicen: ¿porque el colegio no avisó? O si paso algo, ¿por qué no dijeron?, ¿por qué no llamaron? “ay sí no llaman”, porque eso es lo que muchas veces nosotros como papás decimos, así por decirlo así.

Participante madre de familia Sede Tanque (GF3-6)

Yo soy nueva, pero ya he ido a varias capacitaciones que ha convocado el colegio, que están haciendo ahorita con el apoyo de la Secretaría de Educación sobre la ley 1620 y la otra 11 algo, bueno, que le explican a uno, pues, sí el chico ya se está saliendo de las manos, pilas mamá, pilas papá porque hay esta ley, y después, pienso que las capacitaciones están bien, pero las capacitaciones, yo diría que deberían también llegar más, a los papás que de verdad están teniendo como la, porque, no solo viene para poner en cuenta al niño, sino para caer a hacer caer en cuenta a uno como papá, en qué está fallando, pero es que hay papás difíciles.

Además de eso, un profesor llama al papá y cuando logra venir, el profesor sale siendo agredido, siendo amenazado, entonces, cómo le va a exigir uno, a un niño respeto, si el papá no lo da, si en el hogar hay, lo que yo vuelvo y digo desde un principio, “ah vaya y haga lo que usted quiera no me moleste” entonces el hijo lo repite, el otro es a otros y es que “no usted no se tiene que dejar mandar” y ahí empieza, porque cuando ya los hijos son adolescentes, se van para la calle, lo que no lo aprendieron en la casa, el amigo a veces puede más, porque como ahora están esos tales pruebas, esos tales retos, entonces no tengo por qué...

Participante madre de familia Sede Tanque (GF3-7)

Bueno, pues yo que sepa, eee, cuando hay niños que son, que ya son muy difíciles de manejar, que ya de pronto, eee, son muy extrovertidos o son muy cansoncitos, o muy groseros, o de pronto muestran mucha tristeza, porque hay niños en cualquier momento lloran, lo remiten a orientación y ellos son los que se encargan de hacer como el seguimiento con los papás.

Participante madre de familia Sede Tanque (GF3-8)

En el colegio en sí, no sé, porque la verdad no he visto, pero la profesora, para mí, ella se sienta, ella conversa mucho con uno, llama al representante aconseja mucho si el niño viene mal “mamita, papito mire” y ayuda mucho, mucho, por el lado de la profesora, yo veo que ella está muy, muy como dice ella, nosotros los dejamos, y ella es como su mamá, ella es la gallina de todos sus pollitos y ella los cuida, para mí la profesora hace su labor, muy bien.

Moderadora – investigadora: Gracias por sus respuestas, vamos con la tercera pregunta ¿Cómo el manual de convivencia contempla el abordaje de esas emociones?

Participante madre de familia Sede A (GF3-1)

Pues lo que yo tengo entendido, es que, en cuanto, si es dentro del colegio, o sea, lo abordan con, con la coordinadora y en su dado caso, pues ya, si es mucho más grave, pues ya tiene que llamar a otros entes, si es dentro del colegio, pero si es fuera, ya tiene que estar uno de papá más pendiente de los niños. Eso es lo que yo tengo entendido, para mí, que si está dentro del colegio pues....

Participante madre de familia Sede A (GF3-3)

Pero, o sea, yo también digo que hay algo, respecto a esta no sé, hay en los estudiantes pasa algo, como, por ejemplo, el niño ayer, yo lo mande a que se motilara, y él no quería como un corte, como bajito, sino un corte... y yo le decía ¡no!, entonces él dice, “bueno, si allá en colegio me hacen bullying es por tu culpa”, y yo le digo, “pero ¿Por qué?, ¿quién te va a hacer?” y él, “¡no!, yo sé porque te lo digo”, o sea, él nunca presenta eso, pero ayer me quedo como sonando eso, porque yo lo mande a bajar, o sea a motilar bajito, un corte, y él me decía, “no ese corte no, entonces si se burlan de mí y allá me hacen bullying, es por tu culpa” entonces no, ósea no debería.

Participante padre de familia Sede A (GF3-2)

Bueno, claro que con referente a lo que dice sumerce, lo que pasa es que los muchachos son difíciles y lo manipulan a uno, y ellos digamos, con el cuento de querer hacer, digamos las cosas a su acomodo, siempre inventan de pronto algunas cosas, ¿si me hago entender?, que con mi hijo, de pronto también a veces es complicado, yo le digo “no se peine así, porque no se hace un corte diferente” y él “que no es que a mí me gusta tal vaina”, pues uno por no entrar en conflicto, hasta cierto punto, uno lo deja que cambie a su corte, ¿no?, pero por ejemplo, eso que llegan y que se motilan, que se hacen rayas, yo la verdad no lo acepto, pero pues al menos hasta cierto punto, le digo “listo está bien, hasta ahí no más”.

Y lo de la convivencia, digamos aquí yo creo que se ha venido experimentado, digamos, precisamente cuando lo llaman a uno, que está haciendo ahorita, como esta su hijo y toda esa cuestión, me parece que si se está haciendo y es un buen seguimiento.

Moderadora – investigadora: ¿ustedes ven en el manual de convivencia, algún proceso que se realice cuando el estudiante esta triste, este angustiado, se siente frustrado?

Participante madre de familia Sede A (GF3-1)

Pues la verdad, no he visto.

Participante padre de familia Sede A (GF3-2)

No, en el caso mío, pues como le digo, allá lo que se expresa en la casa cuando él llega es diferente, o sea, nunca digamos así que uno lo vea, que de pronto llegue mal, que llegue de pronto llorando, o alguna vaina, porque esos son, digamos motivos para uno actuar de una vez, no, por el momento no he tenido ningún problema por eso.

Participante madre de familia Sede A (GF3-3)

El único día que llego triste, fue un día, el día que lo citaron, pues porque, un compromiso y eso, que no sabía cómo decirme, pero llega normal.

Participante madre de familia Sede A (GF3-1)

En el caso mío, el niño mío pues normal, pero la semana pasada si paso como toda la semana, el viernes vine, que pena, pero yo no puedo seguir, dejar pasar esto, porque va a seguir pasando y va a ser peor, pero en cuanto al manual de convivencia, si no.

Participante madre de familia Sede A (GF3-4)

No, la verdad a mí no, o sea, yo no he visto lo que hacen de manual de convivencia, nada de lo que dice ahí, o sea, eso es un no sé.

Participante madre de familia Sede Tanque (GF3-5)

No he tenido la oportunidad de conocerlo.

Participante madre de familia Sede Tanque (GF3-6)

Bueno el de acá no he tenido la oportunidad, pero creo que será igual que en todos los colegios, las faltas tipo uno, tipo dos, tipo tres, todo es convivencial pero emocional, nada.

Participante madre de familia Sede Tanque (GF3-7)

Pues yo que sepa, no tiene nada, por lo general hablan de las instalaciones, del uniforme, de como de las materias, de las distribuciones cosas así.

Participante madre de familia Sede Tanque (GF3-8)

La verdad no, no puedo decir, si o no, porque no lo conozco.

Moderadora – investigadora: Gracias por sus respuestas, vamos con la cuarta pregunta ¿Qué estrategias pedagógicas debe utilizar el colegio para favorecer la convivencia escolar a través del manejo de las emociones?

Participante madre de familia Sede A (GF3-1)

Yo creería que a veces sería bueno concientizar más a los papás, porque el ejemplo viene por casa, y si uno como papá no concientiza a sus hijos, que hay niños que son “diferentes”, diferentes entre comillas porque todos somos iguales, pero hay niños que tienen más capacidades que otros, y si uno como papá le va a decir a su hijo, “ay es que ese niño no sé qué”, no es que uno tiene que concientizar a sus hijos desde su casa, y tampoco, o sea, como crear un niño maltratador, que, que, y yo lo digo, siempre ha habido bullying, siempre, yo soy exalumna de este colegio y es, acá era terrible, o es terrible, siempre ha sido terrible, y yo siempre he defendido mi colegio, siempre me ha gustado mi colegio, porque siempre dicen que el CEDID, que el CEDID, que el CEDID es de ñeros, ¡no!, el CEDID es bueno, el CEDID lo hacen los estudiantes. Pero muchas veces hay que concientizar mucho a los papás, porque hay niños que se la pasan mucho tiempo solos, no tienen como, una supervisión de una mamá, de un papá que les diga “oiga, pero usted que está haciendo” o por lo menos mirar un celular, ¿que lo que usted está viendo?, ¿qué es lo que usted esta...? A eso es a lo que yo voy.

Participante padre de familia Sede A (GF3-2)

Bueno, yo referente al caso que dice la señora, también comparto lo mismo y le añadiría de pronto, sería digamos, que esos muchachos, que digamos, tienen problemas, ya sea de bullying o los que hacen el bullying, digamos, hacer talleres, digamos recreativos con los papás, porque es que hay papás que se alejan mucho de los hijos, no están pendientes, sencillamente, y me pasa porque en el caso de mi hijo, bueno, él ya se graduó de aquí también, del colegio y digamos iban para las fiestas, y yo le decía siempre ¿dónde va a estar? ¿a qué hora va a llegar? y él me hacía como énfasis, en que a los amigos no le decían nada de eso, pero es que a mí no me interesa si los papás de ellos no les importa dónde están sus hijos, a mí sí, entonces yo digo que en este caso muchos papás son muy libres con sus hijos y piensan que como están estudiando, o que porque son grandes se desconectan por completo, entonces de pronto digamos, recopilar todos aquellos niños que tienen esos problemas y sencillo, que vengan con sus padres y que compartan ese tiempo y muchas veces en compañía de un psicólogo, para que escuchen las dos partes, porque yo creo que con eso se puede mejorar una parte, ¿no?

Participante madre de familia Sede A (GF3-3)

Pues no sé, como decían los otros papitos, la verdad, como más acompañamiento tanto del padre, como de los estudiantes y el colegio.

Participante madre de familia Sede A (GF3-4)

Cómo ponerlos a llegar al acuerdo con los papás y los profesores, como a ponerle más atención y citarlos para que lleguen como a un acuerdo de, de un aprendizaje más, ¿si me entiende?, de un aprendizaje para que ellos vayan o sea, ¿cómo le digo yo?, como para que le expliquen con los papitos, porque uno de papá, hay veces que no sabe cómo solucionar las cosas, ¿si me entiende? los problemas que tiene con los hijos, que digamos cuando, cuando faltan a clases, que uno lo manda y cuando lo llaman a uno que no, que no entro al colegio y uno está convencido de que sí, si entro al colegio y pues uno cumple con eso de mandarlos. Estar más pendiente de los niños, estar con los papás, estar más pendiente de los niños que necesitan esas, que están formando problema, y con los papás, o sea, estar con los papás, y pongamos, ponerlos a en algún proyecto que tengan, de que lo que ellos les guste, pongamos si les gusta algo que no puedan de pronto expresarlo en la casa y con los profesores sí, entonces ponerlos en los proyectos.

En el caso del bullying que los profesores cojan más, que tengan más cuidado en eso, y que estén más pendientes, o sea, que no vayan a permitir, que no permitan eso dentro de ellos, porque dentro del salón, pues por ejemplo si yo soy la profesora, los niños están a cargo mío, ¿cierto? y si yo miro que de pronto están haciendo bullying a un niño, de que si se mueve, y ya se ríen o “ay es que usted no sirve”, “ay es que usted no contesto bien”, entonces no, atajar eso y poner como orden, citar los papitos de esas personas, de esos niños que están haciendo bullying.

Participante madre de familia Sede Tanque (GF3-5)

Compartir una película, ayer, por ejemplo, compartieron película como 1 hora libre, les gusta, se entretienen.

Participante madre de familia Sede Tanque (GF3-6)

Yo diría que en todas las instituciones del distrito, debería haber apoyo psicológico, y más integración como, como que a la hora de descanso de los niños, no sea solo salgan y jueguen, pues yo sé que las profesoras también necesitan su descanso, para de pronto algunas no han desayunado aprovechar para desayunar, pero como que hubieran juegos, no que el niño esté corriendo no, como que juegos que los tengan un poquito como pensando, como un juego de mesa, como un juego de

un ping pong, o sea, en esta institución se, se ve que sería muy difícil porque es pequeña, pero un parque no quita tiempo.

Participante madre de familia Sede Tanque (GF3-7)

Pues yo siento, y a mí me parece que entre los horarios de clase, se debería definir un día, que ellos tengan una clase, en la cual ellos puedan socializar ciertos tipos de temas, porque es que no es muy, ¿cómo le digo yo?, ¿cómo lo expreso?, o sea, no todos los niños tienen el mismo este cognitivo, para asimilar las cosas, para verlas, entonces es muy complicado de pronto, yo como mamá puedo decir una cosa a mi hija y de pronto ella lo toma diferente, yo lo puedo decir lo mismo a otro niño, y no lo va a tomar igual, entonces, eh, a mí mi concepto, pensarías yo, que sí deberían haber, o sea, en este tiempo que hay, debería haber como un, un espacio para ellos, para que hablen de ciertos temas, para desahogar ellos también lo que están viviendo, yo siempre he dicho que el conocimiento es lo más importante, y no todos los papás tienen el tiempo para decirle a los hijos, eh “venga esto es así esto, es así de esta manera, esto no se hace tal cosa” y el conocimiento es, yo pienso, que para que todos los niños tengan, o sepan asimilar ciertas cosas deben tener conocimiento.

Moderadora – investigadora: ¿y para una de esas clases que se te ocurre, tratar que temas?

Participante madre de familia Sede Tanque (GF3-7)

Pues yo hablo mucho con mi hija, y yo siempre le hablo a ella del tema de la violencia, de cómo, o sea, hoy en día los niños, por lo que los he escuchado los compañeritos de mi hija, porque en mi casa si van muchos niños de acá del colegio, mi hija está en quinto, ella es bastante compinchera y pues yo prefiero que los niños vayan a mi casa, yo los tengo ahí, pendientes a que mi hija se vaya para quién sabe para dónde, y yo los escucho, entonces ellos dicen digamos por ejemplo: “ay sí ves” como ejemplo: “sí ves como la letra de esta niña es diferente, es bonita” entonces ya el otro llega y dice “ay pero por qué me compara”, entonces yo qué día les explicaba a ellos y les decía: “no es comparar, uno tiene que aprender a que una cosa es comparar y la otra es una observación de mejorar”, entonces, o sea, esas cosas, ellos tienen que aprender a diferenciar, porque los niños, hoy en día no saben diferenciar, no saben diferenciar qué es estar molesto, de pronto yo me siento molesta, pero hay situaciones que se pueden hablar, que de pronto yo estoy molesto y mejor dicho me desquito con todo el mundo, entonces ellos no saben diferenciar ese tipo de cosas y es bueno hablar de temas, como el ambiente, como está ahora, yo siempre, yo he visto y lo que la vez pasada yo les decía a varios papás, es que el tema de la droga es muy cerrado, muy cerrado, eso, eso mejor dicho lo ven como algo terrible, y es algo que no se debe ocultar, a mi parecer no se debe ocultar,

porque si yo le ocultó a mi hijo y le digo voy a decir a mi hijo, “eh no, no, no, no vamos a hablar de ese tema porque eso es gravísimo” entonces él lo va a ver como algo curiosidad, y lo curioso da más ganas de probar, y muchas veces las influencias, el no tener el conocimiento de qué es lo que nos hace daño, eso les puede causar daño, no todos los cuerpos son iguales, no todo el mundo tiene la misma reacción, esas cosas sí me parecen muy importantes, pensaría yo.

Participante madre de familia Sede Tanque (GF3-6)

Yo sí estoy de acuerdo con lo que dice la mamá, es muy cierto, a ellos hay que hablarles de todo, no solo de la droga, sino también de la parte sexual y cuando se desarrollan.

Participante madre de familia Sede Tanque (GF3-7)

Eso es tan importante, el año pasado cuando mi hija estaba en cuarto, 2 compañeritas se desarrollaron, y todo el año les hicieron bullying, y me parece terrible, inclusive, cuando empezó la reunión de este año, yo sí le dije a muchos papás, “toca que tanto niñas y niños tengan conocimiento de que hay que tener empatía entre todos, porque no podemos juzgar, es algo natural, hay que irles fomentando eso a todos los niños” también les dije a las mamás, es bonito que las niñas ya carguen en una bolsita sus toallas, sus pañitos, papel higiénico o sea, tantas cosas que son tan importantes y que deben irlo teniendo porque es que yo, yo no sé pero, yo pienso mucho en cómo a mí me tocó y yo trato de estar muy pendiente.

Participante madre de familia Sede Tanque (GF3-8)

Por ese lado, yo digo que el colegio estaría haciendo lo suficiente, los que tendrían que hacerlo, son los representantes, porque he estado en varias reuniones, y digamos, hubo una reunión que había un comunicado de 205 personas y solo asistimos 16 personas, entonces, si uno como representante, no está de cabeza ahí pendiente de lo que los niños están haciendo, no le podemos echar la culpa a la institución, si el niño está mal o bien, o viene bien, o se ocasiona un problema, entonces en mi parte, no creo que sea por la institución, sino es los representantes estén más metidos de cabeza, con sus hijos.

En el caso digamos 2 niños que estén de pelea, yo digo que llamar a los representantes y conversar dialogar, a ver ¿qué pasó?, ¿por qué pasó?, ¿qué ocurrió?, escuchar las versiones de ambos niños, porque a la final, como son niños, digo yo que es lo que debería ser, cuando yo digo representantes, me refiero a los acudientes, a los papás de los niños.

Moderadora – investigadora: Gracias por sus respuestas, vamos con la quinta y última pregunta ¿Cuáles son las emociones que se deben trabajar para mejorar la convivencia?

Participante padre de familia Sede A (GF3-2)

Pensaría y se me viene de pronto la mente, creo que ya lo han hecho, pero en todo caso algo más recreativo, algo que los muchachos como que se comprometan un poquito más y se interrelacionen entre ellos, ¿sí? no sé de pronto alguna salida, algún evento, algo que se sienta digamos un poco más instituidos, ¿no?, o sea que puedan compartir más entre ellos y de pronto entre los profesores, porque la verdad, pues no he visto que lo hagan mucho acá, en otros colegios uno escucha y toda esa vaina, y yo sé que de pronto digamos, por el sitio en el que uno este, o algo le quede un poquito más difícil, pero creería que eso sería un buen punto.

Participante madre de familia Sede A (GF3-3)

Charlas, charlas hacia ellos hacia los estudiantes padres.

Participante padre de familia Sede A (GF3-2)

bueno ahí en ese punto también sería bueno, yo creo que ya sería para todos en general, no solamente para todos los que vayan mal, de pronto digamos dependiendo de cada fin de semana, hacerlo por grupos, ¿no? que vengan los padres, que vengan los hijos y como compartir, como que hacer algo diferente, actividades, no sé, sería como una idea.

Moderadora – investigadora: ¿pero en sí qué emoción creen ustedes, la emoción como tal se debe trabajar acá?, de pronto no sé, si de pronto el rechazo o la tristeza, el egoísmo, la envidia, ese tipo de emociones, ¿qué emociones se deben trabajar acá, para mejorar la convivencia? las emociones como tal de cada estudiante

Participante madre de familia Sede A (GF3-1)

El rechazo, la envidia. Hay un caso también, en el salón del niño, que hay una niña, que pues la niña hace todas sus tareas y hay niñas que le dicen “ay pero es que esa niña quiere estar en todo”, “ay pero es que esta niña siempre quiere ser la primera”, “ay pero es que entonces” le tiene envidia como que ella puede y ellos no y siempre quiere ganar y que ellos no, pero pues o sea eso también es la parte.

Participante madre de familia Sede A (GF3-3)

A parte de eso, a esos estudiantes que son así, les colocan sobrenombres. El niño mío, ahora mismo no me acuerdo el sobrenombre, de que le dicen a una niña en el salón, porque la niña como que tiene sus cosas presenta sus cosas entonces como que le dicen algo, pero ahora mismo no me acuerdo, “nerd” no es, es otra palabra porque el ayer estaba hablando precisamente de eso, que “me dijo una niña en el salón y como ella no presta los colores, que no sé qué” le dicen cosas, entonces le colocan sobrenombre, entonces también es irrespeto se tiene que trabajar en eso.

Participante padre de familia Sede A (GF3-2)

Pues casi lo mismo que ellos la soberbia de los muchachos precisamente porque como ellos de pronto no pueden cumplir esos objetivos y hay otros que se destacan entonces

Participante madre de familia Sede A (GF3-4)

Muchas, porque pongamos, las emociones, porque un niño cambia de mucho ánimo, bastante cambia cada ratico de ánimo, hoy están bien, mañana no, le dicen una cosa los papás, otra cosa a los profesores, o sea, no sé en eso qué será, será como, como poner un profesional sobre eso, ¿si me entiende? de que atiendan a los niños de eso, porque sí hay mucho niño, de que, es cambio de ánimo, y uno no se da cuenta como papá, y en el colegio es que reflejan eso,, en el colegio y por eso es que suceden muchos niños se cortan, que se van a esta ahorcarse, entonces por esos cambios emocionales, porque ellos no pueden afrontar lo que está pasando, los problemas, entonces pues yo digo que de pronto como tener una persona especializada en eso, dentro del aula.

Yo del salón directamente, sería que, como compartir, o sea, de que estén más pendientes de sus compañeros, o sea, del uno al otro, porque si ellos van a estar en ese entorno, siempre todos los días ahí mismo, entonces deberían llevar las cosas más y, y ¿cómo le digo yo?, como para que no se genere eso, o sea, como la burla, como el irrespeto hacia ellos mismos, ¿sí me entiende? eso es lo que yo digo, que deberían mejorar más, hay que trabajar el respeto en el aula y entre ellos mismos.

Participante madre de familia Sede Tanque (GF3-5)

No sé, pienso que, no sé si llamarlo como lo decía la chica, llamarlo como envidia, no sé, porque un compañerito tiene un esfero más bonito que el mío que el cuaderno de ella sticker, lo digo, porque todo lo he escuchado.

Sería bueno que se tratara dentro del salón y mejorar, determinar que no todos los papás tienen los mismos medios económicos.

		<p>Participante madre de familia Sede Tanque (GF3-6)</p> <p>La envidia</p> <p>Participante madre de familia Sede Tanque (GF3-7)</p> <p>La ira, pensaría yo que la tristeza, y el desagravio.</p> <p>Participante madre de familia Sede Tanque (GF3-8)</p> <p>Los niños escuchar más, porque es que, yo me pongo en los zapatos de la profesora tener 30 a 34 alumnos y no prestarle atención a uno, sino a todo el salón: “que Deiber, José, Carlos”, o sea, llamarle a todos la atención, pero en emociones, o sea, tratar de que los niños estén tranquilos, digo yo, es mi punto de vista.</p>
	<p>Conclusiones</p>	<p>Moderadora - investigadora:</p> <p>Les agradecemos por su tiempo, por su dedicación y de verdad que para nosotras es muy importante todos sus aportes.</p> <p>En este momento voy a detener la grabación.</p>

Anexo 14. Codificación de la información – Reportes Nvivo

1. Convivencia Escolar

SUBCATEGORIA: Acciones desde la escuela

Nombre jerárquico, Tipo de código, Descripción, Agregado, Orden de la lista, Nombre jerárquico, Tipo de archivo, Clasificación, Ubicación de la carpeta, Cobertura, Número de referencias de codificación, Número de referencia, Codificado por Iniciales, Modificado el, Texto codificado

Códigos\\CONVIVENCIA ESCOLAR\\Acciones desde la escuela, Código, , Falso, 15, Archivos\\Grupos focales\\Grupo focal # 1 docentes directivos, Documento, , Archivos\\Grupos focales, "0,1954", 6, 1, LG, 16/07/2023 4:10:17 p. m., "Moderadora – investigadora: Muchas gracias profes por sus respuestas, segunda pregunta: ¿Qué hace la institución educativa para abordar esas emociones?

SUBCATEGORIA: Emociones a trabajar

Nombre jerárquico, Tipo de código, Descripción, Agregado, Orden de la lista, Nombre jerárquico, Tipo de archivo, Clasificación, Ubicación de la carpeta, Cobertura, Número de referencias de codificación, Número de referencia, Codificado por Iniciales, Modificado el, Texto codificado

Códigos\\CONVIVENCIA ESCOLAR\\Emociones a trabajar, Código, , Falso, 17, Archivos\\Grupos focales\\Grupo focal # 1 docentes directivos, Documento, , Archivos\\Grupos focales, "0,0737", 5, 1, LG, 16/07/2023 4:51:53 p. m., "Moderadora – investigadora: Gracias profes por sus respuestas, vamos con la quinta y última pregunta ¿Cuáles son las emociones que se deben trabajar para mejorar la convivencia?

SUBCATEGORIA: Propuestas de mejora

Nombre jerárquico, Tipo de código, Descripción, Agregado, Orden de la lista, Nombre jerárquico, Tipo de archivo, Clasificación, Ubicación de la carpeta, Cobertura, Número de referencias de codificación, Número de referencia, Codificado por Iniciales, Modificado el, Texto codificado

Códigos\\CONVIVENCIA ESCOLAR\\Propuestas de mejora, Código, , Falso, 16, Archivos\\Grupos focales\\Grupo focal # 1 docentes directivos, Documento, , Archivos\\Grupos focales, "0,2158", 6, 1, LG, 16/07/2023 4:40:36 p. m., "Moderadora – investigadora: O sea, no es efectivo solamente el manual de convivencia, ¿qué otra es de pronto acciones ustedes han visto que en las que si no es desde manual de convivencia se han abordado el trabajo sobre las emociones?

2. Desarrollo socioemocional

SUBCATEGORIA: Cambios sociales

Nombre jerárquico, Tipo de código, Descripción, Agregado, Orden de la lista, Nombre jerárquico, Tipo de archivo, Clasificación, Ubicación de la carpeta, Cobertura, Número de referencias de codificación, Número de referencia, Codificado por Iniciales, Modificado el, Texto codificado

Códigos\\DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL\Cambios sociales, Código, , Falso, 8, Archivos\\Grupos focales\\Grupo focal # 1 docentes directivos, Documento, , Archivos\\Grupos focales, "0,0357", 1, 1, LG, 16/07/2023 5:15:06 p. m.,

SUBCATEGORIA: Comunicación escuela – familia

Nombre jerárquico, Tipo de código, Descripción, Agregado, Orden de la lista, Nombre jerárquico, Tipo de archivo, Clasificación, Ubicación de la carpeta, Cobertura, Número de referencias de codificación, Número de referencia, Codificado por Iniciales, Modificado el, Texto codificado

Códigos\\DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL\\Comunicación escuela-familia, Código, , Falso, 5, Archivos\\Grupos focales\\Grupo focal # 1 docentes directivos, Documento, , Archivos\\Grupos focales, "0,1394", 5, 1, LG, 16/07/2023 3:55:37 p. m., "Participante docente de aula y directivo fin de semana (GF1-7):

SUBCATEGORIA: Contexto familiar

Nombre jerárquico, Tipo de código, Descripción, Agregado, Orden de la lista, Nombre jerárquico, Tipo de archivo, Clasificación, Ubicación de la carpeta, Cobertura, Número de referencias de codificación, Número de referencia, Codificado por Iniciales, Modificado el, Texto codificado

Códigos\\DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL\\Contexto familiar, Código, , Falso, 6, Archivos\\Grupos focales\\Grupo focal # 1 docentes directivos, Documento, , Archivos\\Grupos focales, "0,1737", 5, 1, LG, 16/07/2023 3:56:04 p. m., "Participante docente de aula y directivo fin de semana (GF1-7)

SUBCATEGORIA: Olvido educativo

Nombre jerárquico, Tipo de código, Descripción, Agregado, Orden de la lista, Nombre jerárquico, Tipo de archivo, Clasificación, Ubicación de la carpeta, Cobertura, Número de referencias de codificación, Número de referencia, Codificado por Iniciales, Modificado el, Texto codificado

Códigos\\DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL\\Olvido educativo, Código, , Falso, 7, Archivos\\Grupos focales\\Grupo focal # 1 docentes directivos, Documento, , Archivos\\Grupos focales, "0,0340", 1, 1, LG, 16/07/2023 5:14:15 p. m., "Participante docente de aula y directivo fin de semana (GF1-7):

3. Emociones

SUBCATEGORÍA: Emociones aprendidas

Nombre jerárquico, Tipo de código, Descripción, Agregado, Orden de la lista, Nombre jerárquico, Tipo de archivo, Clasificación, Ubicación de la carpeta, Cobertura, Número de referencias de codificación, Número de referencia, Codificado por Iniciales, Modificado el, Texto codificado

Códigos\\EMOCIONES\emociones aprendidas, Código, , Falso, 3, Archivos\\Grupos focales\\Grupo focal # 1 docentes directivos, Documento, , Archivos\\Grupos focales, "0,0519", 2, 1, LG, 16/07/2023 3:26:58 p. m., "Participante orientadora (GF1-5):

SUBCATEGORÍA: Procesar emociones

Nombre jerárquico, Tipo de código, Descripción, Agregado, Orden de la lista, Nombre jerárquico, Tipo de archivo, Clasificación, Ubicación de la carpeta, Cobertura, Número de referencias de codificación, Número de referencia, Codificado por Iniciales, Modificado el, Texto codificado

Códigos\\EMOCIONES\Procesar emociones, Código, , Falso, 2, Archivos\\Grupos focales\\Grupo focal # 1 docentes directivos, Documento, , Archivos\\Grupos focales, "0,0339", 2, 1, LG, 16/07/2023 8:35:25 a. m.,

4. Manual de convivencia

SUBCATEGORÍA: Aspectos por mejorar del Manual de Convivencia

Nombre jerárquico, Tipo de código, Descripción, Agregado, Orden de la lista, Nombre jerárquico, Tipo de archivo, Clasificación, Ubicación de la carpeta, Cobertura, Número de referencias de codificación, Número de referencia, Codificado por Iniciales, Modificado el, Texto codificado

Códigos\\MANUAL DE CONVIVENCIA\A mejorar del MC, Código, , Falso, 21, Archivos\\Grupos focales\\Grupo focal # 1 docentes directivos, Documento, , Archivos\\Grupos focales, "0,0271", 2, 1, LG, 16/07/2023 4:41:46 p. m., "Participante docente de aula (GF1-8):

SUBCATEGORÍA: Manual de Convivencia

Nombre jerárquico, Tipo de código, Descripción, Agregado, Orden de la lista, Nombre jerárquico, Tipo de archivo, Clasificación, Ubicación de la carpeta, Cobertura, Número de referencias de codificación, Número de referencia, Codificado por Iniciales, Modificado el, Texto codificado

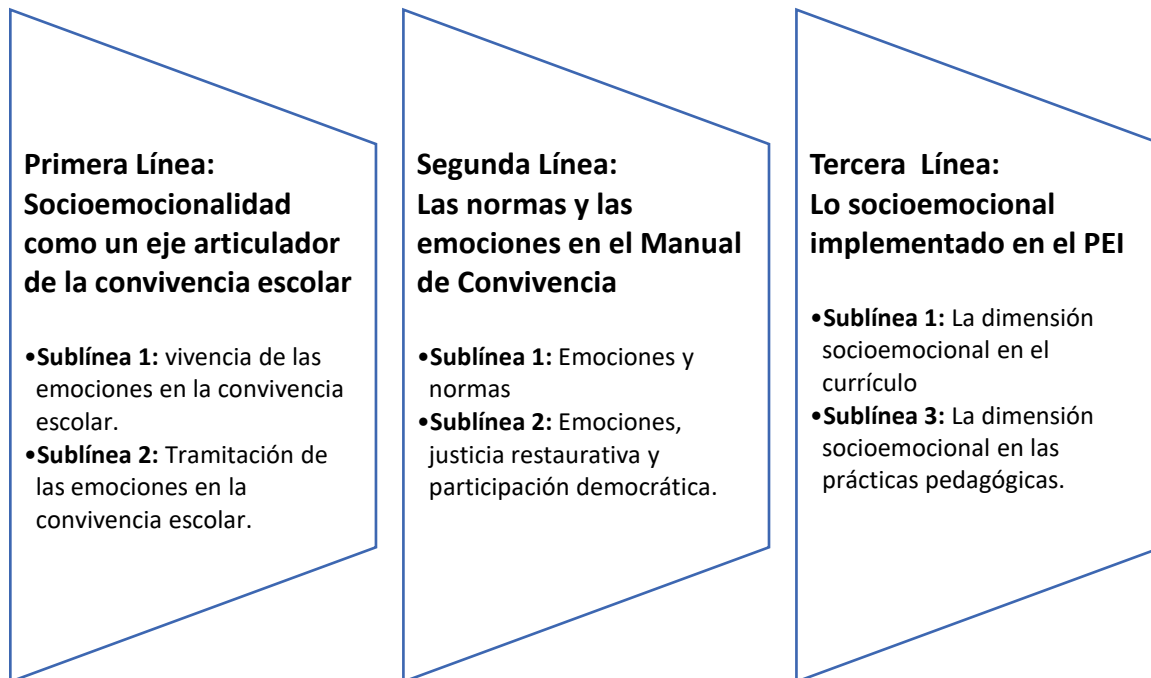
Códigos\\MANUAL DE CONVIVENCIA, Código, , Falso, 20, Archivos\\Grupos focales\\Grupo focal # 1 docentes directivos, Documento, , Archivos\\Grupos focales, "0,0475", 1, 1, LG, 16/07/2023 4:35:27 p. m.,

Anexo 15. Propuesta plan de acción: CONSENTIDO

La propuesta “CONSENTIDO, resignificando nuestro Manual de Convivencia” tiene como escenario de implementación las Instituciones Educativas que tengan el interés de realizar un trabajo con todos los agentes de la comunidad educativa en el que se valide la dimensión socioemocional como uno de los ejes articuladores de las relaciones de convivencia entre estudiantes, docentes, directivos y padres de familia, de tal forma que, el aporte a las relaciones armónicas desde el escenario escolar, sea efectivo, pertinente y que atienda al fortalecimiento de las capacidades socioemocionales y a la salud mental. En atención a la investigación realizada, se evidenció la necesidad de estructurar y abordar acciones que, no solamente, intervengan sobre las situaciones que han afectado la convivencia escolar, sino que aborden un proceso de reconocimiento de la socioemocionalidad como uno de los campos que se deben fortalecer para mejorar la convivencia en las instituciones educativas.

De esta forma, la propuesta se basa en el trabajo sobre tres líneas de acción que se abordarán a través de un proceso conformado por tres etapas, en cada una de las cuales se sugiere un portafolio de actividades encaminadas a la resignificación del Manual de Convivencia Institucional. La propuesta está dirigida a todos los agentes de la comunidad educativa: estudiantes, docentes, directivos y padres de familia, dado que se pretende favorecer la implementación de acciones de reconocimiento y de validación de la relación entre la convivencia y la socioemocionalidad, en donde el trabajo conjunto se considera significativo para obtener resultados positivos en el aporte a la formación de niños, niñas, adolescentes y jóvenes a través de lo que representa el Manual de Convivencia para los procesos de formación.

Dentro de la propuesta se tienen en cuenta referentes que emergen de la investigación y que se conciben como líneas de acción a las cuales apuntan las actividades que conforman el portafolio de actividades, se presentan en el siguiente gráfico las líneas estructuradas:



Primera Línea: Socioemotionalidad como un eje articulador de la convivencia escolar

En la línea de socioemotionalidad como un eje articulador de la convivencia escolar, se propende por un trabajo en comunidad en el que se reconozca la importancia de la articulación entre la dimensión socioemocional y la convivencia, estructurando e implementando acciones que permitan capacitar a los agentes educativos sobre la vivencia y la tramitación de las emociones, reconociendo la importancia que, para las relaciones de los sujetos, tiene validar las emociones, comprenderlas y fortalecer las capacidades socioemocionales, de tal forma que se logre armonizar, en forma más efectiva y pertinente, la convivencia escolar. Desde esta primera línea se requiere un trabajo sobre las siguientes sublíneas:

- *Sublínea 1:* vivencia de las emociones en la convivencia escolar, atendiendo al proceso interrelacional en el que se encuentran inmersos todos los agentes que confluyen en el contexto educativo, construyéndose de forma individual y colectiva, realizando un trabajo sobre las emociones en el contexto escolar articuladas a la convivencia escolar y asignándole importancia al trabajo cotidianos sobre las emociones de estudiantes, docentes, directivos y padres de familia.

- *Sublínea 2:* Tramitación de las emociones en la convivencia escolar, en esta sublínea se proyectan acciones que permitan acercar, a la comunidad educativa, a la importancia de trabajar sobre las habilidades y capacidades sociales y emocionales que van construyendo los agentes educativos en su comportamiento a través de las cuales reconocen y manejan sus impulsos, su comportamiento y las formas de actuar. De esta forma se abordan actividades que permitan el reconocimiento de la génesis de las emociones en el contexto escolar y el procesamiento de dichas emociones en las relaciones inter e intrapersonales.

Segunda Línea: Las normas y las emociones en el Manual de Convivencia

En la línea referente a las normas y las emociones en el Manual de Convivencia, se propende por un trabajo en comunidad en el que se reflexione, se analice y se revisen las acciones de convivencia y su correspondiente transversalización en las relaciones cotidianas entre estudiantes, docentes, directivos y padres de familia. En esta línea se considera relevante la realización de un trabajo sobre el cómo los agentes educativos conciben la convivencia, la disciplina, los compromisos, el cumplimiento de las normas y, en general, el bienestar individual y colectivo de las personas que confluyen en el escenario escolar. En esta línea se propone la revisión detallada y consensuada del Manual de Convivencia como documento que atiende a una construcción de acuerdos colectivos y que, no solamente, es el registro de sanciones, sino el consolidado de decisiones colectivas. Desde esta segunda línea se requiere un trabajo sobre las siguientes sublíneas:

- *Sublínea 1:* Emociones y normas, en esta sublínea se considera la norma como una acción que, a través de su cumplimiento, conduce a la convivencia escolar armónica en la institución educativa. Se presenta como un acuerdo en el que los integrantes de la comunidad educativa sienten un compromiso moral para aportar al bienestar colectivo desde el trabajo sobre las emociones.
- *Sublínea 2:* Emociones, justicia restaurativa y participación democrática, en esta sublínea se proyectan acciones que permitan establecer acuerdos por medio de los cuales se validen las emociones de estudiantes, docentes, directivos y padres de familia, teniendo en cuenta los procesos que se establecen a través del enfoque de justicia restaurativa. Se tienen en cuenta los aspectos socioemocionales que deben

trabajar en conjunto docentes y padres de familia para mantener una comunicación armónica y asertiva en la que todos los agentes educativos sean reconocidos como sujetos de derechos y de participación. Se propende por una revisión detallada del Manual de Convivencia y el ajuste a su estructura, forma y sentido, que evidencie el trabajo sobre las emociones articuladas a la convivencia, la democracia y la participación, que responda en forma pertinente a las situaciones que emergen entre estudiantes y docentes en torno a las emociones, esperando que la comunidad asuma dicho documento como un referente legal coherente y pertinente frente a las necesidades de estudiantes, docentes, directivos, madres y padres de familia.

Tercera Línea: Lo socioemocional implementado en el PEI

En la línea referente a lo socioemocional implementado en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), se propende por un trabajo en comunidad en el que se realice una revisión detallada del horizonte institucional y de cada uno de los componentes de la propuesta educativa, que permita dilucidar los aspectos en los cuales se debe resignificar la propuesta para articular el trabajo de la socioemocionalidad en los procesos de formación de los estudiantes. Se trata de motivar a los docentes, directivos y padres de familia para que realicen un trabajo de revisión de los documentos y procesos institucionales como: los principios orientadores del currículo, la misión, la visión, los objetivos del PEI, el plan de estudios y los proyectos transversales, entre otros, para establecer acuerdos de resignificación que propendan por articular, en forma transversal y transdisciplinar lo relacionado con la dimensión socioemocional. Desde esta tercera línea se requiere un trabajo sobre las siguientes sublíneas:

- *Sublínea 1:* La dimensión socioemocional en el currículo, en esta sublínea se atiende hacia el trabajo sobre la revisión y análisis de los componentes del currículo, de tal forma que lleve a establecer los ajustes, a los que halla lugar, para armonizar el plan de estudios, los proyectos transversales y las metas de enseñanza hacia el trabajo sobre la dimensión socioemocional.
- *Sublínea 2:* La dimensión socioemocional en las prácticas pedagógicas, en esta línea se establece un horizonte claro con respecto a la resignificación de las prácticas pedagógicas por parte de docentes y directivos, de tal forma que se evidencie en los

procesos de enseñanza y de aprendizaje el desarrollo de las capacidades socioemocionales en estudiantes, docentes, directivos y padres de familia.

Plan de acción

El plan de acción CONSENTIDO se estructura como un portafolio de acciones sugerido que se encuentra proyectado a través de tres etapas de ejecución, para ser desarrollado durante un año escolar, en cada una de las etapas se proponen actividades relacionadas, directamente, con las líneas de acción ya expuestas. Se establece una ruta que puede ser ajustada por las instituciones educativas en atención a sus necesidades y realidades. Se exponen a continuación los aspectos abarcadores en cada una de las etapas:

- *Primera etapa de contextualización, reconocimiento y capacitación:* esta etapa propone acciones de capacitación y de acercamiento de los agentes de la comunidad educativa a los referentes teóricos acerca de las emociones y la socioemocionalidad, en esta etapa se estructuran actividades que promuevan el reconocimiento de la articulación entre la convivencia escolar y las emociones.
- *Segunda etapa de reflexión, análisis y resignificación:* una vez culminada la primera etapa se espera que los docentes, directivos, padres de familia y estudiantes se encuentren ya preparados para participar en la reflexión, el análisis y la resignificación de los componentes del PEI, dentro de los cuales se encuentran: el Manual de Convivencia, el horizonte institucional, el plan de estudio y los proyectos transversales, entre otros, que permitan identificar los aspectos que deben ser resignificados para armonizar la propuesta educativa entorno a la dimensión socioemocional, a su vez, se establecen acciones colectivas en las que los agentes educativos participen e intervengan en la realización de los cambios a los que haya lugar.
- *Tercera etapa de socialización y validación:* Una vez se hayan culminado las acciones entorno a la resignificación de los documentos que fundamentan la propuesta educativa, se proyectan acciones entorno a la socialización y validación de los ajustes en las dinámicas convivenciales y curriculares relacionadas con la dimensión socioemocional.

Portafolio de actividades CONSENTIDO

Etapa	Tiempo	Acciones Propuestas		Línea de acción
Etapa I Contextualización, reconocimiento y capacitación	Primer trimestre académico	Docentes	<p>Sesiones de Autorreflexión Emocional: programar sesiones periódicas para que los docentes reflexionen sobre sus propias emociones y cómo estas afectan su enseñanza. Esto puede contribuir a un mejor manejo emocional en el aula.</p> <p>Capacitaciones en Inteligencia Emocional: ofreciendo capacitaciones centradas en el desarrollo de habilidades de inteligencia</p> <p>Implementación de Estrategias en el Aula: brindando oportunidades para que los docentes incorporen estrategias específicas en el aula que fomenten un ambiente emocionalmente seguro y apoyen el desarrollo emocional de los estudiantes.</p>	Socioemocionalidad como un eje articulador de la convivencia escolar
		Estudiantes	<p>Talleres de Expresión Emocional: sesiones en las que los estudiantes puedan expresar sus emociones de manera creativa, ya sea a través del arte, la escritura o la música. Esto les permitirá comprender y comunicar sus sentimientos, promoviendo un ambiente de apertura emocional.</p> <p>Círculos de Compartir Emociones: facilitando círculos de discusión donde los estudiantes puedan compartir sus experiencias emocionales. Estos espacios brindarán la oportunidad de desarrollar empatía entre los compañeros, fortaleciendo las conexiones interpersonales.</p> <p>Proyectos Colaborativos sobre Emociones: Fomentar proyectos grupales que aborden temas emocionales relevantes para los estudiantes. Esto no solo promoverá el entendido.</p>	
		Padres de familia	<p>Sesiones Informativas sobre Desarrollo Emocional: organizando sesiones informativas para padres que destaquen la importancia del desarrollo emocional y ofrecerán consejos prácticos para apoyar a sus hijos en casa.</p> <p>Encuentros de Diálogo Abierto: facilitando encuentros regulares donde los padres puedan compartir sus experiencias y preocupaciones en relación con el bienestar emocional de sus hijos, promoviendo una colaboración activa entre la escuela y la familia.</p>	

		<p>Docentes</p>	<p>Programar sesiones donde los docentes reflexionen sobre la relación entre las normas escolares y el bienestar emocional de los estudiantes. Estas reflexiones pueden conducir a ajustes en la implementación de las normas.</p> <p>Incluir discusiones sobre normas y emociones en las lecciones, relacionando conceptos curriculares con la importancia de seguir las reglas para mantener un ambiente educativo positivo.</p> <p>Demostrar coherencia en la aplicación de normas, mostrando a los estudiantes cómo las acciones docentes están alineadas con el compromiso emocional hacia el bienestar colectivo.</p>	<p>Las normas y las emociones en el Manual de Convivencia</p>
		<p>Estudiantes</p>	<p>Invitar a los estudiantes a redactar cartas expresando cómo se sienten en relación con las normas escolares y cómo su cumplimiento contribuye a un ambiente armónico. Esta actividad fomenta la reflexión y la conexión emocional con las reglas.</p> <p>Organizar proyectos artísticos donde los estudiantes representan visualmente cómo perciben y experimentan las normas escolares. Esto puede incluir dibujos, pinturas o collages que reflejen las emociones asociadas con el cumplimiento de las normas.</p> <p>Facilitar foros donde los estudiantes discutan éticamente el significado y la importancia de las normas en la convivencia escolar. Esto les brinda la oportunidad de compartir perspectivas emocionales y fortalecer su compromiso con el bienestar colectivo.</p>	
		<p>Padres de familia</p>	<p>Organizar charlas que destaquen la importancia de los valores y normas en la familia, conectando estas experiencias con el impacto positivo que tienen en la convivencia escolar.</p> <p>Fomentar la creación de grupos de apoyo entre padres, donde compartan experiencias y estrategias para abordar las normas escolares desde una perspectiva emocionalmente comprometida.</p>	

			Invitar a los padres a participar en actividades que refuercen las normas escolares, como eventos temáticos, donde la comunidad educativa se una para celebrar los logros y el cumplimiento de las reglas.	
Etapas II Reflexión, análisis y resignificación	Segundo trimestre académico	Docentes y directivos	<p>Implementar proyectos interdisciplinarios que integren la dimensión socioemocional en diversas áreas del currículo, permitiendo a los estudiantes explorar y aplicar habilidades emocionales en contextos académicos.</p> <p>Incorporar talleres regulares de inteligencia emocional en el horario escolar, donde los estudiantes desarrollen habilidades para reconocer y gestionar emociones, fortaleciendo así su bienestar emocional.</p> <p>Organizar foros estudiantiles donde se discuta la inclusión de la dimensión socioemocional en el currículo, permitiendo que los estudiantes expresen sus opiniones y aporten ideas para enriquecer el enfoque educativo.</p>	Lo socioemocional implementado en el PEI
		Estudiantes	<p>Brindar capacitación a los docentes sobre estrategias efectivas para integrar la dimensión socioemocional en sus prácticas pedagógicas, asegurando que estén equipados para abordar el desarrollo emocional de los estudiantes.</p> <p>Fomentar la colaboración entre docentes de distintas materias para diseñar proyectos y actividades que incorporen la dimensión socioemocional de manera coherente en todo el currículo escolar.</p> <p>Desarrollar métodos de evaluación formativa que midan el progreso de los estudiantes en competencias socioemocionales, proporcionando retroalimentación para mejorar continuamente la integración de estas habilidades en el currículo.</p>	Lo socioemocional implementado en el PEI
		Padres de familia	Organizar sesiones informativas para los padres que expliquen la importancia de la dimensión socioemocional en el currículo y cómo pueden apoyar el desarrollo emocional de sus hijos en casa.	Lo socioemocional implementado en el PEI

		<p>Invitar a los padres a participar en proyectos transversales que integren la dimensión socioemocional, promoviendo así una colaboración activa entre la escuela y la familia en el desarrollo integral de los estudiantes.</p> <p>Facilitar encuentros entre padres y educadores donde se analicen conjuntamente las metas educativas relacionadas con la dimensión socioemocional, buscando consensos y estrategias para su efectiva implementación.</p>	
Etapa III Socialización y validación	Tercer trimestre académico	Establecer reuniones en donde se cite a toda la comunidad para que asistan a la socialización del Manual de Convivencia y de los componentes del Proyecto Educativo Institucional que fueron ajustados en la armonización de la convivencia con la dimensión socioemocional.	Lo socioemocional implementado en el PEI
		<p>Encuestas a estudiantes, preguntándoles sobre su percepción y satisfacción con la propuesta.</p> <p>Evaluación de proyectos y tareas, evaluando la calidad de los trabajos y proyectos de los estudiantes relacionados con la propuesta.</p> <p>Observación del comportamiento en el escenario escolar, supervisando cómo los estudiantes aplican las enseñanzas sobre la vivencia de las emociones y la convivencia.</p> <p>Resultados académicos y de bienestar, analizando el rendimiento académico y los indicadores de bienestar de los estudiantes para evaluar el impacto de la propuesta.</p> <p>Observación cómo los docentes aplican la propuesta en sus clases y evalúa su interacción con los estudiantes.</p>	Socioemocionalidad como un eje articulador de la convivencia escolar
		<p>Encuestas a padres sobre su percepción de la propuesta y su impacto en sus hijos.</p> <p>Evalúa la participación y comprensión de los padres en reuniones y talleres relacionados con la propuesta.</p> <p>Evaluación de actividades conjuntas, observando cómo aplican lo aprendido en actividades específicas propuestas para padres.</p> <p>Entrevistas para obtener una comprensión más profunda de la opinión de los padres.</p> <p>Evalúa el grado de participación y apoyo de los padres en actividades escolares y en el apoyo a sus hijos en relación con la propuesta.</p>	Las normas y las emociones en el Manual de Convivencia