

Convivencia escolar y cotidianidad: una mirada desde la inteligencia emocional*

School life and everyday life: a look from the emotional intelligence

Convivência escolar e vida cotidiana: uma visão a partir da inteligência emocional

Nancy Milena Camacho Bonilla**

Jenny Constanza Ordoñez León***

María Helena Roncancio Ariza****

Patricia Vaca Vaca*****

Fecha de recepción: 5 de diciembre de 2016

Fecha de evaluación: 15 de marzo de 2017

Fecha de aceptación: 8 de mayo de 2017

Disponible en línea: 18 de mayo de 2017

DOI: <http://dx.doi.org/10.18359/reds.2649>

Cómo citar este artículo:

Camacho Bonilla, N.M., Ordoñez León, J.C., Roncancio Ariza, M.H. y Vaca Vaca, P. (2017). Convivencia escolar y cotidianidad: una mirada desde la inteligencia emocional. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 11(1), 24-47. DOI: [org/10/18359/reds.2649](http://dx.doi.org/10.18359/reds.2649).

* Artículo científico de psicopedagogía, resultado de la investigación *Convivencia escolar y cotidianidad: una mirada desde la inteligencia emocional* (2014-2016), realizada en la Maestría en Asesoría Familiar y Gestión de Programas para Familia, de la Universidad de la Sabana.

** Trabajadora Social, de la Fundación Universitaria Monserrate; magíster en Asesoría Familiar y Gestión de Programas para la Familia, de la Universidad de la Sabana. Orientadora de la Secretaría de Educación del Distrito. Correo electrónico: nancycabo@unisabana.edu.co

*** Licenciada en Educación Preescolar, de la Fundación Universitaria Monserrate; especialista en Psicología Educativa, de la Universidad Católica de Colombia; magíster en Asesoría Familiar y Gestión de Programas para la Familia, de la Universidad de la Sabana. Docente de la Secretaría de Educación del Distrito. Correo electrónico: jennyorle@unisabana.edu.co

**** Licenciada en Educación con énfasis en Educación Especial, de la Universidad Pedagógica Nacional; especialista en Procesos de Lectura y Escritura, de la Corporación Universitaria Minuto de Dios; magíster en Asesoría Familiar y Gestión de Programas para la Familia, de la Universidad de la Sabana. Educadora especial, de la Secretaría de Educación del Distrito. Correo electrónico: mariaronar@unisabana.edu.co

***** Psicóloga de la Universidad de los Andes; magíster en Psicología Social Comunitaria, de la Pontificia Universidad Javeriana. Profesora asociada, Facultad de Psicología, de la Universidad de la Sabana. Correo electrónico: patriciavv@unisabana.edu.co

Resumen

Esta investigación tuvo como objetivo explorar la relación existente entre la inteligencia emocional de los estudiantes de segundo grado de una institución educativa distrital (IED) y la convivencia en la escuela. Se realizó un estudio cualitativo hermenéutico interpretativo por medio de entrevistas semiestructuradas y 15 sesiones de observación participante que involucró a 5 docentes, 15 padres de familia y 15 estudiantes. La información obtenida fue analizada y triangulada a partir de los planteamientos de la teoría fundamentada propuesta por Strauss y Corbin (2002).

Los resultados se presentan a partir de tres categorías de análisis: 1) expresión de las emociones: familia versus escuela; 2) rol del adulto: ¿mediar o solucionar el conflicto?, y 3) la convivencia en la escuela: una oportunidad para construir solidaridad. Estas dan cuenta de la influencia de la inteligencia emocional en la convivencia escolar. Se concluye que el estudio permite avanzar en la comprensión e importancia de la potenciación de las habilidades emocionales de los estudiantes a favor de los procesos de interacción en la escuela y la familia; por lo tanto, se espera que proporcione elementos para orientar la construcción de propuestas educativas que aborden con sentido pedagógico la alfabetización emocional.

Palabras clave: conflicto, convivencia escolar, inteligencia emocional, habilidades emocionales, socialización.

Abstract

This investigation had the objective of exploring the current relationship between the emotional intelligence and the coexistence in the school among the children of the second grade of elementary school at a local public institution. A qualitative, hermeneutic-interpretative study was made through several semi-structured interviews and fifteen participant observation sessions involving five teachers, fifteen parents, and fifteen students. Their information was analyzed and triangulated according to Strauss & Corbin's (2002) Grounded Theory.

Results are displayed from three analysis categories: 1) emotion expression: family vs. school, 2) adult roles: mediate or fix the conflict? And 3) coexistence at school: an opportunity to build solidarity. These categories observe the influence of emotional intelligence in school coexistence. We conclude that the study enables the development of emotional abilities in students through interactive processes at home and school; thus, it is expected that the work contained herein will elucidate certain elements with which educational policies can be made to approach emotional literacy in a pedagogical sense.

Keywords: conflict, school coexistence, emotional intelligence, emotional skills, socialization.

Resumo

Esta pesquisa teve como objetivo explorar a relação que existe entre a inteligência emocional dos alunos de segundo grau de uma instituição educativa do distrito (IED) e a convivência na escola. Se fez um estudo qualitativo hermenêutico interpretativo realizado através de entrevistas semiestructuradas e 15 sessões de observação participante envolvendo 5 professores, 15 pais de família e 15 alunos. A informação obtida foi analisada e triangulada a partir das abordagens da teoria fundamentada proposta por Strauss e Corbin (2002). Os resultados são apresentados a partir de três categorias de análise: 1) expressão das emoções: família versus a escola; 2) o papel do adulto: ¿mediar ou resolver o conflito?, e 3) a convivência na escola: uma oportunidade para construir solidariedade. Estas dão conta da influência da inteligência emocional na convivência escolar. Conclui-se que o estudo permite avançar na compreensão e importância do potencial das habilidades emocionais dos alunos a favor dos processos de interação na escola e na família; portanto, espera-se fornecer elementos para orientar a construção de propostas educacionais que abordem com sentido pedagógico a alfabetização emocional.

Palavras-chave: conflito, convivência escolar, inteligência emocional, habilidades emocionais, socialização.

Introducción

Abordar los procesos de convivencia en el contexto escolar significa reconocer el espacio de la interacción cotidiana como el mundo de las dinámicas relacionales que ocurren en este; es decir, se trata de comprenderlos en la dinámica de oposición y atracción constantes dada entre sentimientos, percepciones y emociones en continuo movimiento (Extremera y Fernández, 2003). Dichas interacciones están mediadas por factores asociados a aspectos personales y colectivos de los distintos actores que conviven en el contexto educativo.

Visto de esta manera, la convivencia escolar se construye en la antítesis de la violencia y es considerada como la práctica de las relaciones entre personas (Aldana, 2006), con la finalidad de plantear la coexistencia de seres sociales fundamentada en actitudes y valores pacíficos como el respeto, la participación, la práctica de los derechos humanos, la democracia y la dignidad. De ahí que resulte pertinente comprender la convivencia como una relación dinámica y cambiante que se construye en la cotidianidad; como lo señalan Berger y Luckman (1986): “Los hombres producen juntos un ambiente social con la totalidad de sus formaciones socioculturales y psicológicas” (p. 72). Así pues, convivir implica para los seres humanos el intercambio constante de sensaciones, experiencias y necesidades.

Sin duda alguna, los procesos de convivencia están mediados por situaciones

de conflicto; conflictos que particularmente en las instituciones educativas con frecuencia son resueltos de forma inadecuada, influenciados por contextos como el familiar y el social, en los que el discurso y la acción, en muchas ocasiones agresivos, permean diversas dinámicas y se configuran como recurrentes en la vida cotidiana.

En el caso de los estudiantes de segundo grado de la institución donde se realizó esta investigación es posible evidenciar la presencia de interacciones inadecuadas traducidas en agresiones físicas y verbales frente a situaciones de conflicto, susceptibles de manejo y resolución distintos. Así es como la baja tolerancia a la aceptación de las diferencias, la impulsividad, la ausencia en el control de las emociones y la dificultad para manejar las relaciones interpersonales con empatía, solidaridad y respeto son identificables sin mayor dificultad.

Desde estos planteamientos, la inteligencia emocional (IE), entendida como un conjunto de habilidades y destrezas fundamentales para la construcción de relaciones interpersonales (Salovey y Mayer, 1997), se convierte en una posibilidad para acercarse a comprender los procesos de convivencia que ocurren en el contexto escolar y explorar formas de relación diferentes que favorezcan la interacción cotidiana dentro de este. Como lo plantean Fernández Berrocal y Ramos Díaz (2002), saber hasta dónde llegar, reconocer límites, distancias y presencias en la relación con los demás.

Resulta pertinente para la comunidad educativa considerar los espacios de formación como una posibilidad para que los estudiantes puedan identificar y regular sus emociones. Así es como este proyecto de investigación surge de la necesidad de comprender las dinámicas de interacción que ocurren entre los estudiantes de segundo grado de una Institución Educativa Distrital (IED), caracterizadas, como se mencionó anteriormente, por la presencia significativa de situaciones violentas traducidas en acoso y maltrato en el aula y en otros espacios dentro de la escuela. Se propone entonces como objetivo explorar la relación existente entre la IE de los estudiantes de segundo grado de una IED y la convivencia.

Desde esta perspectiva, como primer aspecto por tratar en este artículo, se hace referencia a los antecedentes investigativos que dan cuenta del estado actual de la IE y de la convivencia como campos de estudio en el ámbito escolar. Segundo, se explica la IE sustentada en el modelo de aprendizaje social y emocional (Mayer y Salovey, 1997). Tercero, se exponen los referentes metodológicos y las acciones propias de la actividad investigativa sustentadas en el enfoque cualitativo (Hernández, Fernández y Baptista, 2010) y el diseño de teoría fundamentada (Strauss y Corbin, 2002) con énfasis en la codificación abierta y axial. Cuarto, se da cuenta de los resultados encontrados, y en relación con dichos resultado, en el quinto aspecto se presenta la discu-

sión de estos acerca de la inteligencia emocional con respecto a la convivencia y socialización. Finalmente, en el sexto se dan a conocer las conclusiones del proceso investigativo.

La inteligencia emocional: una mirada desde la escuela

El estudio fue realizado a partir del modelo de aprendizaje social y emocional propuesto por Mayer y Salovey (1997), el cual concibe a la IE como una habilidad centrada en la autorregulación de las sensaciones y los sentimientos en relación con el razonamiento; en vista de que consiste en aprender a canalizar las propias reacciones psicofisiológicas que producen alteraciones en los estados de ánimo, a favor de formas más inteligentes de pensar y actuar frente a conflictos de la vida cotidiana (Greenberg, Rice y Elliot, 1996). Asimismo, la investigación se relaciona con la alfabetización emocional, abordada “[...] como un ejercicio encaminado a presentar, desarrollar, dotar y potenciar a estudiantes, con un cúmulo de habilidades y capacidades que constituyen la aptitud emocional” (Goleman, 2008, p. 308). Ese ejercicio parte del reconocimiento del otro y de sí mismo (Güell Barceló y Muñoz Redón, 2000), para a su vez aportar al desempeño escolar en el ámbito académico y convivencial, orientado a competencias referidas al manejo de los problemas, el autocontrol de impulsos, el interés por aprender y el sentido de responsabilidad por el trabajo escolar.

A manera de contextualización, el concepto de *inteligencia emocional* fue propuesto inicialmente por Salovey y Mayer (1997) como: “la habilidad para percibir, asimilar, comprender, regular las propias emociones y la de los demás promoviendo un crecimiento emocional e intelectual” (p. 10), y fue difundido por Goleman (2008) con la producción del libro titulado *Inteligencia emocional*. Ahora bien, esta investigación asume la IE como una habilidad centrada en el procesamiento de la información emocional que unifica emociones y razonamiento, lo que permite utilizar las primeras para facilitar y favorecer la efectividad del segundo; esto genera procesos y formas más inteligentes de pensar y actuar frente a la vida emocional.

A su vez, este estudio en concordancia con Salovey y Mayer (1997) acoge las cuatro habilidades básicas de la IE, que son: percepción emocional, facilitación emocional, comprensión emocional y regulación emocional. Estas se asemejan a las capacidades emocionales contempladas en la alfabetización emocional por Goleman (2008), como: autococonocimiento emocional, el manejo de las emociones y el aprovechamiento productivo de las emociones. Dichos postulados teóricos se relacionan a continuación.

De acuerdo con Salovey y Mayer (1997), la *percepción emocional* es entendida como la “[...] habilidad para identificar y reconocer los propios sentimientos

y los de los demás” (p. 69), es decir, implica desarrollar la capacidad de reconocer las emociones. En esta misma línea, Goleman (2008) plantea el *autoconocimiento emocional* “[...] como aspecto que incluye la mejora en el reconocimiento y la designación de las propias emociones, así como mayor capacidad para entender las causas de los sentimientos y el reconocimiento de la diferencia entre sentimientos y acciones” (p. 326). Ante esto, se infiere la posibilidad de equilibrar la relación entre pensamiento, sentimiento, emoción y actuación que incluye la facultad para discriminar acertadamente la sinceridad de las emociones expresadas por los demás.

Por su parte, la *facilitación o asimilación emocional* consiste en tener en cuenta los sentimientos en el momento de razonar y visualizar la solución de problemas (Salovey y Mayer, 1997), o sea, resulta ser una habilidad para anticipar eventos y como resultado se resuelven de manera acertada los problemas en función de los estados emocionales. En concordancia con lo expuesto, Goleman (2008) contempla en el manejo de las emociones “[...] mayor tolerancia ante las frustraciones y control del enojo [...], aumento en la capacidad para expresar adecuadamente emociones sin agresividad, menos suspensiones y expulsiones, disminución en comportamiento agresivo o autodestructivo, aumento de sentimientos positivos sobre ellos mismos, la escuela y la familia” (p. 326). Entonces, si un individuo reconoce

con anterioridad la aparición de una emoción y sus incidencias, este puede generar procesos de pensamiento con mayor claridad.

Por su parte, la comprensión emocional hace referencia a la habilidad para “ [...] identificar y clasificar señales emocionales, etiquetar las emociones y reconocer en qué categorías se agrupan los sentimientos, implica una actividad de anticipación o de evocación para conocer las causas generadoras del estado anímico y las futuras consecuencias de las acciones” (Salovey y Mayer, 1997, p. 70). Con el mismo enfoque, Goleman (2008) expone el concepto de empatía, asociado a la interpretación de las emociones como la “[...] capacidad para comprender el punto de vista de otra persona, la sensibilidad para percibir los sentimientos de los otros, aumento en la capacidad de escuchar” (p. 327). A saber, esta habilidad se conoce como empatía que se refleja en la interacción equilibrada durante la socialización y convivencia.

Finalmente, en palabras de Salovey y Mayer (1997) la *regulación emocional* se comprende como “[...] la capacidad para estar abierto a los sentimientos, tanto positivos como negativos y reflexionar sobre los mismos para descartar o aprovechar la información que los acompaña según su utilidad. A su vez, incluye la habilidad para regular las emociones propias y ajenas, moderando las negativas e intensificando las positivas” (p. 71). En tanto, Goleman (2008) plan-

tea el *aprovechamiento productivo de las emociones*, como la capacidad a través de la cual se espera aumento de “[...] responsabilidad, mayor capacidad de concentrarse en la realización de tareas asignadas, prestar atención y ser menos impulsivo, además de presentar mayor autocontrol, así como la obtención de mejores calificaciones en las pruebas de rendimiento escolar” (p. 326). Dicho de otro modo, consiste en la práctica de estrategias de regulación emocional las cuales modifican sentimientos, actitudes y acciones propios y del otro.

Por consiguiente, esta investigación a partir de la perspectiva del Modelo de aprendizaje social y emocional (Salovey y Mayer, 1997) y la noción de alfabetización emocional (Goleman, 2008) reconoce la importancia del uso de las habilidades emocionales por parte de los estudiantes para adaptarse de forma adecuada a la escuela, dar solución a situaciones de conflicto y mejorar la convivencia. Por supuesto, resulta ser un reto y una alternativa para los profesores que acuden a las habilidades o capacidades emocionales para guiar con éxito, tanto resultados académicos como convivenciales.

Convivencia escolar centrada en la IE y en los procesos de interacción social T1

En primero lugar, se hace una contextualización del término *convivencia* en el ámbito escolar, luego se establece su relación a la IE y finalmente se concibe en los procesos de socialización. En lo

que se refiere al ámbito educativo, “La convivencia escolar se puede entender como la acción de vivir en compañía de otras personas en el contexto escolar y de manera pacífica y armónica.” (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2003, p. 25). Asimismo, se relaciona con propósitos como la autorregulación social, los sistemas normativos (Ortega, 2007), la construcción de acuerdos y la edificación de relaciones recíprocas (Mockus, 2002) basadas en el respeto, la aceptación y la confianza mutua.

En esta misma perspectiva, para Hernández (2007) convivir se concibe como vivir con otros acorde unas relaciones sociales y códigos normativos determinados por un contexto; razón por la cual, la convivencia escolar es un fin educativo con unos mínimos que hacen posible la educación. Al respecto, conviene decir que Salovey y Mayer (1997) formulan la necesidad de educar el “corazón y la cabeza” con la proyección de recoger la reconfiguración de prácticas en el contexto del aula y la posibilidad de su trascendencia en la cotidianidad. Esto en la medida en que, en la coexistencia de cualquier grupo social, el conflicto puede llegar a presentarse por intereses personales o diversos tipos de agresión. Respecto de la relación entre convivencia e inteligencia emocional en el ámbito educativo, Chaux, Lleras y Velásquez (2004) reconocen que

y tal vez ni siquiera sea deseable, teniendo en cuenta que el conflicto y la confrontación son inherentes a la naturaleza del proceder humano y la diversidad de intereses que rodean cada proceso de interacción. (p. 19)

Por lo anterior, la IE en la convivencia escolar pretende facilitar cambios emocionales a favor de co-existencia y avance en sus términos armónicos (Greenberg, Rice y Elliot, 1996), dados en el diálogo y la negociación como salidas de mediación al conflicto; en las que los intereses de todas las partes son reconocidos como importantes y resultan de alguna manera favorecidos.

En esta línea, Ortega, Mínguez y Saura (2003) exponen que para la promoción de una adecuada convivencia es necesaria una intervención escolar encaminada a la superación del conflicto en las aulas, a través del aprendizaje democrático de las normas, el ejercicio de la responsabilidad y el desarrollo de la autoestima. De manera que “La convivencia escolar es una construcción colectiva y dinámica, constituida por el conjunto de interrelaciones humanas que establecen los actores educativos al interior del establecimiento” (Donoso, 2005, p. 95); es decir, la calidad de dicha convivencia es responsabilidad de cada uno de los integrantes de la comunidad educativa; que además implica para esta concebir a la infancia como un espacio de socialización reservado para los niños (Gaitán, 2006), por lo cual va más allá de una etapa del desarrollo humano.

[...] convivencia no implica la armonía perfecta o la ausencia de conflictos. Esa perfección no es realista

En lo que atañe a los procesos de socialización, la convivencia en relación con la IE es definida por Aldana (2006) como la “antítesis de la violencia” y la considera, además, una práctica de las relaciones basadas en las actitudes y los valores pacíficos, como respeto, participación, práctica de los derechos humanos, democracia y dignidad. De ahí que “convivir” sea una opción contraria a la guerra (Mockus, 2002), posible de darse a partir de la apropiación y el desarrollo de habilidades emocionales como la percepción, el manejo, la comprensión y la regulación emocional.

Así pues, para la presente investigación el conflicto, además de ser reconocido como una condición humana (De Bono, 1994), es una oportunidad para la configuración de la convivencia escolar. Esta última, fundamentada en la inteligencia emocional de niños, docentes y demás integrantes de la escuela, se enfoca en indagar, dar manejo, comprender y gestionar las emociones como un paso significativo hacia la construcción de las relaciones de negociación. A partir de la necesidad de identificar la incidencia de la IE en términos de funcionalidad para la convivencia, hay que mencionar a la socialización como un proceso sociocultural (Guerrero, 1996), expresada por Berger y Luckman (1986) en tres momentos: 1) la externalización; 2) la objetivación, y 3) la internalización.

Por consiguiente, se contempla la generación o desarrollo de habilidades asociadas a la inteligencia emocional a la

par de actitudes prosociales en beneficio de la convivencia escolar, en la medida que la socialización contempla el proceso de significado y resignificación de la realidad (De los Campos, 2007). Además, al involucrar la IE con los procesos de interacción se rompe el paradigma de la infancia como una etapa de preparación, aprendizaje y dependencia del adulto (Beck, 2008), en la familia y la escuela, considerados por Gaitán (2006) como instituciones tradicionales, para así establecer relaciones entre lo cognitivo y lo emocional (Berger y Luckman, 1986). Por ende, la apuesta investigativa plantea la educación socioemocional (Moraleda, 1998) a partir de la configuración del “quién se es”, y el “qué hacer” con otros, hacia la construcción de nuevas formas de interacción que favorecen la coexistencia escolar y social.

Antecedentes de la investigación: inteligencia emocional y convivencia escolar

Con el propósito de identificar el estado actual referido a avances, alcances y límites de la inteligencia emocional como campo de estudio en el ámbito educativo, se realiza el rastreo de 25 trabajos investigativos en Dialnet, Proquest y Redalyc, desarrollados a nivel de maestría y doctorado en Argentina, Colombia, España, México, Perú y Venezuela, entre 2005 y 2015. Dichas propuestas investigativas son seleccionadas a partir de tres ejes temáticos: ID, convivencia y socialización.

De esta manera, se lleva a cabo un análisis documental descriptivo e interpretativo, concerniente a los objetivos de investigación y al énfasis dado al objeto de estudio en mención. Como derivación se identifican tres tendencias investigativas a nivel de primaria y secundaria: 1) aporte de la inteligencia emocional a la convivencia y el clima escolar, 2) educación emocional, y 3) socialización y convivencia pacífica.

1) *Investigaciones acerca del aporte de la inteligencia emocional a la convivencia y el clima escolar.* Este tipo de trabajos se caracteriza por identificar con parámetros medibles un factor de la IE en la convivencia escolar, como es el caso de los estudios realizados por Castro Bermúdez (2014), enfocado al análisis del estado actual de la IE y la violencia escolar de los estudiantes de ciclo tres (quinto, sexto y séptimo); Burgos Solís (2011), orientado a comprender el significado que le atribuyen a su ambiente social escolar los alumnos de cinco a ocho años; De la Fuente, Peralta y Sánchez (2009), que hablan acerca del grado de autorregulación personal respecto a la percepción de los problemas de desadaptación; y De Souza Barcelar (2009), focalizado en el desarrollo de competencias emocionales para la resolución de conflictos interpersonales.

2) *Investigaciones referidas a la educación emocional.* En referencia al interés investigativo que a su vez se subdivide en dos objetivos de estudio: prácticas de enseñanza y aprendizaje de la IE y

su relación con un factor de socialización. En primer lugar, se encuentran los estudios de Aguaded y Pantoja (2015), Sánchez Santamaría (2010), Bisquerra (2006), y Fernández y Extremera (2005), los cuales dan cuenta de interesantes hallazgos y del papel potencial de la IE en las aulas y la necesidad de integrar la alfabetización emocional al currículo.

En segunda instancia, están los estudios que establecen relaciones de la IE con un componente a nivel personal, social o escolar de los estudiantes, como el de Gil Madrona y Martínez López (2015) referido a las emociones autopercebidas en las clases de educación física en primaria; está también el de Buitrago Muñoz y Herrera Ortigoza (2014), que describe la influencia de la inteligencia emocional de los profesores en el tratamiento de las conductas disruptivas de sus estudiantes. Por su parte, Buitrago Bonilla (2012) caracteriza la IE en el contraste de los colegios rurales y urbanos; Fernández Vidal (2011) se centra en el análisis de la relación entre las competencias emocionales y la alta habilidad (superdotación o talento); Solano Arguedas (2011) plantea una intervención psicopedagógica a niños con problemas emocionales y conducta; Martín, Harrillo y Mora (2008) exponen el nexo de la IE con el ajuste psicológico, y Barraca y Fernández (2006) proponen el vínculo con la adaptación psicosocial en la escuela.

3) *Investigaciones referidas a la socialización y convivencia pacífica.* En esta

categoría hay tres subgrupos de estudios: aquellos que caracterizan y evalúan la percepción de la convivencia y clima escolar, unos que reconocen a los estudiantes como sujetos sociales y otros que favorecen prácticas de socialización. En primera instancia, se encuentran los trabajos que identifican los tipos de interacción de los agentes de la comunidad educativa y califican la convivencia y clima escolar, Como es el de Muñoz Lucero, Cornejo, Muñoz y Araya (2014) en una institución educativa inclusiva; Garretón Valdivia (2013) se centra en el estado de la conflictividad y su forma de abordarla en establecimientos educacionales de alta vulnerabilidad social; López de Mesa, Carvajal, Soto y Urrea (2013), que muestra cómo la agresión y los conflictos afectan el clima escolar, y Turbay, Macías y Angarita (2008), basado en la descripción de significados de la formación ciudadana a partir de la técnica narrativa de Bruner.

Como segunda subcategoría, se identifican las investigaciones que se centran en ampliar el espectro desde la perspectiva del estudiante en la relación con su entorno, como lo son los estudios de Navarro García (2014), el cual aborda la relación entre los modelos de socialización parental y la adaptación escolar de los adolescentes españoles, y de Pavez (2012) que visualiza a las niñas y los niños como actores sociales de su entorno escolar.

Como tercer subgrupo, están aquellas investigaciones que se han orientado al fomento de la construcción de las

relaciones interpersonales, como es el caso de Bengoa (2015), que parte de la figura desvalorizada del docente y un currículum escolar que enfatiza los contenidos y tecnologías para proponer el fortalecimiento de las interacciones y valores humanos; Flórez (2015), que se orienta hacia la promoción de la salud mental; Arcila Franco (2014), que se enfoca en la construcción de la democracia escolar y social desde los procesos de convivencia en las aulas, y Rodríguez, Vaca, Hewitt & Martínez (2009), que están a favor de generar procesos de reflexión frente a nuevas formas de interacción que ocurren en la escuela para explorar.

En suma, al analizar los antecedentes investigativos existentes, con respecto al campo de estudio del proyecto de investigación, este artículo es relevante en la medida que se evidencia cómo en los últimos años se ha avanzado en el ámbito teórico y pedagógico de la inteligencia emocional en los currículos escolares. Además, se aporta al vacío investigativo en la relación de la IE con la convivencia en el ámbito de la socialización desarrollada en el primer ciclo de formación escolar.

Método

La presente investigación se enmarca en el enfoque cualitativo. Como lo plantean Hernández, Fernández y Baptista (2010), este método “Utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación

en el proceso de interpretación” (p. 7), cuyo proceso de indagación se centra en el entendimiento del significado de las acciones de las personas que visibilizan, transforman y convierten el mundo en una serie de representaciones (Gurdián Fernández, 2007), posibles de registrar en observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos.

El alcance de este trabajo es de tipo descriptivo, teniendo en cuenta que se explora el contexto escolar como un escenario de socialización que permite observar la convivencia de un grupo de estudiantes y las características de su interacción cotidiana, para mostrar con precisión las dimensiones asociadas a la incidencia de la IE en la socialización escolar y familiar. Ante esto, la información obtenida fue analizada a partir de los planteamientos de la teoría fundamentada de Strauss y Corbin (2002). Inicialmente, se realizó un microanálisis que dio paso a la codificación abierta, para posteriormente realizar la codificación axial que posibilitó establecer las relaciones entre las categorías.

Participantes

Participaron cinco docentes, quince padres de familia y quince estudiantes (seis niñas y nueve niños) pertenecientes a tres cursos de segundo grado —cinco de cada uno de los grados—, con edades comprendidas entre los siete y ocho años, y de estratos socioeconómico uno y dos. Para brindar claridad, la selección de la muestra se realizó de manera aleatoria en los grupos de segundo grado.

Técnicas de recolección de información

Como instrumentos de recolección de información fueron utilizadas la observación participante y la entrevista semiestructurada, como técnicas que se caracterizan por aportar a la investigación del conocimiento detallado acerca de las interpretaciones de los sujetos participantes de la realidad educativa (Gurdián Fernández, 2007). De esta manera, se acude a la observación participante sustentada en la percepción de las investigadoras mediante registros escritos de diarios de campo, que dan cuenta de quince sesiones de diferentes momentos de las situaciones que emergen de la realidad educativa.

Asimismo, se realizaron entrevistas semiestructuradas desarrolladas con preguntas abiertas orientadas a precisar conceptos y a obtener información sobre el manejo de las emociones que perciben los docentes y padres de familia en los estudiantes participantes en ambos contextos. En total se llevaron a cabo 30 entrevistas semiestructuradas (quince a padres de familia y quince a docentes) de manera individual, con consentimiento informado y con garantía de bienestar de los participantes.

Procedimiento

La investigación se desarrolló en las siguientes fases: 1) selección de la muestra, la cual fue intencional, teniendo en cuenta los objetivos de la investigación;

2) realización de las entrevistas semiestructuradas y sesiones de observación participante, y 3) proceso de transcripción y sistematización de las narrativas para la realización de la triangulación y análisis de la información obtenida.

Resultados

El análisis de la información recogida en las entrevistas se realizó desde los planteamientos de la teoría fundamentada de Strauss y Corbin (2002). Inicialmente se hizo un microanálisis de la narrativa, que dio paso a una codificación abierta, para finalmente establecer las relaciones entre las categorías a través de la codificación axial. Esta información fue triangulada con la información obtenida en las sesiones de observación participante. Los resultados se presentan a partir de las siguientes categorías de análisis: 1) expresión de las emociones: familia versus escuela; 2) rol del adulto en la gestión del conflicto: ¿mediar o solucionar el conflicto?, y 3) la convivencia en la escuela: una oportunidad para construir solidaridad.

Expresión de las emociones: familia versus escuela

Esta categoría da cuenta de la forma como los estudiantes identifican, manejan y exteriorizan las emociones en el ámbito familiar y escolar, aspecto importante para esta investigación, ya que se evidencia que los niños logran reconocer y aceptar sus emociones a partir de la experiencia de sus estados anímicos

asociados a situaciones cotidianas. A su vez, es importante resaltar la capacidad o habilidad que tienen los sujetos externos (padres, docentes e investigadores) para identificar y discriminar la manera de expresión y las emociones que emergen de los niños al momento de describir sus comportamientos.

Ante lo expuesto, de las observaciones de campo, se infiere, en primer lugar, que los niños en sus actividades escolares poseen la habilidad de reconocer sus acciones, siendo su expresión muy espontánea y coherente con lo que sienten, dado que consiguen identificar tanto su propio estado emocional como también el de sus pares. De esta manera, los niños demuestran percibir y expresar sus emociones a través del lenguaje, factor evidente en el comportamiento y verbalización. A manera de ejemplo, se observa que un niño levanta la mano y dice “cuándo yo ayudo a un compañero me siento feliz, porque él también es feliz”. Con ello se reafirma que los niños logran reconocer las señales emocionales que emergen de su día a día.

En segundo lugar, se denota que los padres y docentes identifican manifestaciones de emociones de los niños a través de su expresión facial, movimientos corporales y tono de voz, como son los gestos, movimientos con su cuerpo o golpes, gritos o ausencia de palabra. Como lo narra un docente: “Él no disimula sus emociones, las expresa inmediatamente y en su rostro se refleja, cuando está enojado se pone rojo, frunce el ceño, cuando está muy feliz

lo demuestra, es afectivo, no disimula, igual que cuando alguien le cae mal, no se hace al lado de él o le expresa su molestia”.

Se puede decir que las expresiones verbales y no verbales de los niños son coherentes con sus sentimientos y necesidades. Al respecto, los padres manifiestan que, si bien en casa expresan las emociones con facilidad, les falta manejo de la frustración y pierden el control; hecho que se evidencia en la siguiente situación: “Llorando y gritando dice: no me joda déjeme quieto, y se encierra” (entrevista personal, 7 de junio de 2016).

En este sentido, se encuentra que, a pesar del reconocimiento de las emociones por parte del adulto o responsable de los niños, hay ausencia de una intervención directa del manejo de la emoción. En palabras de una docente: “Cuando manifiesta alegría se desborda, pasa hasta el punto de que se ríe fuerte y abraza al otro; es exagerada su expresión” (entrevista personal, 10 de mayo de 2016). Al respecto, se percibe indiferencia y falta de interés del adulto por indagar las causas que llevan a determinado comportamiento frente a la emoción manifestada por el niño.

Con respecto a esta categoría, se evita hacer juicios de valor acerca de comportamientos de niños y adulto, y se demuestra cómo la expresión de los niños se presenta de manera diferencial, dependiendo del contexto donde se encuentran. Esto en la medida que el

estudio se orienta a permear las dinámicas de los estudiantes, hacia el manejo y la regulación de las emociones frente a situaciones desencadenantes de enojo o tristeza. Así es como las docentes investigadoras pretenden, además de ayudar a los estudiantes, aportar al bienestar emocional de sus familias, para lo cual se realiza un proceso de retroalimentación que aporta estrategias al rol del adulto cuando se presenta un conflicto entre los niños.

Rol del adulto: ¿mediar o solucionar el conflicto?

Esta categoría aborda las relaciones interpersonales establecidas en el contexto escolar entre estudiantes y estudiantes-docente, con referencia a la identificación del adulto como mediador y la aceptación por parte del niño en cuanto a la ayuda del docente, padre de familia o cuidador, en la resolución de los conflictos que se presentan en el contexto escolar.

Como primera aspecto, se observa que los niños buscan mediadores en sus conflictos, acuden a sus padres o docentes con la intención de que sean escuchados y así poder dar solución al inconveniente presentado, como se evidencia en las siguientes voces:

- Padre de familia: “Se le dificulta evaluar cómo solucionar sus problemas desde su propia instancia, desde su edad, llora, y da quejas para que le den la razón, busca un tercero para

que medie” (entrevista personal, 14 de junio de 2016).

- Registro realizado en clase: un estudiante le dice otro: “devuélvame el libro que yo lo tenía”, pero él no se lo devuelve, entonces él reacciona con llanto, cuando la docente lo ve llorando le pregunta “¿qué fue lo que sucedió?”, habla con él, le invita a que compartan el libro; lo tranquiliza y el niño regresa al puesto y continúa trabajando (diario de campo con observación participante, 18 de mayo de 2016).

En el segundo aspecto, se percibe la intervención constante del adulto en las relaciones interpersonales de los niños, entre sus pares, con el objetivo de poner fin a una solución que intente tranquilizar a las dos partes. De esta manera, las situaciones presentadas son reflejo de la ausencia del adulto como mediador o conciliador. En el colegio, los docentes dicen qué hacer, qué responder, o simplemente terminan el conflicto con un “ya paso, siéntate”; en tanto que en casa, los padres intervienen para dar un parte de tranquilidad a los niños o simplemente los dejan llorar o hacer pataleta mientras ignoran la situación.

En este sentido, es evidente que en ocasiones el adulto evade la situación de conflicto infantil de manera recurrente. En casa, cuando los padres sienten que pueden reaccionar con una agresión física hacia al niño para calmarlo; mientras que en el colegio los docentes no dan gran trascendencia a los conflictos cotidianos que existen entre los estudiantes.,

como se muestra en las siguientes narrativas de los docentes: “Siguen las quejas para que yo les soluciones los conflictos y no llegan a agredirse, bueno al menos ya hemos avanzado. Trabajamos en la resolución de conflictos, porque sí, en ocasiones pienso que por lo menos con su hermano constantemente están en conflicto por diferentes situaciones, por juguetes, por diferentes cosas” (entrevista personal, 23 de mayo de 2016).

Desde esta perspectiva, resulta importante aclarar que por la etapa de desarrollo en la que se encuentran los estudiantes, la primera infancia (de los dos a los siete años) según Piaget (1991), el niño está en una transición entre dos formas de pensamientos que son importantes potencializar: la primera forma de pensamiento está dada por las asimilaciones puras que se presentan en el contexto y se rige por el egocentrismo, por lo cual excluye toda objetividad; en la segunda forma de pensamiento él es adaptado a los demás y a lo real.

De acuerdo con este planteamiento, los niños atraviesan un periodo de transición que debe ser de vital intervención, para promover y estimular los procesos de socialización de manera asertiva, que permitan al infante comprender las normas y el comportamiento que debe adquirir en la realidad de la convivencia escolar. Por esta razón, toma relevancia la intervención asertiva del adulto hacia el desarrollo de la autonomía moral sustentada en la inteligencia emocional a favor de la convivencia. Así, los niños aprenden a trabajar el

conflicto como un potencializador de oportunidades para valorar la diferencia de cada compañero y construir soluciones colectivas en el bien común.

Como tercer aspecto por tratar, se evidencia que los estudiantes tienen cierto nivel de flexibilidad en sus conflictos, pues tienen la capacidad de pelear y al momento se vuelven hablar y a jugar como si nada hubiese sucedido; además, se identifican expresiones frecuentes de sus emociones, como llanto, grito, buscar tener la razón, mira mal o golpear al otro. Esto se manifiesta con las siguientes palabras:

- Registro realizado en descanso: El estudiante dice: “¿dónde está la moneda?”, la niña se la muestra y el estudiante le pide que se la devuelva, ella le contesta: “mariquita, mariquita, lo que se regala no se quita”. El niño se sonroja y le sigue hablando, pero no se molesta con ella, aunque intenta raparle de la mano la moneda (diario de campo con observación participante, 19 de mayo de 2016).
- Padre de familia: “Cuando no estoy yo ella es muy contestona con mi mamá, le dice a mi mamá “usted no me regaña porque usted no es mi mamá” (entrevista personal, 11 de junio de 2016).
- Registro realizado en clase: La niña le da quejas a la profesora, porque otra compañera le pega, pero ella reacciona con indiferencia y conti-

núa su actividad (diario de campo con observación participante, 31 de mayo de 2016).

En relación con estas situaciones, como cuarto aspecto, se destaca el deterioro de la relación adulto-niño, en cuanto a que se observa pérdida de la autoridad y respeto por las indicaciones y pautas que da el adulto, con el fin de tener relaciones estables a partir de unas normas mínimas. Por el contrario, se muestra la indiferencia del estudiante ante las decisiones del adulto, y llega a ignorar los acuerdos establecidos para la convivencia, lo cual se puede constatar en los siguientes comentarios de los docentes:

- Llega el momento cuando logra hacerme enojar porque le he dicho que no y ahí si deja de insistir (entrevista personal, 19 de mayo de 2016).
- Hasta el momento que la mamá de un estudiante tuvo que venir a hablar conmigo porque esto le estaba afectando al niño, yo le dije “me debes ayudar en casa con él, porque yo creo que es más un tema de celos (entrevista personal, 12 de mayo de 2016).
- Por lo general está dando quejas y le gusta que le presten atención permanentemente, cuando no lo paso al tablero; empieza diciéndome “yo no he pasado, cuando paso yo, ¿si no paso hoy paso mañana?”, entonces es un niño que no se puede ignorar (entrevista personal, 25 de mayo de 2016).

En coherencia con el enfoque de la inteligencia emocional se requiere promover y facilitar en los niños la adquisición de habilidades sociales, en el entorno escolar, con la intención de formarlos en el manejo de sus propias emociones. Para esto, con respecto a la educación emocional de los niños, se invita al docente a realizar algunas preguntas, por ejemplo: ¿cómo te sientes?, ¿crees que lo puedes solucionar?, ¿en qué te puedo ayudar? Inquietudes que tienen una doble finalidad: por una parte, se trata de que el docente conozca los motivos, las percepciones o los puntos de vista de los niños involucrados en el conflicto; por otra parte, consiste en que los estudiantes empiecen a interpretar y argumentar su punto de vista, percibir sus errores y comprender cuál es la causa del conflicto, así y de manera paulatina lograrán generar cambios en sus relaciones interpersonales.

Convivencia en la escuela: una oportunidad para construir

Esta categoría da cuenta de situaciones cotidianas propias del contexto escolar que se convierten en una oportunidad para construir sentimientos de solidaridad e interdependencia entre los estudiantes, fundamentales para los procesos de convivencia.

Se observa que los estudiantes coexisten, comparten y cooperan en un mismo escenario a partir de unos acuerdos o normas que se establecen en ámbito familiar, escolar y de amistad. Primero, en

ese “convivir juntos” se vislumbra cómo entre pares identifican sus experiencias y emociones que emergen durante la socialización; como es el caso de la percepción en la aceptación del otro y la respuesta de ayuda, por ejemplo: “Ella es amistosa, busca el contacto con otros, ella les ayuda, si lo necesitan”. En segundo lugar, los docentes y padres de familia destacan el interés de los estudiantes por colaborar en las actividades cotidianas, motivación que les permite avanzar en el proceso de darse al otro durante la interacción.

- Registro realizado en clase: En la mesa de trabajo está con un niño, que no trabaja en la actividad, y la estudiante le pregunta: “¿y por qué no coloreas?”, él le responde: “no tengo colores”. La estudiante le dice: “te presto los míos, pero me los vas guardando en la cartuchera, porque mi mamá me regaña por perderlos”. Así logran terminar la actividad y la niña está muy pendiente para recoger las hojas y entregárselas a la profesora (diario de campo con observación participante, 17 de mayo de 2016).

De esta manera, los estudiantes abandonan paulatinamente su alto nivel de egocentrismo, lo que permite que se adapten a las situaciones que se presentan en su entorno. Desde allí, se demuestra un nivel de satisfacción personal de los estudiantes por intervenir con sus acciones y palabras al buen ejercicio de la convivencia en el contexto escolar, en la medida que se construyen criterios de acuerdo con su proceso de desarrollo

y reconfiguran en el reconocimiento de emociones el concepto de convivencia.

Como tercer aspecto, se evidencia en los estudiantes la preocupación por el otro; cabe anotar que el niño se muestra como un ser empático, o sea solidario. Así es como dicha competencia emocional requiere ser fortalecida a partir del reconocimiento de los sentimientos y las señales emocionales que se encuentran relacionadas con el otro, como se evidencia por parte de los docentes y padres:

- Registro realizado en clase: La docente le llama la atención al amigo de un estudiante, por no estar en el puesto durante la actividad indicada, el estudiante sale en su defensa, se levanta del puesto y le pide explicación a la docente de por qué le llamó la atención a su compañero, si él estaba pidiendo un color rojo prestado, porque lo necesitaba (diario de campo con observación participante, 18 de mayo de 2016).
- Registro realizado en descanso: El niño sacó su billetera y le muestra al resto que tiene dinero para comprar en el descanso, una de las niñas le dice que ella no trajo, él saca y le regala \$100; le dice “para que te compres un dulce”, la niña le da las gracias (diario de campo con observación participante, 27 de mayo de 2016).
- Padre: El niño saluda a todo el mundo, le ayuda con la bolsa al vecino, es muy cordial, muy servicial, de

igual manera con sus compañeros (entrevista personal, 25 de junio de 2016).

Entonces, la capacidad emocional de la empatía es una construcción compleja, que es resultado de la vivencia desde su acción diaria de las relaciones que se dan en el ámbito escolar y esta se reafirma en el ámbito familiar. Como se constata en las versiones expuestas que describen la buena voluntad y el compromiso que tienen los niños por mantener una amistad en la institución y se esfuerzan por hacer algo útil en beneficio de sus compañeros o personas que lo rodean.

Discusión

El objetivo de esta investigación fue explorar la relación existente entre la IE de los estudiantes de segundo grado de una IED y la convivencia. El análisis de los resultados evidencia que existe una estrecha relación entre la IE y la convivencia en la escuela. Como lo plantean Salovey y Mayer (1997), las instituciones educativas han reconocido la importancia del aprendizaje de los aspectos emocionales y sociales para facilitar la adaptación global de los ciudadanos en un mundo cambiante, con constantes y peligrosos desafíos.

En la interacción cotidiana de los estudiantes a través de la inteligencia emocional, se logra identificar el fortalecimiento de las dimensiones propuestas por Goleman (2008), como el autococonocimiento, la empatía, la motivación,

la autorregulación; a la par de las habilidades sociales. En concordancia con lo expuesto, las habilidades emocionales aportan en el ámbito académico y convivencial, a partir de la construcción de relaciones interpersonales positivas que demuestran el planteamiento de Piaget (1991), relacionado con la acción e intervención del adulto a favor de los procesos de socialización infantil.

Por otro lado, se evidencia el efecto positivo de las habilidades emocionales para la promoción de la convivencia, a partir del fortalecimiento de: 1) la lectura de emociones en otros y de sí mismo, además del reconocimiento de fortalezas y debilidades ajenas y propias; 2) el manejo y la estabilización frente a tensiones emocionales; 3) la toma de iniciativa y perseverancia frente a contratiempos y frustraciones; 4) la actuación acorde a la percepción de los sentimientos de otros, y 5) la interacción efectiva que inicia con la interpretación adecuada de situaciones. Aspectos mencionados como competencias de la IE, formulados por Salovey y Mayer (1997), los cuales además contribuyen al aprendizaje cooperativo, el trabajo en equipo, la negociación y, desde luego, a la resolución de situaciones conflictivas.

De ahí que se contemple la alfabetización emocional propuesta por Goleman (1995) como respuesta a las necesidades expresadas por padres de familia y docentes con respecto a falencias evidenciadas en el manejo emocional infantil frente a situaciones de enojo o frustración. En este sentido y según lo

mencionan Salovey y Mayer (1997), la escuela tiene la misión de educar tanto con la cabeza, como con el corazón.

Adicionalmente, el estudio da muestra de la importancia de las relaciones que los estudiantes establecen con sus pares en la institución educativa y de las cuales el docente debe ser el garante para beneficiar los procesos de socialización. Lo anterior porque, como lo menciona Piaget (1991), el intercambio con el adulto y entre otros niños juega un papel decisivo en la evolución de las formas de actuar de cada estudiante en su contexto escolar.

Así es como en el análisis de la narrativa de los padres y docentes de los niños acerca de la IE y su relación con la convivencia, se encuentran: 1) la identificación de las emociones en otros y las propias por parte de los adultos y menores y 2) la capacidad de los niños para reconciliarse con quien han tenido un conflicto. En este sentido, si bien es evidente una base de factores que aportan al proceso evolutivo del desarrollo de la competencia emocional de la empatía, es necesario que los adultos (maestro y padre) aporten al desarrollo del control de las emociones del niño en sus relaciones interpersonales.

En este sentido, los resultados de la investigación ponen en evidencia la necesidad de ofrecer a los estudiantes nuevas posibilidades de relaciones que lleven a la reflexión de cómo solucionar los conflictos entre pares y de esta manera lograr favorecer la convivencia

escolar; es decir, se trata de promover desde el ciclo inicial el valor agregado existente en la diversidad de opiniones, etnias, religiones y de niveles socioeconómicos, entre otros. Entonces, al promover dichos aspectos se reafirman los planteamientos de Gaitán (2006), en los cuales la sociedad contemporánea comprende la niñez como la base y el punto de partida para la generación de cambios en términos de evolución y lecturas de contexto presentes y futuros.

En lo que se refiere a la convivencia, el adulto —sea maestro o acudiente— promueve la heteronomía moral de los estudiantes, mediante acciones como: 1) ignorar o ser indiferente ante las situaciones problemas expuestas por los infantes y 2) responder como mediador en la resolución de conflictos de los niños, que acuden a él al no lograr su propósito de persuasión o negociación con el par (otro niño). Acerca de la intervención del adulto, algunos estudiantes aceptan, en tanto otros ignoran la indicación o instrucción por parte del adulto que da por terminada la problemática.

En este orden de ideas, el proyecto propone el rol del adulto como acompañante del niño en referencia al planteamiento pedagógico expuesto por De Bono (1994) frente a las situaciones problemas escolares y al diálogo como una acción mediadora de este; por lo cual, se acoge al conflicto como punto de partida para la formación de las competencias ciudadanas (Chaux, Lleras y Velásquez, 2004). Se trata de promover que los docentes y padres contribuyan a

formar el pensamiento crítico, mediante preguntas encaminadas a que los niños reflexionen frente a la situación problemática presentada con respecto a su actuación y la formulación de posibles soluciones frente a esta.

Por último, tras analizar la influencia que tiene la IE en la convivencia escolar, se halla el aporte de la educación emocional en concordancia a los postulados de Bisquerra (2006) en la búsqueda de alternativas creativas diferentes a las sancionatorias ante conductas disruptivas que afectan de manera negativa la convivencia, en pro de: 1) construir la autonomía moral de los estudiantes que se refleja en la toma de decisiones y la resolución de conflictos; 2) mejorar el bienestar emocional centrado en el reconocimiento del otro y de sí; 3) usar el conflicto escolar como promotor del respeto por la diferencia y su riqueza en la consolidación de un grupo, y 4) desarrollar procesos de interacción sustentados en la comunicación y el diálogo asertivo.

En suma, la escuela debe asumir retos asociados a la construcción de convivencia desde la práctica cotidiana, a partir de retos de reconfiguración de las relaciones familiares y escolares como referentes de socialización primaria y secundaria, cuyas interacciones se convierten en oportunidades de aprendizaje, como lo proponen Berger y Luckmann (1986), en términos de intercambio continuo de expresividad. Para el caso específico investigativo, no es otra cosa más que entender al otro desde su percepción,

emoción, empatía y comprensión; competencias que llevan a la aceptación del otro y a la participación en el entorno donde se desenvuelve.

Conclusiones

La IE influye de manera positiva en la convivencia escolar, puesto que existe una relación recíproca entre las competencias emocionales y las relaciones afectivas. De igual manera, se evidencia que las habilidades como la consciencia, comprensión, autorregulación y el aprovechamiento de las emociones tienen una repercusión directa en las habilidades comunicativas.

En este sentido, las competencias emocionales contribuyen a que cada estudiante se adapte de una mejor manera al contexto escolar y social, y así logre afrontar creativamente situaciones problemáticas dadas en la cotidianidad. De ahí que sea posible afirmar que el nivel de asertividad comunicativa de los niños y la consolidación de su grupo escolar dependen de la apropiación, el desarrollo y la progresión de las emociones.

De esta manera, fortalecer las competencias emocionales necesarias para la interacción cotidiana de los niños requiere la integración en los currículos de la educación socioemocional y el otorgarle un equilibrio frente a la dimensión cognitiva. Para ello, es necesario que los docentes salgan de la comodidad de abordar la convivencia desde la mera implementación de ma-

nuales para aplicar sus estatutos frente a los comportamientos de los estudiantes para asumir el reto de buscar y construir nuevas propuestas fundamentadas en la inteligencia emocional como un desafío de formación personal y social. Esto en la medida que responde a necesidades actuales como la violencia, el estrés, la ansiedad, la depresión, entre otras.

En cuanto al rol de los padres y docentes de los niños con respecto al desarrollo de la IE y su relación con la convivencia, se plantea la oportunidad que tiene el adulto de conocer el perfil emocional de cada estudiante para acompañar con sentido pedagógico el fomento del bienestar integral de los niños, a partir del equilibrio entre la emoción y la razón orientado al aprendizaje de la convivencia pacífica y demás saberes del conocimiento expuestos en el plan curricular. De esta manera, la educación emocional se constituye en una alternativa pedagógica preventiva ante el fracaso escolar y la disfunción social.

En definitiva, la presente investigación responde al constructo teórico de la inteligencia emocional en el ámbito educativo y se constituye en una invitación para ser abordada por los profesores a favor de sus estudiantes en relación con el currículo y la convivencia. En este sentido, resalta la importancia de la promoción de competencias socioemocionales en el desarrollo integral de los niños, necesarias para desempeñarse como ciudadanos responsables y comprometidos con la sociedad de la cual son partícipes.

Referencias

- Aguaded, M. y Pantoja, M. (2015). Innovar desde un proyecto educativo de inteligencia en primaria e infantil. *Tendencias Pedagógicas*, (26), 69-88. Recuperado de <https://goo.gl/xqbMJL>
- Aldana, C. (2006). Aprender a convivir en un mundo de violencia. *Cuadernos de Pedagogía*, (359), 21-31
- Arcila Franco, L. (2014). *Construcción de la democracia escolar y social desde los procesos de convivencia en las aulas*. (Tesis de maestría). Universidad de Manizales. Manizales. Recuperado de <https://goo.gl/FbVDiv>
- Barraca, J. y Fernández, A. (2006). La inteligencia emocional como predictora de la adaptación psicosocial en el ámbito educativo. Resultados de una investigación empírica con estudiantes de la comunidad de Madrid. *Ansiedad y Estrés*, 12(2), 427-438. Recuperado de <https://goo.gl/XpSa35>
- Beck, U. (2008). *La sociedad del riesgo mundial*. Madrid: Siglo XXI.
- Berger, P. y Luckman, T. (Eds.) (1986). La sociedad como realidad subjetiva. En *La Construcción Social de la Realidad* (pp. 164-267). Buenos Aires: Amorrortu.
- Bengoa, J. (2015). Mejora de la convivencia escolar. La realidad nacional e internacional en los inicios del siglo XXI. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 12(28), 14-20. Recuperado de <http://remo.ws/REVISTAS/remo-28.pdf>
- Bisquerra, R. (2006). Orientación psicopedagógica y educación emocional. *Estudios sobre Educación*, (11), 9-25. Recuperado de <https://goo.gl/ZPshVh>
- Buitrago Bonilla R. (2012). *Contexto escolar e inteligencia emocional en instituciones educativas públicas del ámbito rural y urbano del departamento de Boyacá*. (Tesis Doctoral). Universidad de Granada, España. Recuperado de <https://goo.gl/cuYAJg>
- Buitrago Muñoz, D. y Herrera Ortigoza, C. (2014). *La inteligencia emocional y el tratamiento de las conductas disruptivas en el aula de clase*. (Tesis de maestría). Universidad del Tolima, Colombia. Recuperado de <https://goo.gl/0xs80S>
- Burgos Solís, R. (2011). *Significado que le atribuyen a su ambiente social escolar alumnos de 5° a 8° año de enseñanza básica de una escuela municipal de la comuna de Cerro Navia*. (Tesis de maestría). Universidad de Chile, Chile. Recuperado de <https://goo.gl/Qzjmm0>
- Castro Bermúdez, C. (2014). *Inteligencia emocional y violencia escolar*. (Tesis de maestría). Universidad Militar Nueva Granada, Colombia.
- Chaux, E., Lleras, J. y Velásquez, A. (2004). *Competencias ciudadanas: de los estándares al aula. Una propuesta de integración a las áreas académicas*. Bogotá: Universidad de los Andes.
- De Bono, E. (1994). *Conflictos. Una mejor manera de resolverlos*. Bilbao: Deusto.
- De la Fuente, J., Peralta, F. y Sánchez, M. (2009). Autorregulación personal y percepción de los comportamientos escolares desadaptativos. *Psicothema*, 21(4), 548-554. Recuperado de <https://goo.gl/eh3YaC>
- De los Campos, H. (2007). *Diccionario de sociología*. Recuperado de <http://ciberconta.unizar.es/leccion/sociodic/tododic.pdf>

- De Souza Barcelar, L. (2009). Competencias emocionales y resolución de conflictos interpersonales en el aula. (Tesis Doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona, España. Recuperado de <https://goo.gl/XCVE5u>
- Donoso, S. (2005). *Metodologías de trabajo para el mejoramiento de la calidad de la convivencia escolar*. Chile: GraficAndes.
- Extremera, N. y Fernández, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: Hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de Educación*, 332(3), 97-116.
- Fernández Berrocal, P. y Ramos Díaz, N. (2002). *Corazones inteligentes*. Barcelona: Kairós.
- Fernández, P. y Extremera, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer & Salovey. *Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 63-93. Recuperado de <https://goo.gl/Xl9zfh>
- Fernández Vidal, M. (2011). *Competencia socioemocional en adolescentes de altas habilidades: un estudio comparativo*. (Tesis Doctoral). Universidad de Murcia, España. Recuperado de <https://goo.gl/YYUt4h>
- Flórez. (2015). Fomento de la convivencia social como estrategia para la promoción de la salud mental en el ámbito escolar. *Universidad Autónoma de Bucaramanga*, (12), 38-40.
- Gaitán, L. (2006). Sociedad infancia y adolescencia: ¿de quién es la dificultad? *Pedagogía social. Revista Interuniversitaria*, (17), 29-42.
- Garretón Valdivia, P. (2013). *Estado de la convivencia escolar, conflictividad y su forma de abordarla en establecimientos educacionales de alta vulnerabilidad social de la provincia de Concepción de Chile*. (Tesis Doctoral). Universidad de Córdoba, España. Recuperado de <https://goo.gl/dSSGfS>
- Greenberg, L., Rice, L. y Elliot, R. (1996). *Facilitando el cambio emocional*. Barcelona: Paidós.
- Gil Madrona, P. y Martínez López, M. (2015). *Emociones autopercibidas en las clases de educación física en primaria*. *Universitas Psychologica*, 14(3), 923-936. Recuperado de <https://goo.gl/Hr7BcQ>
- Goleman. (2008). *La Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.
- Guerrero, A. (1996). *Manual de Sociología de la Educación*. Madrid: Síntesis.
- Güell Barceló, M. y Muñoz Redón, J. (2000). *Desconóctete a ti mismo*. Programa de alfabetización emocional. Barcelona: Paidós.
- Gurdián Fernández, A. (2007). *El paradigma cualitativo en la investigación socioeducativa*. Costa Rica: Instituto de Deportes y Recreación de Cartagena de Indias [IDER].
- Hernández, P. (2007). *La convivencia en la familia y en la escuela*. Puntos de encuentro. Actas del II Encuentro Internacional de Educación en Valores. Conocimiento, educación y valores. Universidad de Murcia, Madrid.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México, D.F: Interamericana.
- Kornblit, A. (2004). *Metodologías cualitativas en ciencias sociales*. Buenos Aires: Biblogs.

- López de Mesa, C., Carvajal, C., Soto, M. y Urrea, P. (2013). Factores asociados a la convivencia escolar en adolescentes. *Educación y Educadores*, 16(3), 383-410.
- Martín, M., Harrillo, D. y Mora, J. (2008). Relaciones entre inteligencia emocional y ajuste psicológico en una muestra de alumnos de enseñanza secundaria. *Ansiedad y Estrés*, 14(1), 31-41. Recuperado de <https://goo.gl/1p07M8>
- Mayer, J. D. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey y D. J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3-34). Nueva York: Harper Collins.
- Ministerio de Educación Nacional [MEN] (2013). *Guías pedagógicas para la convivencia escolar. Ley 1620, Decreto 1965 de 2013*. Bogotá. Recuperado de <https://goo.gl/FJn0yy>
- Mockus, A. (2002). La educación para aprender a vivir juntos. Convivencia como armonización de ley, moral y cultura. *Perspectivas*, 32(1), 19-37.
- Moraleda, M. (1998). *Educación en la competencia social*. Madrid: Central Catequística Salesiana [CCS].
- Muñoz, M., Lucero, B., Cornejo, C., Muñoz, P. y Araya, N. (2014). Convivencia y clima escolar en una comunidad educativa inclusiva de la provincia de Talca. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(2), 16-32. Recuperado de <https://goo.gl/1GFflq>
- Navarro García, F. (2014). Socialización familiar y adaptación escolar en adolescentes (Tesis Doctoral). Universidad de Castilla, España. Recuperado de <https://goo.gl/JcA5i4>
- Ortega, R. (2007). La convivencia: un regalo de la cultura a la escuela. *Revista Idea La Mancha*, (4), 50-54.
- Ortega, P., Mínguez, R. y Saura, P. (2003). *El conflicto en las aulas. Propuestas pedagógicas*. Barcelona: Ariel.
- Pavez, I. (2012). Sociología de la infancia: las niñas y los niños como actores sociales. *Revista de Sociología*, (27), 81-102. Recuperado de <https://goo.gl/PjLzDr>
- Piaget, J. (1991). *Seis estudios de psicología*. Madrid: Labor.
- Rodríguez, M., Vaca, P., Hewitt, N. y Martínez, E. (2009). Caracterización de las formas de interacción entre diferentes actores de una comunidad educativa. *Acta Colombiana de Psicología*, 12(2), 47-58. Recuperado de <https://goo.gl/2tKlkq>
- Salovey, P. y Mayer, J. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey y D. Sluyter (Eds.), *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (pp. 3-31). Nueva York: Basic Books.
- Sánchez Santamaría, J. (2010). La competencia emocional en la escuela: una propuesta de organización dimensional y criterial. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, (25), 79-96. Recuperado de <https://goo.gl/LPhnxG>
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Solano Arguedas, L. (2011). *Intervención psicopedagógica a niños con problemas emocionales y conducta a partir de la inteligencia emocional en el ámbito académico*

y social. (Tesis de Maestría). Universidad de la Salle, Colombia.

Turbay, M., Macias, M. y Angarita, C. (2008). Estudio de caso acerca del significado de la formación ciudadana y su relación con las múltiples inteligencias en el ser

humano: una aproximación desde la institución familiar y educativa en la ciudad de Barranquilla, Colombia. *Universitas Psychologica*, 8(1), 161-174. Recuperado de <https://goo.gl/mm8o7b>