



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE
FILOSOFÍA Y LETRAS



TESIS

LA VIOLENCIA ESCOLAR ENTRE PARES,
EN PRIMARIA Y SU PREVENCIÓN
DESDE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL

LICENCIATURA
EN
PEDAGOGÍA

PRESENTA
MARTHA HERNÁNDEZ LUJANO

ASESORA
DRA. HATSUKO YALÍ NAKAMURA MATUS

CIUDAD UNIVERSITARIA, CD. MX, JUNIO 2022





Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer a la vida por permitirme formar parte de tan honorable institución, mi amada Universidad Nacional Autónoma de México, UNAM. Por permitirme realizar este sueño que, aunque en algunos momentos pareció inalcanzable, hoy es una realidad, una realidad que sin el apoyo de las personas que siempre estuvieron a mi lado, difícilmente habría alcanzado.

Agradezco a mi esposo por su apoyo incondicional en todos los aspectos; por su amor, comprensión y empatía; y por estar siempre ahí, a mi lado. Agradezco a mis hijas por su comprensión ante mis ausencias físicas y emocionales, por darme el espacio necesario para que yo pudiera cumplir con mis compromisos académicos; pero sobre todo les agradezco el que siempre me hicieron saber y sentir que yo podía lograrlo. Sin duda alguna ustedes “familia son mi motor” para seguir adelante. Agradezco también a mis padres y hermanos por la formación para la vida que me dieran, la cual me ha ayudado a formar el temple necesario para perseverar y alcanzar esta meta. “Todos ustedes son la esencia de lo que ahora soy”.

Finalmente agradezco a mi asesora Hatsuko Nakamura ya que sin su guía podría haberme perdido en el camino de esta travesía llamada “TESIS”. Le agradezco el haberme enseñado con el ejemplo lo que es ser un docente con una visión humanista, dado que su interés por mi trabajo fue más allá de lo cognitivo y logro trascender a lo personal y emocional; supo guiarme en lo referente a los lineamientos, contenido y estructura que todo trabajo de investigación debe llevar y también supo ser el soporte emocional que debería acompañar a todo tesista, ya que este proceso implica la experimentación de un sin fin de emociones positivas y negativas que de alguna manera inciden en su elaboración. Solo queda decir que en mí logró trascender en los dos tipos de educación que todo estudiante debe recibir, la cognitiva y la emocional. Sin duda es usted un gran ejemplo a seguir tanto en lo profesional como en lo personal.

“Gracias”

DEDICATORIA

*“A todos los niños y niñas
que en su paso por la educación primaria
han padecido, ejercido o atestiguado alguna situación de violencia escolar
y han tenido la necesidad de conocerse y reconocerse emocionalmente;
para así poder transitar de manera consciente por el sendero de la educación,
el cual debería estar libre de violencia; porque en la escuela no solo se
adquieren saberes y conocimientos académicos; implícitamente también se
aprende a ser como individuo, a ser como la colectividad,
y a ser en la colectividad”*

*“La educación debe preparar para la vida. Dicho de otra forma:
la educación tiene como finalidad el desarrollo humano
para hacer posible la convivencia y el bienestar”*

(Bisquerra R. , 2009)

*El concepto de convivencia escolar
está estrechamente ligado al fenómeno de la violencia en las escuelas
como una alternativa para enfrentar esta problemática”*

(Padilla, 2017)

*“La escuela debe ser reivindicada como una obra colectiva,
un mundo solidario, con conflictos, pero sin violencia”*

(Furlán, 2015:45)

Índice general

Introducción.....	1
Capítulo I. Marco teórico. Violencia escolar, convivencia escolar y educación emocional en primaria	9
1.1 Violencia escolar.....	10
1.1.1 Violencia escolar: concepto, causas y funciones.....	11
1.1.2 Violencia escolar en educación primaria en México.....	16
1.1.3 El derecho a vivir sin violencia en la escuela.....	21
1.2 Convivencia escolar concepto.....	23
1.2.1 Convivencia escolar favorable y desfavorable.....	25
1.2.2 Factores que dificultan la convivencia escolar favorable y sus implicaciones en la violencia escolar.....	27
1.3 Educación emocional.....	30
1.3.1 Educación emocional: concepto, objetivos, funciones y beneficios.....	31
1.3.2 Convivencia escolar y Violencia escolar desde la educación emocional.....	36
1.3.3 Modelo pentagonal de educación emocional de Bisquerra.....	39
1.4 El niño que aprende en educación primaria.....	42
 Capítulo 2. Diagnóstico pedagógico.....	 48
2.1 El diagnóstico pedagógico: concepto, características, objetivos y etapas.....	48
2.2 Fundamentos metodológicos.....	50
2.2.1 Planteamiento del problema	51
2.2.2 Justificación.....	53
2.2.3 Preguntas de investigación.....	55

2.2.4 Hipótesis.....	56
2.2.5 Objetivos de la investigación.....	56
2.2.6 Características de la investigación.....	56
2.2.7 Población muestra.....	57
2.2.7 Técnicas e instrumentos de medición.....	59
2.3 Alcances y limitaciones de la investigación.....	62
Capítulo III. Análisis de datos, valoración de resultados. Propuesta de intervención.	63
3.1 Análisis de datos.....	63
3.1.1 Cuestionario de Desarrollo Emocional (CDE): exploración. valoración de datos y resultados.....	64
3.1.2 Escala de Convivencia Escolar en Educación Primaria (ECE): factores personales y contextuales: exploración, valoración de datos y resultados.....	68
3.2 Análisis FODA.....	74
3.3 Propuesta de intervención.....	77
3.4 Taller de educación emocional. Vive y Convive sin Violencia Escolar.....	80
Conclusiones.....	101
Referencias.....	108
Anexos.....	116

Índice de figuras

Figura 1. Modelo pentagonal de competencias emocionales de Bisquerra.....	39
Figura 2. Marco teórico y conceptual.....	47
Figura 3. Análisis FODA.....	75
Figura 4. Taller Vive y Convive Sin Violencia Escolar.....	80

Índice de tablas

Tabla 1. Funciones de la violencia escolar	15
Tabla 2. Estudiantes de sexto grado en America latina	18
Tabla 3. Competencias y micro competencias emocionales de Bisquerria	40
Tabla 4. Características generales de desarrollo en los niños de 6 a 12 años.....	43
Tabla 5. Características evolutivas de los alumnos de (10 a 12 años).....	45
Tabla 6. Tabulador, nivel de desarrollo de competencia emocional	64
Tabla 7. Cuestionario de desarrollo emocional CDE-9-13.....	64
Tabla 8. Nivel de desarrollo emocional por competencias emocionales.....	66
Tabla 9. Nivel de desarrollo por competencias emocionales	67
Tabla 10. Tabulador nivel de percepción de la convivencia escolar	68
Tabla 11. Cuestionario sobre Convivencia escolar en educación primaria.....	68
Tabla 12. Cuestionario sobre convivencia escolar en educación primaria.....	70
Tabla 13. Nivel de percepción de la convivencia escolar.....	71
Tabla 14. Actividad de apertura	81
Tabla 15. Semana 1. Conociendo las emociones básicas.....	82
Tabla 16. Semana 2. Autoconocimiento.....	86
Tabla 17. Semana 3. Identificación y gestión de las emociones propia	89
Tabla 18. Semana 4. Autoestima.....	92
Tabla 19. Semana 5. Reconocimiento y manejo del enojo y la frustración	95
Tabla 20. Semana 6. Fomento de la convivencia como punto de cohesión entre el grupo ..	98

Introducción

“De la agresividad humana no tiene por qué derivarse violencia. Para ello se requiere autocontrol y regulación emocional” (Bisquerra R. , 2009) P. 216.

Al iniciar esta investigación sobre violencia escolar se plantearon las siguientes preguntas ¿la violencia es una característica inherente al ser humano?, o ¿la violencia es producto del aprendizaje social? ¿Será posible evitar la violencia escolar? Para dar respuesta a dichas interrogantes se fue necesario reflexionar sobre la violencia y la agresividad, al respecto Jiménez-Bautista (2012) argumenta que se pueden confundir estos dos conceptos; por lo que plantea que no es lo mismo ser agresivo que violento, “el ser humano es conflictivo por naturaleza, pero pacífico o violento por cultura” p. 14; es decir que en esta dicotomía el entorno cultural en el cual el individuo socializa, se forma, educa y desarrolla toma gran relevancia. Se entiende entonces que la agresividad si le es inherente al ser humano, es parte de su herencia ancestral, de su esencia como especie; siendo así que dicha agresividad lo impulsa a salir de cualquier situación de peligro.

En cambio, se considera que la violencia no le es inherente al hombre, dado que no está en sus genes; más bien está en su ambiente, por tanto, sí se puede evitar, ya que el ser humano de manera consciente puede elegir entre ser violento o no. Es decir que, si es posible evitar la violencia, porque esta es producto de un aprendizaje social. Por lo que se puede afirmar que el momento socializante, educativo y formativo es de vital importancia en la transformación o reproducción de las culturas al que se refiere Jiménez-Bautista (2012) el cual se da con mayor fuerza en la organización social llamada escuela. El presente trabajo tiene como objetivo la elaboración de un taller de educación emocional que sirva a los docentes de sexto grado (de una escuela primaria de la ciudad de México) como herramienta

pedagógica para prevenir la violencia escolar entre pares. Por lo que las variables de estudio son: violencia escolar, convivencia escolar, y educación emocional.

Sin duda es preocupante que en nuestra sociedad la violencia se encuentre inserta en todos sus ámbitos; pero todavía es más alarmante que uno de éstos sea precisamente la escuela. En la cual de manera implícita se han formado, y siguen formando (por omisión o desconocimiento) individuos violentos que tarde o temprano serán adultos que repetirán (en los círculos sociales a los que pertenezcan) los patrones de conducta violenta aprendidos en esta institución social.

Ante este contexto la escuela tiene una gran responsabilidad con los educandos, sobre todo con los de los primeros niveles educativos, debido a que en la infancia es cuando se forma al individuo para no tener que corregir su comportamiento cuando sea adulto.

Al respecto de Agüero-Servín (2020) argumenta que “la escuela cuenta con la posibilidad de tejer, a través de la cultura, una malla que ampare al sujeto y al colectivo, que promueva la estructura de relaciones sociales de buen trato, cuidado y bienestar” (p. 11), explica que la escuela puede ser el espacio de relaciones sociales de otro orden; el racional, en el que se construyan relaciones sociales de acuerdo con “concepciones, creencias, tradiciones, usos y costumbres de convivencia, creación, equidad, dignidad y libertad a través del entendimiento y el diálogo” Se entiende entonces que la escuela tiene la posibilidad y la responsabilidad de contribuir a la prevención de la violencia que se suscita dentro y fuera de ella.

De acuerdo con las aportaciones de algunos autores citados en esta investigación , y con lo que reportan distintos organismos nacionales e internacionales, así como lo que se puede

ver a simple vista al adentrarse a cualquier centro educativo; evidentemente la escuela no está cumpliendo con esa responsabilidad y mucho menos se ha abierto a la posibilidad de buscar y aplicar de manera oficial las estrategias que respondan a esta problemática y vayan más allá de solo pretender reglamentar la convivencia y castigar la violencia sin enseñar a los alumnos a vivir y convivir sin violencia en la escuela. Derivado de la problemática planteada el tema de este trabajo de investigación es “la prevención de violencia escolar entre pares”.

Existen distintos enfoques para abordar esta problemática; uno de estos es la educación emocional, la cual, de acuerdo con diversos autores, entre ellos Bisquerra, Fierro-Evans, Casassus, Ortega-Ruiz, Del Rey Ortega, entre otros, ha demostrado ser una opción viable para contrarrestar la violencia, por lo que mediante esta propuesta se busca incidir de manera positiva en la convivencia escolar a través de la educación emocional como estrategia para la prevención de la violencia escolar.

Esta investigación se presenta en tres capítulos, el primero como versa en su título, representa el marco teórico que sostiene la investigación; en el que se hace referencia a la convivencia y violencia escolar en educación primaria, así como la educación emocional. Se presentan el concepto de violencia escolar, sus causas y las funciones que esta desempeña, esto de acuerdo con lo que los propios alumnos explican. Posteriormente como parte de la argumentación se incluye el tema de la violencia escolar en educación primaria en México, y de manera más puntual se hace referencia a los alumnos de sexto grado, y su derecho a vivir sin violencia. Lo anterior se sostiene mediante estudios realizados por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF); por ejemplo: Los derechos de la infancia y la

adolescencia en México (2018), y Panorama estadístico de la violencia contra niñas, niños y adolescentes en México (2019).

También se incluyen el concepto de convivencia escolar y sus dimensiones positivas y negativas; posteriormente se plantean los factores que la dificultan y su relación con la violencia escolar. Por último, se expone el concepto de educación emocional, así como los objetivos y beneficios que, de acuerdo con Bisquerra sustentan este paradigma; como complemento se aborda el tema de la Convivencia y la violencia escolar desde la educación emocional, es decir cómo es que desde este paradigma se pueden abordar; para complementar este punto se presenta el Modelo pentagonal de educación emocional de Bisquerra, el cual se tomó como referente para la elaboración de la propuesta de intervención.

Finalmente dado que, como ya se mencionó anteriormente el objeto de estudio en esta investigación son los alumnos de sexto grado, en este capítulo se incluye el tema del niño que aprende en primaria, en el cual se presentan las características que tiene esta parte de la comunidad escolar, y más puntualmente los niños y niñas de entre 9 y 12 años.

El segundo capítulo se titula diagnóstico pedagógico, dado que esta fue la metodología que guio la investigación. Los puntos que se presentan en este forman parte de esta metodología y a su vez de los fundamentos metodológicos que toda investigación debe seguir empezando por el planteamiento del problema, el cual es la violencia escolar entre pares en las aulas de sexto grado de una escuela de educación primaria de la Ciudad de México; la justificación que se refiere a algunos estudios sobre la violencia escolar que viven los alumnos de sexto grado en México, así como a los beneficios que reportaron los programas

de educación emocional y su eficacia contra la violencia escolar; por ejemplo, el programa AMISTAD.

Los siguientes puntos son las preguntas de investigación, la hipótesis y los objetivos de esta, los cuales representan el eje de este trabajo, dado que explican de manera clara lo que se busca lograr. En de este segundo capítulo se describen las características de la investigación y de la población muestra; así como una breve caracterización, la cual se refiere al contexto sociocultural como el entorno social en el cual un individuo o grupo de individuos, viven, conviven, aprenden y se desarrollan; en este caso se hace una breve referencia al contexto social y económico de la alcaldía y la colonia donde se ubica la escuela de la cual se tomó la muestra.

Los dos instrumentos utilizados para la recolección de datos se explican brevemente: Cuestionario de desarrollo emocional para niñas y niños de 9 a 13 años (CDE-9-13) de López Cassá y Pérez Escoda, así como el Cuestionario sobre convivencia escolar en educación primaria: factores personales y contextuales (ECE) de Del Rey, Casas y Ortega Ruíz. Finalmente, se explican los alcances de este estudio y sus limitaciones, mismas que podrían considerarse como ventanas de oportunidad para futuros trabajos de investigación.

El tercer capítulo explica el procesamiento de la información obtenida, así como la valoración y presentación de los resultados; la metodología mediante la cual se obtuvo la media de cada uno de los ítems, la media por categoría (de acuerdo con las propuestas en los instrumentos utilizados) y finalmente la media general. Para establecer el nivel de desarrollo de las competencias emocionales con las que contaban los alumnos que conformaron la muestra estudiada, se tomó la media como referente para elaborar un tabulador con el cual

establecer un parámetro de medida entre los niveles bajos-medio-alto; obteniendo como resultado lo siguiente:

- Los alumnos contaban con un *nivel medio* en cada una de las cinco competencias emocionales propuestas por Bisquerra.

De acuerdo con lo anterior se pudo establecer también que:

- Los alumnos de sexto grado de la escuela Augusto César Sandino de la CDMX (al momento de la aplicación de los instrumentos) contaban con un *nivel medio* en el desarrollo de las competencias emocionales de manera general.

Con los datos obtenidos sobre convivencia escolar, se aplicaron los mismos pasos; se realizó un tabulador en función de la media obtenida en cada ítem para elaborar una escala de valor bajo-medio-alto, para determinar el valor de percepción de cada uno de los factores positivos y negativos que son considerados de distinto grado de relevancia por los autores del instrumento aplicado. Los resultados obtenidos fueron los siguientes:

Victimización-baja: entendida esta como la percepción de haber sufrido alguna situación de violencia, por ejemplo, el ser discriminado, o el percibir que a sus amigos no les interesa lo que le pasa, o el ser golpeado.

Disruptividad-media: hace referencia a conductas que dificultan el quehacer del docente y repercute en el aprendizaje del alumno y del mismo grupo, es decir conductas que tienen como fin el interferir con el desarrollo normal de las clases. por ejemplo, el interrumpir constantemente al docente, ya sea al hablar, distraer a sus compañeros, destruir el mobiliario, entre otras.

Red social de iguales-alta: es decir que la relación entre los alumnos es de compañerismo y de apoyo mutuo.

Agresión-baja: esta hace referencia al haber sido víctima de agresión física y verbal, como golpes, apodos, o haber sufrido algún robo de robo, entre otros.

Ajuste normativo-alto: es decir que los alumnos aceptan, respetan y siguen las normas y reglas del centro escolar y las sociales de convivencia.

Indisciplina-media: hace referencia a que los alumnos tienen conductas negativas que interfieren con el orden y convivencia del aula, ya sea por el simple hecho de estar aburridos, por seguir el juego a sus compañeros; por ejemplo, el hablar en clase, levantarse de su lugar; los castigos impuestos por el docente entre otras.

Escala de factores personales y contextuales-bajo: se refiere a la capacidad de socialización con que cuentan los alumnos, y a las competencias emocionales del mismo, como el saber cómo salir adelante de las situaciones adversas que enfrenta como el ser rechazado; así como la percepción que tienen de la convivencia que hay entre este y sus compañeros de clase.

De acuerdo con estos datos y con la media arrojada por cada dimensión se obtuvo lo siguiente:

- La media de la percepción general sobre la convivencia escolar resultó ser de *nivel medio*.

Una vez obtenido el nivel de percepción sobre la convivencia escolar que arrojó la muestra analizada, se elaboró un análisis FODA para determinar las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas que se presentaban respecto a la convivencia escolar entre pares. Con los datos obtenidos sobre las competencias emocionales y la convivencia escolar en función de dicho análisis, se procedió a elaborar la propuesta de intervención y posteriormente se determinaron las actividades que debían conformar el taller de educación emocional “Vive y Convive sin Violencia escolar”

Al analizar los datos sobre convivencia escolar anteriormente expuestos, principalmente los que refieren la agresión y victimización, los cuales son manifestaciones de violencia, se pudo confirmar (y coincidir) con lo que argumenta Furlán, respecto a que en los centros educativos la violencia escolar entre pares no es preponderante, ya que lo que predomina es la disruptividad y la indisciplina; las cuales son consideradas como disfunciones en la dinámica de convivencia escolar. Por lo que, coincidiendo nuevamente con este autor, podemos concluir que si estos dos factores negativos de la convivencia escolar no son atendidos (a tiempo y de manera efectiva) tienden a derivar en conductas negativas que se podrían catalogar como violencia escolar entre los alumnos.

Lo anterior no quiere decir que la violencia escolar entre pares no exista, sino que, como a todo fenómeno social, le anteceden conductas (positivas y/o negativas) las cuales se pueden intervenir a tiempo a manera de prevención.

Capítulo I Marco teórico

Es necesario que los alumnos aprendan contenidos «convivenciales» y «relacionales» para alcanzar las competencias cognitivas, sociales y emocionales que son necesarias para convivir pacíficamente en el centro escolar, constituyendo esta convivencia un marco para el desarrollo integral de su personalidad. .(Arándiga, 2013) P. 35.

La violencia no le es inherente al ser humano, es decir que no es una característica que le sea innata, pero se ha llegado a convertir en una problemática que le afecta tanto en el ámbito personal como social, derivando en consecuencias como ansiedad, depresión, conductas suicidas, lesiones físicas, problemas emocionales, entre otros; así como homicidios, deficiente desarrollo social y económico, deterioro del tejido social, entre otras problemáticas sociales. Esto lo ha llevado en distintos momentos de su historia a tratar de entender y contrarrestar esta conducta humana en beneficio de los propios individuos y de la sociedad en general.

Derivado de lo anterior, a través del tiempo se han elaborado distintas definiciones de esta conducta humana, las cuales han sido tomadas como referente para posteriores investigaciones sobre el tema, algunas de ellas se consideraron en esta investigación. Para iniciar se recurrió a las que ofrece la Real Academia Española (RAE), en la que es definida de la siguiente manera: Violencia del lat. *Violentia*. Cualidad de violento. Acción y efecto de violentar o violentarse. Acción violenta o contra el modo natural de proceder. Acción de violar a una persona. (RAE, 2018); por su parte la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2019) la define como el uso intencional de la fuerza física, amenazas contra uno mismo, otra persona, un grupo o una comunidad que tiene como consecuencia o es muy probable que tenga como consecuencia un traumatismo, daños psicológicos, problemas de desarrollo o la muerte. Cabe señalar que estas definiciones son derivadas de las que han

elaborado algunos de los estudiosos del tema; por ejemplo, Debarbieux y Blaya (2011) definen la violencia como:

La desorganización brutal o continua de un sistema personal, colectivo o social traduciéndose por una pérdida de integridad que puede ser física, psíquica o material. Esta desorganización puede operarse por agresión, uso de la fuerza, conscientemente o inconscientemente, pero puede haber violencia desde el punto de vista de la víctima sin que haya necesariamente agresor ni intención de dañar. La violencia es dependiente de los valores, códigos sociales y fragilidades personales de las víctimas. (...) (p. 342).

1.1 Violencia escolar

Retomando el tema de esta investigación, la violencia escolar, en este capítulo como parte del marco teórico, se presentan el concepto de violencia escolar, las causas que la generan y las funciones que los propios alumnos le confieren; así como el tema de la violencia escolar en educación primaria; se aborda también el derecho que tienen los niños y niñas a vivir sin violencia. Posteriormente se ofrece el concepto de convivencia escolar, sus dimensiones positiva y negativa; así como los factores que dificultan que esta sea favorable, así como sus implicaciones en la violencia escolar. Respecto a la educación emocional se ofrece el concepto, objetivos, funciones y beneficios que ofrece este paradigma; así como el tema de la violencia escolar y la educación emocional en primaria. Se consideró importante incluir también el punto de la convivencia y violencia escolar desde la educación emocional, y explicar el modelo pentagonal de educación emocional de Bisquerra el cual fue tomado como referente para la elaboración de la propuesta de intervención. Como complemento, y a manera de cierre de este marco teórico, se consideró imprescindible incluir las características

del niño que aprende en educación primaria, así como las de los alumnos de entre 9 y 13 años, edades en las cuales se ubican los alumnos de sexto grado en México.

Como breve introducción al tema se hace necesario mencionar algunos de los autores que han abordado la problemática de la violencia escolar; para empezar, es imprescindible mencionar al Psicólogo Dan Olweus, considerado el precursor en el estudio de esta problemática y del concepto de bullying, quien en 1973 publicó el libro titulado *La agresión en las escuelas: Los bullies y niños agresivos*; el cual fue resultado de una serie de estudios sobre el suicidio de algunos adolescentes en Noruega, quedando al descubierto que previamente habían sufrido maltratos físicos y psicológicos por parte de algunos de sus compañeros de escuela. Gradualmente esta línea de investigación fue encontrando eco en distintas partes del mundo, por ejemplo, autores como Heinemann (1972), Fernández y Quevedo (1989), Melero (1993), Cerezo y Esteban (1994), Smith (1999), Rigby (2002), y Pepler (2004), se apegan a esta corriente de estudio de la violencia escolar desde este enfoque. Al respecto Del Rey y Ortega Ruiz (2007) y Roales (2015), argumentan que, la gran mayoría de los estudios sobre la violencia escolar se han centrado fundamentalmente en el bullying (el cual en su traducción al castellano se refiere al maltrato entre iguales o pares) por ser un conjunto de conductas violentas que son más visibles, pero que este es solo uno de los tipos de violencia que se dan en la escuela.

1.1.1 Violencia escolar: concepto, causas y funciones

El ámbito escolar es una de las áreas de la sociedad en las que se considera que se manifiesta la violencia de manera reiterada. Para comprender esta problemática social se hace

necesario citar las definiciones que sobre este concepto dan algunos autores; así como las causas que la generan y las funciones que esta cumple, esto de acuerdo con el sentido que los propios alumnos le confieren.

Concepto de violencia escolar

La violencia es una característica de esta sociedad moderna; más, sin embargo, no se debe considerar como un elemento que deba formar parte habitual de la convivencia entre los miembros de esta; por lo que aun cuando es posible observar frecuentemente episodios violentos en distintas áreas de nuestra sociedad, esto no quiere decir que debemos acostumbrarnos a ella, ni que el ejercerla o padecerla sea lo más viable para el individuo ni para la misma sociedad. Este concepto ha sido abordado a lo largo del tiempo por distintos autores; por ejemplo, Huybregts, Vettenburg y D'Aes (2003), definen a la violencia escolar como un comportamiento antisocial, el cual atenta contra la convivencia que se considera socialmente sana, por lo que se requiere que las escuelas cultiven, fomenten, y practiquen los comportamientos considerados como socialmente aceptados. Argumentan que siendo la violencia escolar un comportamiento antisocial, se infiere que es posible evitarla mediante el fomento de la sana convivencia escolar.

Martínez Otero (2005) señala que la violencia escolar se puede interpretar como un reflejo de lo que ocurre en la sociedad, donde las acciones antisociales exhibidas por los niños y adolescentes son muestra de lo que ocurre en su entorno; siendo las causas de estas conductas factores sociales, ambientales, relacionales, escolares, familiares y personales. Para Nashiki (2014), hablar de violencia en el contexto escolar, es referirse a los actos ejercidos a través de la fuerza, debido al impedimento de los sujetos de instrumentar voluntariamente una relación equitativa, donde no se ejerza el poder de uno sobre el otro.

Para entender la violencia escolar se requiere buscar sus orígenes en la sociedad en la cual están inmersas las escuelas.

Causas de la violencia escolar

La violencia escolar puede ser causada por múltiples factores, los cuales se requiere conocer con la finalidad de comprender de una manera más precisa este fenómeno, para así poder prevenirla. Díaz Aguado (2005) explica que la violencia escolar tiene su origen en factores endógenos y exógenos, y Ayala Carrillo (2015) argumenta que derivado de estas múltiples causas surge la necesidad de explorar algunos factores entre ellos los escolares, individuales, familiares y sociales; los cuales influyen directa o indirectamente en este tipo de violencia.

Factores exógenos

- a) Factores familiares: los patrones afectivos de conducta y de socialización aprendidos en el seno familiar serán replicados por los niños y jóvenes en el ámbito escolar, por ejemplo, el reconocimiento y respeto de los derechos de los demás, y las normas de conducta como miembro de una colectividad. (Ayala Carrillo, 2015)
- b) Factores socioculturales: son los usos y costumbres aceptados y permitidos por consenso o imposición por los miembros de una sociedad. La violencia que generalmente se vive en los distintos ámbitos de la sociedad en la que el niño interactúa lo lleva a interiorizar que así es como debe ser la dinámica social, y tarde o temprano termina reproduciendo muchos de estos comportamientos en la escuela (Ayala Carrillo, 2015).
- c) Factores escolares: la violencia que se suscita en las aulas de clases se deriva de la falta de reglas y límites en las instituciones escolares y de las relaciones poco afectivas entre compañeros, compañeras, docentes y directivos (SEP, 2009).

Ayala Carrillo explica que algunas características propias de la escuela favorecen la violencia escolar, por ejemplo una marcada tendencia a minimizar la gravedad de las agresiones que se da entre pares al considerarlas como algo inevitable entre los jóvenes; la tendencia del sistema educativo de ignorar la diversidad que conforma su comunidad escolar,

lo que para los niños y jóvenes implica el percibirse y ser percibido como diferente tanto física como psicológicamente, y agrega que estos y otros factores son predisponentes de que los alumnos sufran violencia escolar (2015).

Factores endógenos

Son considerados así aquellos que son individuales, los que corresponden a la persona, los que le son inherentes; entre estos están el género, las características físicas y biológicas, así como la historia personal. Dichos factores influyen en el comportamiento del individuo y pueden ser considerados como detonantes de violencia, ya sea como víctima o agresor (Ayala Carrillo, 2015).

Desde este punto de vista la violencia escolar entre pares se presenta como una problemática social profundamente compleja, lo que nos lleva a inferir que el desarrollar estrategias de intervención para su prevención es una tarea que debe estar fundamentada en la evidencia científica que existe sobre el tema, esto sin olvidar el considerar las funciones que los actores le confieren ya que esto brinda una mejor comprensión de este fenómeno.

Funciones de la violencia escolar

Hasta este punto se hace necesario reflexionar un poco sobre las funciones que tiene la violencia dentro del ámbito escolar; Díaz Aguado (2005) explica que la violencia puede ser empleada como medio para responder a funciones psicológicas y sociales cuando no se dispone de recursos positivos para ello. Por otra parte, García (2005), hace una jerarquización de las funciones que tiene la violencia escolar de acuerdo con el sentido que le dan los adolescentes y a como la explican, entre las cuales podemos destacar los siguientes puntos.

Tabla 1. Funciones de la violencia escolar

Funciones de la violencia escolar	
Funciones psicológicas y sociales <small>(De acuerdo con los estudiosos del tema)</small>	Funciones de acuerdo con el sentido que le dan los adolescentes <small>(explicadas por ellos mismos)</small>
<p>1. Función de integración: responde a la necesidad de integrarse en el grupo de referencia, por lo que se cede a las presiones de dicho grupo a ejercer la violencia con tal de pertenecer a este.</p> <p>2. Función de resolución de conflictos de intereses y/o proporcionar experiencias de poder y protagonismo social: se da cuando se carece de habilidades alternativas para conseguirlo de otra forma.</p> <p>3. Demostración de madurez ante los demás: fundamentalmente se busca demostrar que se ha dejado de ser un niño por medio de la práctica de conductas de riesgo o prohibidas por los adultos.</p>	<p>1. Jerarquía: el uso de la violencia aparece marcada por la necesidad de ocupar un lugar visible dentro del grupo de pares, un lugar que les permita cierta posición y consideración por parte de los otros; es un modo de lograr cierto estatus e influencia dentro del grupo.</p> <p>2. Defensa: es ejercer violencia como modo de defensa, con el objetivo de defenderse a uno mismo, defender a otros y/o para defender un territorio. Esta defensa puede ser para defenderse psicológicamente y/o para defenderse físicamente.</p> <p>3. Resolución de conflictos: el modo de resolver estos conflictos varía de persona a persona y de grupo a grupo, siendo así que, en un grupo o persona con historial de violencia, esta aparece como un modo natural de resolver los problemas que surgen en las relaciones.</p> <p>4. Catarsis: a veces la violencia entre los escolares funciona como una catarsis que permite desprenderse de elementos negativos internos que están afectando psicológicamente al individuo. Así, muchas veces la manera en que los adolescentes viven la violencia les permite descargarse de una energía negativa, desahogarse emocionalmente y/o desquitarse de lo que terceros les han hecho.</p> <p>5. Daño: es la forma más visible en que se da la violencia y es también, quizá, la que más impacta en las sociedades actuales. Para los adolescentes el daño que se puede lograr con el uso de la violencia es lo que le da sentido a esta.</p> <p>6. Entretenimiento: para muchos la violencia adquiere su sentido en el entretenimiento que conlleva violentar como actor protagonista, o también al ser un espectador de un hecho violento; es decir ante la falta de algo mejor que hacer, la violencia emerge como una posibilidad factible para hacer frente al tedio.</p>

<p>4. Afirmación de la propia identidad: se da cuando el valor se ha asociado a la fuerza, al control absoluto o el sometimiento de los demás, como suelen transmitir a veces los estereotipos sexistas masculinos.</p>	<p>7. Reivindicación social: la percepción de una injusticia es un motor siempre presente en los jóvenes. Frente a esta percepción de injusticia, la violencia toma pleno sentido como instrumento de reivindicación, como una reacción cuasi necesaria frente a esta. Este valor que toma la violencia asume diferentes formas en el discurso de los escolares; a veces adquiere sentido desde una ideología o como reacción al sentirse marginados socialmente o discriminados, y finalmente como un modo de lograr venganza.</p> <p>8. Rebelarse contra la autoridad: para los jóvenes parece haber siempre una buena razón para ser violento. Así la autoridad es siempre un referente importante contra el cual se ejerce resistencia y una permanente lucha contra el poder que ostenta.</p>
--	--

Fuente: Elaboración propia. Información obtenida de: Convivencia escolar y prevención de la violencia. Tipos, componentes y funciones de la violencia, Díaz Aguado (2005), Sentido y sin sentido de la violencia escolar: Análisis cualitativo del discurso de estudiantes chilenos, García (2005).

De acuerdo con la tabla anterior sobre el uso que le confieren los adolescentes a la violencia escolar, podemos decir que el ambiente escolar no les está proporcionando un espacio en el cual se sientan aceptados, reconocidos, valorados, contenidos y comprendidos emocionalmente; lo que los lleva a vivir en constante estado de agresividad (entendiendo esta como la posibilidad de reaccionar de manera violenta o no), muestra de esto son los datos que sobre la violencia escolar en México se presentan a continuación.

1.1.2 Violencia escolar en educación primaria en México

En México la investigación sobre violencia escolar inició de manera formal a principios de los años noventa con Alfredo Furlán, académico e investigador de la Facultad de estudios superiores Iztacala, UNAM; dentro de su trayectoria se encuentra el haber dirigido el conjunto de trabajos relacionados con la violencia escolar del (IISUE) fruto de ello son los

dos estados del conocimiento sobre la violencia y convivencia escolar que elaboró junto con un grupo de investigadores nacionales e internacionales: *Acciones, actores y prácticas educativas 1992-2002*; y *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2002-2011*. Se tomó como teórico referente para las variables de violencia y convivencia escolar a este autor ya que para esta investigación resultó de gran relevancia lo que argumenta Saucedo (2012), respecto a que “la pedagogía resulta ser el ancla para la cual Alfredo ha buscado abonar todo el tiempo con sus reflexiones sobre la violencia escolar, para una disciplina académica que había optado, durante demasiado tiempo, por el silencio ante dicha temática” p. 64; también se consideró el que al final de la búsqueda de literatura que implicó la construcción del presente marco teórico, se llegó a coincidir con algunos de los argumentos y reflexiones de este autor, resaltando que al finalizar el análisis de los datos obtenidos mediante la Escala de Convivencia Escolar (ECE) se pudo corroborar una de sus reflexiones, la cual se explica en las conclusiones de este trabajo.

La violencia escolar es una problemática social que afecta a niños y jóvenes en distintas partes del mundo, ejemplo de ello es lo que informa el Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE), realizado en América Latina por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) de la UNESCO; el cual fue aplicado en el año 2013, a 15 países de esta región, entre ellos México. Este estudio reportó que la violencia escolar se extiende de manera generalizada en las instituciones educativas y afecta a niños y jóvenes de todas las clases y grupos sociales, entorpeciendo sus procesos de aprendizaje. Entre sus conclusiones reporta que los principales tipos de violencia que enfrentan los estudiantes de educación primaria en Latinoamérica son la violencia en el aula de clases (destacando que la situación que más se repite son las burlas entre pares) y la

violencia en el entorno de la escuela (Trucco e Inostroza, 2017), muestra de ello es la siguiente tabla:

Tabla 2. Estudiantes de sexto grado en América latina

Estudiantes de 6.º grado en América Latina que confirman presencia de situaciones de violencia en su aula de clases		%
1	Mis compañeros me presionan para que haga cosas que yo no quiero hacer	9 %
2	Mis compañeros me dejan solo	13 %
3	Temo que uno de mis compañeros me golpee o me haga daño	14 %
4	Me siento amenazado por alguno de mis compañeros	10 %
5	Tengo miedo de alguno de mis compañeros	11 %
6	Mis compañeros se burlan de mí	27 %
7	Hay burlas entre compañeros (siempre o casi siempre)	29 %

Fuente: Elaboración propia información obtenida de: Las violencias en el espacio escolar. Trucco e Inostroza,(2017).

Respecto a México este estudio reportó datos sobre la violencia que los alumnos de sexto grado viven en sus aulas de clase, donde hay burlas entre compañeros, miedo a ser golpeados, amenazas, aislamiento intencional del resto de sus compañeros y presión para hacer cosas que no se querían hacer (Trucco e Inostroza, 2017).

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos OCDE (2019), reportó que en nuestro país el 23% de los estudiantes informaron haber sufrido acoso escolar (bullying) al menos algunas veces al mes; el estudio Panorama estadístico de la violencia contra niñas, niños y adolescentes en México del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF (2019) reportó que en nuestro país los estudios sobre violencia escolar se han enfocado más en el Bullying, por lo que se han dejado de lado otros tipos de violencia como peleas físicas, maltrato de los profesores hacia los alumnos, robo o daño de pertenencias, agresiones sexuales, y situaciones de riesgo vinculadas con el consumo de sustancias (drogas y alcohol), formación de pandillas violentas y deterioro físico de los

centros educativos; esto aun cuando estos factores pueden repercutir potencialmente en aspectos como el desarrollo, la salud física y emocional, e incluso en el desempeño escolar de niñas, niños y jóvenes. Este estudio reporta los siguientes datos respecto a la violencia escolar a nivel nacional:

- a) 1.4% de las y los niños, niñas y jóvenes de entre 10 y 17 años sufrieron algún daño en la salud por robo, agresión o violencia durante 2012 en el contexto escolar.
- b) Entre las principales formas de agresión se encuentran: golpes, patadas, puñetazos (56%) y agresiones verbales (44%).
- c) Las manifestaciones de violencia más usuales en las escuelas de nivel medio superior son insultos, ser ignorado, que hablen mal de uno, apodosos ofensivos, ocultamiento intencional de pertenencias y exclusión.
- d) En las escuelas públicas los estudiantes perciben mayores niveles de violencia que los de escuelas privadas.
- e) En escuelas de áreas urbanas destaca que hay tipos de violencia más comunes para mujeres que para hombres, es decir que las mujeres tienen mayor propensión a ser discriminadas, víctimas de robo sin violencia y tocamientos indeseados por parte de sus compañeros.
- f) Los episodios de violencia física con daños y amenazas son más probables para las mujeres de entre los 12 y 14 años; a partir de los 15 años este tipo de violencia es más común entre los hombres.
- g) Considerando como factor la edad, los actos como la discriminación, el daño intencional de pertenencias y la violencia física con daños alcanzan un máximo entre los 13 y 14 años, disminuyendo paulatinamente.

- h) El robo con violencia, los tocamientos indeseados y las amenazas se hacen más comunes conforme los adolescentes alcanzan la mayoría de edad.
- i) 12.8% de las mujeres de entre 15 y 17 años sufrió alguna forma de violencia sexual en el ámbito escolar durante 2015.
- j) De acuerdo con la percepción de los estudiantes de entre 12 y 17 años de áreas urbanas, la percepción de inseguridad en las escuelas públicas es más alta que en las privadas.
- k) Sin importar el tipo de escuela, las mujeres se sienten más inseguras que los hombres en sus centros escolares.
- l) Ser testigo de burlas, acosos, exclusión, maltratos y peleas físicas son experiencias más comunes alrededor de los 14 años, sin embargo, a mayor edad, las y los alumnos comienzan a reportar este tipo de eventos con menor frecuencia.
- m) Por otra parte, al paso de los años, situaciones como consumo de alcohol, drogas y portación de armas o sustancias ilícitas en la escuela se vuelven más cotidianas.
- n) Con respecto al tipo de agresor, las y los adolescentes de entre 12 y 17 años víctimas de alguna forma de violencia o maltrato en su entorno escolar, señalan como principal atacante a sus compañeros de clase, seguido de personas desconocidas.

Respecto a la problemática de violencia escolar en nuestro país Furlán argumenta que es debido a que en las escuelas mexicanas los docentes y directivos tienen sobrecarga de trabajo de tipo administrativo y a la falta de personal calificado para dar solución a los problemas de violencia que en estas surgen, por lo que no se les da solución de acuerdo a las propuestas de las autoridades educativas y las investigaciones de expertos en el tema, por lo que solo se limitan a catalogar como violencia a todas las dificultades y problemáticas que surgen entre los alumnos; de manera que solo “se sanciona, reprueba académicamente, suspende o expulsa

a los alumnos problemáticos, en aras de defender a los que se quedan y que están mejor ajustados a la normatividad escolar” (p. 64), pero nunca se va al trasfondo de dichas conductas, las cuales en su gran mayoría solo son actos de indisciplina, entendida ésta como pautas de una convivencia entre los alumnos mal gestionada, mal atendida (a lo que nosotros agregamos, mal educada) la cual trae consecuencias negativas a los alumnos, a la vez que tienden a detonar verdaderos actos de violencia escolar entre pares. Es por ello que en esta investigación se está proponiendo un taller de educación emocional, el cual pueda ser implementado por el propio docente de grupo.

Los datos anteriormente citados dan cuenta de la situación que se vive en las escuelas mexicanas de educación obligatoria, entre ellas las escuelas primarias, donde niños y jóvenes están inmersos en la violencia escolar, y que al pasar a los siguientes niveles educativos seguirán padeciendo. Ante este panorama podríamos apelar al derecho que estos tienen a la educación y a vivir en entornos libres de violencia, por lo que se considera necesario dar paso al siguiente punto que se refiere a estos derechos.

1.1.3 El derecho a vivir sin violencia en la escuela

La escuela como una de las instituciones sociales encargadas de la formación de los individuos debe garantizar a niños y jóvenes los derechos a la educación y a vivir en entornos libres de violencia; estos se encuentran plasmados en la Carta de la Convención de los Derechos del Niño celebrada en 2011, en la observación general N.º 13 se establece el derecho del niño a no ser objeto de ninguna forma de violencia, por lo que los estados tienen la obligación de combatir y eliminar la violencia contra niñas, niños y adolescentes (ONU, 2011); por su parte la Comisión Nacional de Derechos Humanos (2014) considera que las

niñas y los niños son el pilar fundamental de la sociedad, por lo que ratifica que el cuidado y la observancia de sus derechos es elemental dado que:

El desarrollo de la infancia en esta etapa es decisivo para consolidar las capacidades físicas e intelectuales, para la socialización con las demás personas y para formar la identidad y la autoestima de los individuos; así mismo, en esta etapa de la infancia la familia, la comunidad y la escuela son esenciales, ya que se vive un crecimiento acelerado que requiere las condiciones adecuadas para lograr un mejor desarrollo para el aprendizaje, el juego y el descubrimiento, así como para estimular la motricidad y la creatividad, agregando que esta fase es fundamental también para aprender normas sociales y adquirir valores como la solidaridad y el sentido de justicia (p. 19).

Por otra parte, en el Informe Detrás de los Números: Poner fin a la violencia y el acoso escolares, se establece que la violencia relacionada con la escuela en todas sus formas es una violación de los derechos humanos de los niños y adolescentes a la educación, a la salud, y al bienestar; por lo tanto, ningún país puede lograr una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos, si los alumnos experimentan violencia y acoso escolar (UNESCO, 2019).

A pesar de que el derecho a vivir sin violencia se encuentra plasmado en documentos como los antes citados, en nuestro país todos los días niños y jóvenes se ven expuestos a distintos tipos de violencia dentro de los centros escolares; por lo que se debería considerar a la educación emocional como paliativo para prevenir la violencia escolar, no solo como una necesidad, sino también como parte del derecho a la educación y a vivir sin violencia al que todos los niños y jóvenes deben tener acceso.

1.2 Convivencia escolar: concepto

Los individuos hoy día han interiorizado ideas propias de la modernidad que ponen freno a la necesidad básica del ser humano de socializar. La gran mayoría de la sociedad actual carece del sentido de comunidad, de pertenencia y de solidaridad; y los ha sustituido por la concepción de individualidad, lo que ha derivado en una necesidad de competencia, esto ha llevado a las personas a estar en constante rivalidad con el otro para lograr destacar en cualquier aspecto; dicha necesidad de sobresalir ha permeado de manera negativa en la convivencia entre los individuos que conforman la sociedad en general, lo que ha contribuido a la generación del clima de violencia social que afecta a nuestra sociedad. Considerando lo anterior podemos decir que el aprender a convivir es uno de los aprendizajes que todo individuo debe recibir. Por lo que se hace necesario para esta investigación recurrir a algunas definiciones que permitan comprender mejor este tema.

Carretero (2008), define la palabra convivencia como “el vivir con otros” (p. 16); explica que esto significa relacionarse con el otro; entendiendo que este otro es diferente respecto a uno mismo, pero que tiene la capacidad de pensar, sentir, hablar y entender las cosas que entendemos nosotros, pero desde una perspectiva propia, y que esto es lo que nos hace diferentes. Se entiende entonces que el término convivencia encierra todo un campo de connotaciones y matices cuya suma nos revela que es la esencia que une a los individuos y les permite vivir en grupo, ya sea de manera pacífica o violenta. La escuela al ser uno de los ámbitos sociales donde interactúan un gran número de individuos no escapa a este clima violento y se ha convertido en un reflejo de esta sociedad; por lo que en ella se presentan distintas problemáticas derivadas de esta cuestión, por lo tanto, se hace necesario abordar el tema de la convivencia escolar; ya que como explican Ortega Ruíz y Monks.

Si se visualiza la escuela como el ámbito de convivencia pacífica, estimulante y positiva que se requiere para que en él tenga lugar el desarrollo y el aprendizaje, la violencia y el acoso escolar deben visualizarse como un problema perturbador de dicha convivencia y por tanto con efectos perniciosos para los fines educativos que la institución escolar se marca (2006) p. 35.

Al respecto Furlán (2015:45), refiere que:

La convivencia escolar se entiende como todo aquello que tenga que ver con las relaciones con los otros sujetos con los que se comparte la institución, es decir las relaciones entre alumno-alumno, docente-alumno, profesor-profesor, es decir las relaciones entre todos y cada uno de los miembros del centro escolar.

Sobre este mismo concepto Peña, Sánchez, Ramírez y Menjura (2017), explican lo siguiente:

La convivencia escolar es una construcción colectiva, participativa y democrática, desde donde se promueven intercambios, estrategias pedagógicas y relaciones entre los distintos miembros de la comunidad educativa que a la vez crean y recrean pautas de relación intersubjetiva, significados, símbolos, códigos, concepciones y posturas frente al acontecer educativo que respaldan la posibilidad de abordarla, agenciarla y significarla como oportunidad de aprendizaje (p. 131).

En México la Secretaría de Educación Pública, SEP (2015), argumenta que en la escuela convivir toma un significado importante al ser el medio por el cual se fortalecerán las prácticas sociales que beneficiarán ambientes óptimos para el logro de los aprendizajes; de esta forma la convivencia será la meta que garantice el aprendizaje de los alumnos, así como

su permanencia en la escuela, es decir "que niñas, niños y jóvenes adquieran conocimientos, desarrollen habilidades emocionales y sociales para resolver los desafíos de su vida cotidiana" (p. 9).

Cabe señalar que la interrelación que se da entre los miembros del centro escolar, y principalmente entre los miembros del aula de clases puede ser positiva o negativa, y por ende la convivencia que de esta surja será positiva o negativa, por lo cual a continuación se describen estas dos dimensiones de la convivencia escolar.

1.2.1 Convivencia escolar favorable y desfavorable

El ser humano es un ser social por naturaleza y la base de esta característica que le es inherente es la convivencia que se da entre este y sus congéneres, la cual tiene una función formativa, ya que el individuo al interactuar en sociedad va adquiriendo los saberes y habilidades que lo caracterizan como parte de esa misma sociedad en la que está conviviendo.

Manríquez (2014) argumenta que "la convivencia se considera la base de la formación ciudadana y constituye un factor clave de la formación integral de los/las estudiantes" (p. 8); añade que en esta formación corresponde a los profesores enseñar, y a los estudiantes aprender todas aquellas habilidades y conocimientos que de alguna manera deberán poner en práctica para vivir en paz y armonía con los otros; finalmente concluye que "la gestión formativa de la convivencia escolar constituye la forma más efectiva de prevención de la violencia escolar" (p. 8).

Antes de continuar con la definición de este concepto se hace necesario señalar que algunos autores denominan la convivencia escolar con diferentes calificativos para

diferenciar entre los beneficios o perjuicios que esta puede traer a la comunidad escolar; por ejemplo, hacen referencia a esta como nutritiva, tóxica, sana, nociva, positiva, negativa, entre otros; pero cabe aclarar que en esta investigación nos referiremos a este concepto como convivencia escolar favorable y desfavorable.

La Secretaría de Educación Pública (SEP), en el Diagnóstico ampliado del Programa Nacional de Convivencia Escolar (S-271) (2015), explica que “la convivencia escolar sana y pacífica es una prioridad educativa y es un aprendizaje; es un aprendizaje porque a convivir se aprende y se enseña” (p. 9). Agrega que, la educación básica es el espacio (tiempo) en el cual los niños y niñas aprenderán una serie de habilidades que contribuirán a su desarrollo integral, dado que ahí “aprenden a participar, ser responsables, a escuchar y ser escuchados, a generar acuerdos por medio de la comunicación asertiva, el respeto a la diversidad, la autorregulación de sus emociones y la solución pacífica de conflictos” (SEP, 2015).

En este diagnóstico se explica que en el ámbito escolar se le atribuye a la convivencia escolar el que por la falta de habilidades y compromiso de los agentes educativos que intervienen en ella se permita que esta sea nociva y pierda ese enfoque de formación integral que tiene, por lo que se da paso a una serie de problemáticas sociales que hoy día aquejan a los centros educativos como la violencia escolar, deserción escolar, bajo rendimiento e indisciplina y que, evidentemente dificultan el desarrollo integral de los alumnos.

En el estudio La convivencia escolar en las escuelas primarias de México. ECEA 2014. (INEE, 2018). Resultados generales; los datos obtenidos muestran que, respecto a la convivencia escolar entre los alumnos de cuarto, quinto y sexto grado, de una muestra de 1425 escuelas primarias (de las distintas modalidades), reportaron que cerca de la mitad de

los estudiantes refirieron que nunca o pocas veces los compañeros se prestaban ayuda entre sí; una proporción similar reportó que nunca o casi nunca hay confianza entre compañeros. Casi una cuarta parte señaló que en la escuela hay estudiantes que se insultan entre sí; 18.0% que nunca o casi nunca se sentía seguro en el recreo; y que un 10.0% de ellos muchas veces o siempre se queda solo en el recreo.

Los resultados de ambos estudios muestran que la convivencia entre pares de los alumnos de los últimos grados de educación primaria, entre ellos los de sexto grado; presentan dinámicas de interacción que no son apropiadas para su aprendizaje, ya que interfieren con la dinámica de convivencia escolar favorable, que, de acuerdo con autores como Furlán, pueden derivar en episodios de violencia escolar.

1.2.2 Factores que dificultan la convivencia escolar favorable y sus implicaciones en la violencia escolar

Es evidente que la escuela al formar parte de la sociedad comparte con ella algunas de las problemáticas que la aquejan, una de estas es la violencia, siendo así que en la escuela a diario los alumnos y maestros se enfrentan a distintas situaciones que se han catalogado como violencia y que terminan dificultando la convivencia positiva. Al respecto Furlán (2015:45) agrega que no todas las situaciones que se generan en los centros educativos son propiamente violencia, que más bien algunas solo son detonantes de esta.

De acuerdo con distintos autores, en la escuela se dan básicamente los mismos tipos de violencia que se suscitan en la sociedad en general; pero cabe señalar que también se dan otros tipos que solo se manifiestan en los centros escolares; por ejemplo, los denominados como violencia contra la escuela, violencia hacia la escuela y la violencia en la escuela; de

estos resulta inquietante el reflexionar sobre el último, ya que este se conforma de otras formas de violencia que se considera solo atañen al ámbito escolar. Al respecto autores como Osorio, (2006) Castro (2007) y Levín (2012), argumentan que estas son conductas que dificultan la convivencia escolar. Echeberria (2020), refiere que estas violencias son:

1) *Disrupción*: son los comportamientos que no encajan con los valores, motivaciones u objetivos del proceso educativo, esto dificulta gravemente la instrucción del profesor y el aprendizaje del alumnado; esta conflictividad es la más frecuente y es causa de resentimiento entre alumno-docente y alumno-alumno; bajo rendimiento escolar, estrés en profesores y alumnos; además de ser detonantes de conflictos que pueden ser potenciadores de violencia escolar. (Gutiérrez, 2009).

2) *La violencia que infringe algún daño al otro miembro de la comunidad educativa ya sea un adulto o un igual.*

a) Violencia física: peleas agresiones, daño físico.

b) Violencia verbal: amenazas, insultos, apodos, expresiones dañinas.

c) Violencia psicológica: chantajes, burlas, rumores, miedos, aislamiento, rechazo; también son considerados los abusos entre pares, entre alumno-profesor, y profesor-profesor.

d) Violencia indirecta: es la violencia que no es dirigida directamente a una persona, sino a sus pertenencias o hacia las instalaciones, mobiliario o materiales del centro escolar, este tipo de violencia puede acabar en vandalismo y destrozos mayores.

3) *Robos*: sustracción de pequeños enseres como dinero, material de laboratorios o talleres, material escolar entre compañeros, etc.

4) violencia hacia la escuela: hace referencia a que algunos individuos ajenos a la escuela frecuenten los alrededores, lo cual podría ser causa de situaciones ajenas a las normas y reglas escolares y por ende se podrían salir de control

5) *Ausentismo*, es decir la ausencia de los alumnos en el centro escolar.

Sobre algunos de estos tipos de violencia, Furlán (2015:45), explica que estas conductas, aunque no sean derivadas de algún conflicto se pueden considerar propiamente como un tipo de conducta negativa derivada de la indisciplina que se genera en el aula, mismas que son propias de una convivencia negativa, las cuales terminarán siendo precursores de situaciones violentas.

Respecto al punto anterior y citando nuevamente a Furlán, se puede afirmar que:

En los centros educativos los actos de indisciplina son los más comunes, por lo tanto, estos deben ser pensados en función del nivel de gravedad, dado que no todos pueden ser clasificados como violencia, y que la gran mayoría solo son actos propios de una convivencia inadecuada, mal atendida, por lo que realmente la violencia escolar viene siendo muy esporádica, ya que deriva de la indisciplina escolar (2015:45).

De manera que, si se pretende prevenir la violencia escolar entre pares se hace necesario entender la dinámica de convivencia que se da en las aulas de clase para establecer cuáles son las pautas de conducta que la hacen positiva o negativa, esto con la finalidad de intervenirlas en función de que la educación que los alumnos reciban sea integral, es decir, que potencie su completo desarrollo. El propósito que guía esta investigación es prevenir la

violencia escolar en las aulas de sexto grado de una escuela primaria mediante la educación emocional, por lo que el siguiente concepto a explorar es precisamente este.

1.3 Educación emocional

Se podría considerar que el interés por educar las emociones de manera sistemática surgió a inicios de la década de los noventa; desde entonces un gran número de investigadores se ha dedicado a su estudio, difusión e implementación. Cabe resaltar que, si bien la educación emocional es aplicable en distintos ámbitos de la sociedad, uno de los que más interés ha despertado es el ámbito escolar, debido a las distintas problemáticas que este presenta y las implicaciones que tiene el que los niños y jóvenes no cuenten con las competencias (habilidades) que proporciona esta educación.

En el Informe de la UNESCO a través de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, La educación encierra un tesoro Delors's (1996), se demanda que la educación debe girar en torno a los aprendizajes fundamentales que le sirvan al individuo como pilares para construir su conocimiento; estos saberes son: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, y aprender a ser (p. 95). De estos cuatro pilares el de *aprender a vivir juntos* se refiere específicamente a desarrollar la capacidad de comprender al otro, reconocer las diferencias entre ambos y a la vez la interdependencia que los une, para así poder realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz. Al respecto podemos afirmar que lo anterior claramente se refiere a aprender a convivir, por lo cual podemos inferir que, así como la convivencia escolar es parte implícita del acto educativo, de igual manera la escuela debería

considerar la enseñanza de la convivencia como una asignatura más de los programas de estudio. Considerando lo anterior y respecto a la violencia Furlán argumenta que:

La violencia se refiere a un modo de relación que se puede desarrollar respecto a quienes son pares o no-pares, en el entorno o en el interior de la escuela. Hace mella en el aprendizaje de la convivencia que es otro de los pilares de la educación del siglo XXI: el aprender a vivir juntos. (Furlán, 2012) p. 3.

Apelando al último de los pilares antes mencionados, de acuerdo con Delor's (1996), *aprender a ser*, es entendido como aprender a desarrollar una personalidad propia; la cual permita al individuo estar en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal (p. 22). Al respecto podemos afirmar que la educación emocional debería formar parte del currículo escolar, ya que su objetivo principal es desarrollar en el individuo las competencias emocionales y sociales que le permitan alcanzar un desarrollo integral dentro del cual se considera que el *saber ser* tiene obviamente una implicación emocional. Por último, sobre estos dos pilares de la educación coincidimos con Cano (2016) cuando afirma que “en la formación para el ser y el aprender a vivir juntos es indispensable también la educación emocional” (p. 3).

1.3.1 Educación emocional: concepto, objetivos, funciones y beneficios

La educación emocional ha sido conceptualizada por distintos autores y en distintos momentos, pero para esta investigación el teórico referente para la educación emocional es Rafael Bisquerra, licenciado en pedagogía y en psicología, doctor en ciencias de la educación; fundador del Grupo de Investigación en Orientación Psicopedagógica (GROP). Esta organización presenta todo un esquema de trabajo sistematizado y fundamentado para

trabajar este tipo de educación, mediante lo que Bisquerra llama Psicopedagogía de las emociones (el cual detalla en un libro con el mismo título) donde explica que “la educación emocional da respuesta a las necesidades que no quedan suficientemente atendidas en las materias académicas ordinarias; siendo su objetivo el desarrollo de competencias emocionales consideradas básicas para la vida” (2009) p. 20. Por lo que propone a la educación emocional como medida preventiva contra el estrés, depresión, drogadicción y violencia, entre otras problemáticas que aquejan a la sociedad actual. Explica que la educación de las emociones es:

“la educación emocional es un proceso educativo, continuo y permanente” respecto a su aplicación en la escuela agrega que “es una forma de prevención primaria inespecífica” que “es una de las innovaciones psicopedagógicas de los últimos años la cual responde a las necesidades sociales que no quedan suficientemente atendidas en las materias académicas ordinarias” (p. 157, 158, 159).

Agrega que la educación emocional es una forma de prevención primaria inespecífica la cual consiste en “intentar minimizar la vulnerabilidad a las disfunciones o prevenir que ocurran” (p. 11), explica que cuando todavía no hay disfunción la prevención primaria que ofrece la educación emocional confluye con la educación formal de manera que se maximizan las tendencias constructivas y minimizan las destructivas. (2009).

Por su parte González (2008), la describe como el proceso educativo planificado y desarrollado a través de programas, el cual cuenta con carácter de prevención primaria inespecífica. Un punto muy importante sobre este paradigma es el que destacan Bisquerra

(2009) y Escoda y Guiu (2019), los cuales señalan que la educación emocional es el medio idóneo para preparar para la vida, por lo que debe abordarse desde el enfoque de ciclo vital. Al igual que la educación tradicional, la educación emocional se guía por una serie de objetivos que establecen las directrices y estrategias a seguir en su implementación; por lo cual Bisquerra argumenta que la educación emocional tiene un objetivo principal y varios más que lo complementan.

Objetivos

De acuerdo con Bisquerra (2003), (2009), (2014), el objetivo principal de la educación emocional es el desarrollo de competencias emocionales que favorezcan el desarrollo humano para hacer posible la convivencia y el bienestar emocional de la persona, entendido este como la capacidad para gozar de forma consciente de bienestar y procurar transmitirlo a las personas con las que se interactúa. Explica que sus objetivos generales son los siguientes:

1. Adquisición de un mejor conocimiento de las propias emociones,
2. Identificación de las emociones de los demás,
3. Demostración de las emociones correctamente,
4. Desarrollo de la habilidad para regular las propias emociones,
5. Incrementar la tolerancia a la frustración,
6. Prevención de los efectos nocivos de las emociones negativas,
7. Desarrollo de la habilidad para generar emociones positivas,
8. Desarrollo de la habilidad de auto motivarse,
9. Actitud positiva ante la vida,
10. Aprender a fluir; entre otras.

Cassá (2005) refiere que la educación emocional debe unir nuestra dimensión social, es decir nuestra dimensión ética y moral, la cual se construye basándose en nuestra interacción con los demás (entendida ésta como lo que queremos ser, y lo que debemos ser); con lo que ya somos biológicamente hablando. Explica que el identificar, aprobar y comprender las emociones propias y las de los demás; así como el saber ponerles nombre cuando se

experimentan, además del saber regularlas y expresarlas de manera adecuada a los demás, pero sin olvidar la aceptación y el amor hacia uno mismo, eso es educarse y educar emocionalmente. Agrega que en la educación emocional es también de gran importancia el saber proponer y/o desarrollar estrategias de resolución del conflicto. De acuerdo con lo anterior la educación emocional cumple una serie de funciones, las cuales se presentan en el siguiente punto.

Funciones

Derivadas de los objetivos que se plantea la educación emocional se encuentran las funciones que esta desempeña. Sobre esto Bisquerra (2009) postula que “desarrollo y prevención son dos caras de la misma moneda” por lo que, “cuando hablamos de desarrollo humano también nos referimos a la prevención de conductas nocivas” (p. 158), y argumenta además que la educación emocional cumple con ambas funciones las cuales se correlacionan, puesto que son la esencia y justificación de su implementación. Explica que la función preventiva permite al individuo salir adelante en una multitud de situaciones que se le presentan en la vida cotidiana, contribuye a evitar el riesgo de sufrir problemas de salud como ansiedad, estrés, depresión, suicidio; del mismo modo previene el caer en conductas negativas como el alcoholismo, tabaquismo, bulimia, anorexia, consumo de drogas, violencia, homicidio, entre otras que ponen en riesgo al individuo; añade que en el medio educativo contribuye a la prevención de la violencia y deserción escolar.

Respecto a la función de desarrollo que tiene la educación emocional, la explica como su finalidad principal, ya que busca el desarrollo humano del individuo de manera que le haga posible la convivencia en sociedad y su bienestar mediante la prevención de algunos

factores que lo dificultan, cuyas consecuencias son por ejemplo el estrés, depresión, baja autoestima, falta de empatía, entre otros que también tienden a presentarse en la sociedad en general. Entre las funciones específicas que desempeña en el medio escolar se encuentran: la prevención de la violencia escolar, la convivencia escolar nociva, el clima áulico negativo, el bajo rendimiento académico, la deserción escolar y algunas otras problemáticas que puedan dificultar al alumno su desarrollo cognitivo, social y emocional.

Beneficios

Los beneficios de la educación emocional han sido reportados en distintas investigaciones cuyas conclusiones resaltan que este paradigma realmente contribuye al desarrollo integral del individuo; por ejemplo Guiu, Escoda, Morera y Granado (2014) reportaron un aumento significativo en todas las dimensiones de las competencias emocionales que se trabajaron en un grupo de alumnos y alumnas de 6-8 años, entre ellas la conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencias de vida y bienestar; en el grupo de niños de 8-12 años reportaron un aumento en los componentes intrapersonales e interpersonales, en adaptabilidad, impresión positiva e inteligencia emocional. También reportaron beneficios obtenidos en variables como rendimiento académico, reducción de bullying y una mejora en su comportamiento.

Cassá (2005), en un estudio sobre educación emocional en educación infantil, resalta en sus conclusiones que el bienestar emocional tiene una dimensión personal y otra social; concluye que los programas de educación emocional poseen un gran potencial para producir efectos positivos en estas dos variables y por ende en el desarrollo humano. Salguero et al, (2011) reportaron evidencias que confirman que las competencias emocionales proporcionan las habilidades necesarias para potenciar y predecir el ajuste psicosocial de los adolescentes;

reportaron también que, aquellos adolescentes que mostraron mayor destreza al momento de identificar el estado emocional de otras personas desarrollaron mejores relaciones sociales; agregan que también se pudo comprobar una disminución de sentimientos de estrés y tensión en las relaciones sociales.

Derivado del gran número de investigaciones que han reportado evidencias positivas sobre la educación de las emociones (las cuales es imposible citar aquí), es que Escoda y Guiu (2019) afirman que se ha generado en los últimos años un movimiento a favor de la importancia y la necesidad de promover, difundir y desarrollar la educación emocional como una innovación psicopedagógica para dar respuesta a las necesidades socio-afectivas que no están siendo atendidas en el ámbito educativo. Sobre este paradigma se hace necesario puntualizar que existen distintos modelos de educación emocional, pero que para esta investigación resulta de gran interés el modelo pentagonal de competencias emocionales de Rafael Bisquerra, (el cual se abordará más adelante) ya que se basa en una metodología bien estructurada y fundamentada en años de investigación realizada en contextos sociales similares al nuestro; pero primero se hace necesario abordar las variables que son objeto de estudio de esta investigación, desde la educación emocional.

1.3.2 Convivencia escolar y Violencia escolar desde la educación emocional

En México, como explican Nashiky et al. (2016) se han desarrollado dos tendencias para la investigación de la convivencia escolar, por un lado está el enfoque normativo-prescriptivo el cual no ha logrado reducir la violencia entre pares, puesto que limita y dificulta la convivencia entre los alumnos dado que no atiende las causas de la violencia que tienen su origen en la convivencia nociva que se genera en los centros educativos, más concretamente

en las aulas de clase (donde se da la mayor interacción entre pares), ya que solo se enfoca en imponer reglas y normas restrictivas de convivencia, así como consecuencias para las transgresiones a estas; pero no enseña a los niños y jóvenes a convivir, lo que hace que sus objetivos solo se queden en el discurso.

Por otro lado, se encuentran los estudios que se ubican en el enfoque analítico, donde el abordaje de la convivencia se hace con la intención de comprender el problema en su complejidad en tanto que incluye procesos históricos sociales y culturales diversos, así como las relaciones y la experiencia subjetiva de los involucrados. De acuerdo con lo anterior podemos afirmar que dentro de este enfoque se ubica la educación emocional, dado que atiende la dimensión emocional del individuo la cual es parte de su subjetividad; ya que como afirman Arón et. al, (2017)

Todos quisiéramos que el largo camino que representa la vida escolar de una niña o de un niño fuera una experiencia emocional maravillosa, donde pudieran florecer sus talentos y potencialidades y encontrar un sentido de la propia identidad en un ambiente seguro y afectuoso (p. 16)

Es por ello que en esta investigación se pone especial interés en lo que Manríquez (2014) argumenta respecto a que:

El poner énfasis en la convivencia escolar sana es la forma más efectiva de prevención de la violencia escolar, ya que en la escuela los/las estudiantes aprenden sobre la vida y aprenden a convivir, siempre que este ambiente sea propicio para desarrollar sus capacidades, habilidades, competencias y talentos, lo que hace de la convivencia

escolar un elemento fundamental en un proceso escolar satisfactorio y productivo (p. 15).

Para abordar la prevención de la violencia escolar se consideran cuatro principales enfoques: clima escolar; convivencia; ciudadanía y cultura de paz; y habilidades para la vida. En esta investigación se aborda la prevención de la violencia escolar desde el enfoque de habilidades para la vida, el cual se fundamenta en la enseñanza (educación guiada) de las habilidades, en este caso competencias emocionales, que le permitan a los niños, niñas y adolescentes ponerlas en práctica en el momento que lo requieran, para así salir adelante de cualquier situación que se les presente, ya que las emociones están ahí en cada momento de su vida. De acuerdo con Fierro-Evans y Carbajal (2019), el estudio de la convivencia en la escuela se puede abordar desde diferentes enfoques: convivencia como estudio de clima escolar, convivencia para la prevención de la violencia; convivencia como educación socio-emocional; convivencia como educación para la ciudadanía y la democracia; convivencia como educación para la paz; convivencia como educación para los derechos humanos; y convivencia como desarrollo moral y formación en valores.

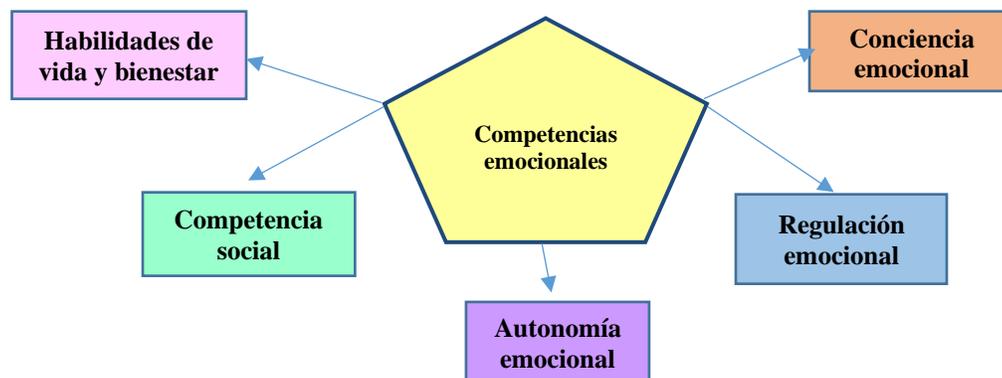
De acuerdo con lo anterior cabe señalar que en esta investigación se abordó el enfoque de la convivencia como educación emocional ya que en este se plantea el desarrollo de las competencias emocionales necesarias para incidir de manera positiva en la convivencia entre pares; es decir que se considera a las relaciones interpersonales entre los alumnos como factor a intervenir mediante el desarrollo o potenciación de competencias y micro competencias emocionales. Por último, podemos referir lo que Bisquerra (2009) argumenta sobre que “las emociones son construcciones sociales que se vivencian dentro de un espacio interpersonal” (p. 62). Analizando lo anterior podemos decir que los integrantes de la escuela viven y

construyen su dimensión emocional respecto a la dinámica de convivencia que tengan con el resto de los individuos que la conforman.

1.3.3 Modelo pentagonal de educación emocional de Bisquerra

Este autor lleva poco más de tres décadas investigando e innovando en el tema de las emociones y su educación, lo que le ha permitido elaborar varios postulados (algunos de los cuales ya hemos citado) para describir y fundamentar la educación emocional, y a la vez proponer un modelo de competencias emocionales y una metodología que permiten trabajar este paradigma de manera estructurada y organizada.

Figura 1. Modelo pentagonal de competencias emocionales de Bisquerra



Fuente: tomado de Psicopedagogía de las emociones. (2009) p. 147.

Explica que la educación emocional tiene como principio fundamental el trabajo con las emociones para el desarrollo de competencias emocionales; de manera que esta consiste en el diseño, aplicación y evaluación de programas bien estructurados que respondan a las necesidades emocionales de los educandos; para ello considera que los programas de educación emocional deben ser aplicados a cualquier nivel educativo y también a lo largo de toda la vida Bisquerra (2014), (2009). Cada una de las competencias emocionales propuestas

en este modelo está conformada por una serie de aspectos más específicos a los que Bisquerra denominó micro competencias, las cuales sirven de guía para el diseño de los programas de educación emocional. A manera de resumen en la siguiente tabla se exponen las competencias básicas de este modelo, sus objetivos y las micro competencias que las conforman.

Tabla 3. Competencias y micro competencias emocionales de Bisquerra

Competencias y micro competencias emocionales de Bisquerra		
Competencias emocionales	Micro competencias	Principales Objetivos
<p>Conciencia emocional Capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás. Habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado.</p>	<p>Toma de conciencia de las propias emociones. Dar nombre a las emociones. Comprensión de las emociones de los demás. Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento</p>	<p>-Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones. -Identificar las emociones de los demás.</p>
<p>Regulación emocional Capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener buenas estrategias de afrontamiento y autogeneración de emociones positivas, etc.</p>	<p>Expresión emocional apropiada Regulación de emociones y sentimientos Habilidades de afrontamiento Competencia para autogenerar emociones positivas</p>	<p>-Denominar a las emociones correctamente. -Desarrollar la habilidad para regular las propias emociones.</p>
<p>Autonomía emocional Incluye un conjunto de características y elementos relacionados con la autogestión personal, entre las que se encuentran la autoestima, actitud positiva ante la vida, responsabilidad, capacidad para analizar críticamente las normas sociales, la capacidad para buscar ayuda y recursos, así como la auto eficacia emocional.</p>	<p>Autoestima Automotivación Auto eficacia emocional Responsabilidad Actitud positiva Análisis crítico de normas sociales Resiliencia</p>	<p>-Subir el umbral de tolerancia a la frustración. -Prevenir los efectos nocivos de las emociones negativas.</p>

Competencia social	Dominio de las habilidades sociales básicas, respeto por los demás, práctica de la comunicación receptiva y de la comunicación expresiva. Compartir emociones, comportamiento prosocial, cooperación y asertividad, prevención y solución de conflictos, capacidad para gestionar situaciones emocionales	-Desarrollar la habilidad para generar emociones positivas. -Desarrollar la habilidad de auto motivarse. -Adoptar una actitud positiva ante la vida.
Competencias para la vida y el bienestar	Fijar objetivos adaptativos Toma de decisiones Búsqueda de ayuda y recursos Ciudadanía activa, Bienestar emocional Saber fluir.	-Aprender a fluir. Etc.
Capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables para afrontar de manera satisfactoria los desafíos diarios de la vida, ya sean personales, profesionales, familiares, sociales, de tiempo libre, etc.; permiten organizar nuestra vida de forma sana y equilibrada, facilitándonos experiencias de satisfacción o bienestar.		

Fuente: Elaboración propia información obtenida de: Educación emocional e interioridad y Psicopedagogía de las emociones.(2009), (2014) Bisquerra.

Como ya se mencionó, para esta investigación resulta de gran interés este modelo de competencias emocionales, ya que se considera que las micro competencias que lo conforman se ajustan perfectamente a la dinámica social de los centros educativos por lo que servirá de referente para la selección de las actividades de la propuesta de intervención dado que coincidimos con Bisquerra cuando asevera que:

La prevención de la violencia es uno de los grandes retos de la humanidad en el siglo XXI, y debería recibir mucha más atención de la que está recibiendo actualmente en cuanto a conciencia y regulación emocional; las emociones y su conciencia son un aspecto central en la construcción de la convivencia y del bienestar personal y social. (2019:43)

De acuerdo con la cita anterior, para este autor la educación de las emociones es una necesidad apremiante en todas las áreas de la vida y a lo largo de ella. Respecto al último de estos dos puntos consideramos que para que la implementación de este paradigma sea óptima se hace necesario, además de conocer las variables de estudio, el contexto en el cual se sitúa la problemática detectada, es imprescindible tener presentes y comprender las características de desarrollo psicosocial, físico y moral de los individuos a los que se va a educar emocionalmente. Es por ello que como punto final del presente marco teórico se presenta el siguiente punto.

1.4 El niño que aprende en educación primaria

Es durante los años que comprenden la educación primaria (en México entre los 6 a 12 años) que los niños van interiorizando los patrones de conducta que les marcarán la dinámica de interacción social mediante los cuales se regirá su vida en sociedad; es por ello que Trucco e Inostroza (2017) afirman que “aunque los conflictos interpersonales y su negociación sean parte normal del desarrollo entre los niños y niñas de primaria, el rol que asuma la escuela en los procesos de socialización es fundamental” (p. 57); explican que en esta etapa del desarrollo de los niños y niñas el ambiente escolar debe ser el idóneo, es decir donde se fomente el diálogo y la reflexión mediante la guía de los adultos que vayan marcando cuáles

serán los comportamientos aceptables y cuáles se deben corregir con la finalidad de que la resolución de conflictos se dé de manera adecuada.

Para ello la escuela debe cumplir con los fines que le plantean los tiempos actuales donde de acuerdo con Ramos et. al, (2020), “la escuela tiene como objetivo que el ser humano alcance la plenitud, promoviendo en el estudiante el desarrollo de las potencialidades que lo lleven a conseguir una convivencia armoniosa con su entorno, así como el logro de sus metas y aspiraciones en un marco de equilibrio sustentable” (p. 5).

Retomando el tema de la violencia en la escuela Escudé y Collell (2017) argumentan que en cuanto a los tramos de edad, se encuentra una mayor implicación en conductas violentas al final de la educación primaria (es decir entre los alumnos de quinto y sexto grado); pero también indican que debemos tener presente que estas conductas ya se observan en edades más cortas y se van desarrollando a lo largo de todo este nivel educativo; de manera que si no se interviene oportunamente se corre el riesgo de que niños y niñas integren a su formación conductas inapropiadas de convivencia.

Para comprender mejor a las niñas y niños en edad escolar se deben tener presentes las características generales que estos presentan, las cuales se describen en el siguiente cuadro.

Tabla 4. Características generales de desarrollo en los niños de 6 a 12 años.

	Características generales de desarrollo en los niños y niñas de 6 a 12 años
Lenguaje	El niño al iniciar la educación primaria posee un dominio de las estructuras sintácticas, de los fonemas de la lengua materna, y un conocimiento básico del léxico. Durante esta etapa el desarrollo lingüístico se ve condicionado por los aspectos afectivos, la interacción con los demás.
Desarrollo cognitivo	Se considera a esta etapa como el inicio de una fase intelectualmente nueva que parece constituir una relativa tranquilidad afectiva. Se encuentran en el

	estadio de las operaciones concretas, y el desarrollo metacognitivo experimenta un aumento importante.
Desarrollo social	En esta etapa los niños experimentan el desarrollo del conocimiento interpersonal, la comprensión de quiénes son aquellos con los que viven y se relacionan; así como de las relaciones que existen entre ellos, y empiezan a diferenciar y a distinguir entre perspectivas diversas.
Desarrollo moral	Este periodo se caracteriza por la consolidación de la identidad, la conciencia de sus capacidades y limitaciones, la percepción de su situación en el mundo social, así como la aceptación de las normas; el comportamiento cooperativo y el desarrollo de actitudes y comportamientos de participación, respeto recíproco y tolerancia.

Fuente: Elaboración propia información tomada de: Características generales del alumnado de educación primaria. Objetivos generales de etapa. Competencias clave. (2014)

Atendiendo lo anterior, consideramos que el impartir la educación emocional como propone Bisquerra (2009) con un “enfoque de ciclo vital” (p. 157), y de manera específica en este nivel escolar, es una necesidad apremiante, dado que como sostiene Lessourne, citado en Aranéga y Doménech:

La educación y la formación reposan sobre la base de la enseñanza primaria, ya que sus efectos se dan a más largo plazo y, en consecuencia, más que cualquier otra, debe ser concebida con una perspectiva de futuro, es decir no hay que subestimar la influencia determinante que los años de formación elemental tienen sobre la trayectoria futura de todo ser humano (2001) p. 7.

Cabe recordar que los alumnos de sexto grado que se tomaron como muestra se encontraban al momento de la intervención, en un rango de edad de entre los 10 y 12 años, de los cuales un 92.9 % contaban con 11 años cumplidos, por lo que se considera necesario caracterizar al niño-alumno de este rango de edades. Haro (2014), refiere que entre las características generales podríamos considerar el que ya cuentan con cierta experiencia

escolar y vital que potencia su autonomía en el trabajo y contribuye a que puedan adquirir aprendizajes más complejos, además de que empiezan a experimentar los cambios propios de la pubertad; para los niños de estas edades el grupo escolar comienza a tomar un papel importante como agente socializador. Pero también presentan otras características más específicas como las que se presentan en el siguiente cuadro.

Tabla 5. Características evolutivas de los alumnos de quinto y sexto grado de primaria.

Características evolutivas de los alumnos de quinto y sexto grado de primaria (10 a 12 años)	
Desarrollo Del lenguaje	Utilización de la sintaxis más compleja, comprensión de las formas sintácticas de la voz pasiva, dominio de conceptos más abstractos, ampliación de la comprensión del lenguaje y conceptos matemáticos como los números romanos, las fracciones, los mapas, la geometría, entre otros.
Desarrollo cognitivo	Consolidación de las operaciones lógico-concretas; así como un amplio desarrollo de la capacidad de análisis y abstracción que le permitirá apreciar y diferenciar características de los objetos y fenómenos. Esto marca la transición hacia la lógica-formal. Adquieren un pensamiento más sistemático ordenado y más flexible.
Desarrollo afectivo y social	Van entrando progresivamente a la etapa de preadolescencia, donde las diferencias entre niñas y niños respecto al desarrollo físico son más evidentes. Surge la necesidad de autoafirmación. Los compañeros mantienen su protagonismo, pero los grupos comienzan a ser mixtos.
Desarrollo moral	Entienden las normas morales de una forma más reflexiva y consciente y elaboran criterios propios para regir su comportamiento. En la búsqueda de su identidad suelen hacerse preguntas acerca del origen y destino del ser humano. Su autoestima ira formándose mediante la interacción con el grupo y la adopción de un sistema de valores.
Desarrollo motor	Son capaces de llevar a cabo actividades, más sistemáticas y precisas, alcanzan un mayor rendimiento de su potencial psicomotor. Incrementa su desarrollo físico, resistencia, velocidad, potencia muscular y flexibilidad, entre otras. Su cuerpo se convierte en un importante instrumento de expresión. Son capaces de desarrollar de forma coordinada acciones más complejas que exigen simultáneamente la intervención de la vista y de las manos; adquieren un buen equilibrio en reposo y movimientos armónicos y seguros. La orientación espacial alcanzada les permite situarse respecto a terceros, relacionar los objetos entre sí y hacer representaciones gráficas del espacio y trayectorias, así como anticipar movimientos. Por último, su

	estructuración temporal les facilita la ordenación de acciones en el tiempo, captar estructuras rítmicas y simbolizarlas.
Maduración afectivo-sexual	Empiezan a aparecer los primeros indicios de la pubertad, siendo las niñas las que entran antes a esta etapa. Derivado de los cambios corporales y el despertar sexual se da el surgimiento de sentimientos contradictorios respecto a su aspecto físico y a sus sensaciones: experimentan a la vez satisfacción y vergüenza de su propio cuerpo, en sus pensamientos se mezclan sentimientos de deseo y temor, su comportamiento se caracteriza por la mezcla de la preocupación por el desarrollo físico y por la estética, así como el interés por mostrar conductas estereotipadas del propio sexo, con un celo riguroso sobre su identidad.

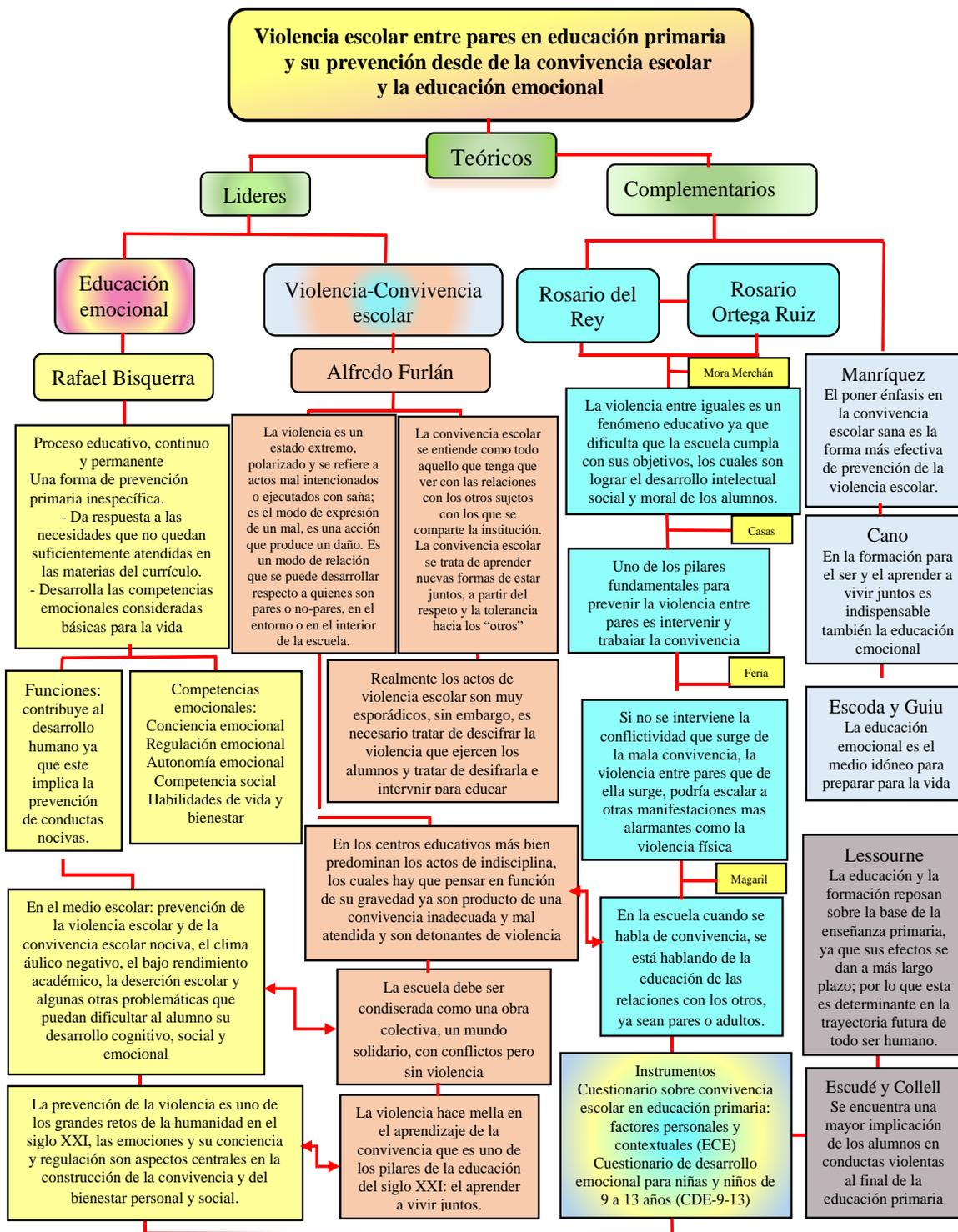
Fuente: Elaboración propia. Información obtenida de: Características generales de del alumnado de educación primaria. Objetivos generales de etapa. Competencias clave. (2014).

Al respecto Aranéga y Doménech (2001), argumentan que es preciso tener presente lo siguiente:

Si las primeras etapas, hasta los seis años, están llenas de esperanzas y posibilidades, los que trabajamos con niños desde los seis a los doce años podemos disfrutar de unas pequeñas personas con los ojos abiertos al mundo ávidas de saber, que empiezan a estar desorientadas ante la gran cantidad de sensaciones que provienen del exterior. En nuestras manos hay un sin fin de oportunidades. Descubrir las, potenciarlas y desarrollarlas puede ser una tarea apasionante como pocas (p. 12).

Sin duda la educación primaria es el primer acercamiento que tiene el niño a la vida en sociedad en la cual ya tiene la posibilidad de ir definiéndose como un individuo social con todo lo que esto implica, debido a que ya empieza a desarrollar sus capacidades cognitivas, sociales emocionales que le definirán, por lo que consideramos que es de vital importancia proporcionarles como parte de su educación las herramientas educativas que les permitan potenciar todas las áreas de su desarrollo.

Figura 2. Marco teórico y conceptual



Fuente: Elaboración propia con base en Rafael Bisquerra, Alfredo Furlán y otros.

Capítulo II

Diagnóstico pedagógico

“La educación debe preparar para la vida. Dicho de otra forma: la educación tiene como finalidad el desarrollo humano para hacer posible la convivencia y el bienestar” (Bisquerra R., 2009)

En este capítulo se presenta una breve conceptualización de diagnóstico pedagógico, ya que esta fue la metodología a seguir en esta investigación; así como los puntos básicos que guían todo estudio científico entre ellos el planteamiento del problema, el cual ofrece una breve explicación de la cuestión que nos ocupa, enseguida esta la justificación del porque se tomó este tema como objeto a estudiar. Derivados de los puntos anteriores están las preguntas y objetivos de la investigación los cuales surgen del análisis de la problemática y dan cuenta de lo que se pretende hacer para solucionarla; a su vez de ello emerge la hipótesis que cuestiona el quehacer de la investigación.

Posteriormente como parte del procedimiento científico se explica la metodología que caracteriza a este trabajo, así como las peculiaridades de la población muestra y del entorno sociocultural y económico en el que se desenvuelve. Finalmente se detallan las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de datos.

2.1 El diagnóstico pedagógico: concepto, características, objetivos y etapas

En educación para lograr los objetivos planteados, y óptimos resultados, se hace necesario apoyarse en la evaluación, en el diagnóstico, y en la intervención, es decir en el diagnóstico pedagógico, el cual como Batistapau (2013), explica “es un proceso continuo y permanente que se manifiesta de diferentes formas de acuerdo a los objetivos, niveles y

etapas en que se desarrolle y que marca no sólo el final de una etapa sino, más bien el inicio de otra” (p. 17); por su parte Nieto (2007), argumenta que “el diagnóstico pedagógico pretende conocer con rigor, sistemática y científicamente los fenómenos educativos, como paso previo para intervenir adecuadamente sobre ellos” (p. 84).

Para Gómez (2015) es “una realidad dinámica, en constante evolución, compleja y que admite diversas interpretaciones” (p. 23); y explica que los objetivos de este tipo de diagnóstico son: detectar e identificar aquellas situaciones de riesgo a las que puedan propender los niños, los adolescentes y los jóvenes, especialmente influenciados y presas fáciles para sucumbir a ciertas presiones y manipulaciones; constatar el origen y las causas que motiven posibles soluciones desviadas del problema o favorezcan criterios, actitudes o valores equivocados y destructivos; y ofrecer pautas adecuadas y diferenciadas para la prevención o el tratamiento grupal o individual, dependiendo de las peculiaridades de cada situación de riesgo.

Cuervo (2012), agrega que “el diagnóstico pedagógico posibilita identificar las fortalezas y debilidades de las personas que intervienen en un fenómeno educativo, sea de manera individual o grupal, a fin de encontrar una solución no solo viable, sino adecuada al problema” (p. 101). Explica que entre sus características está la posibilidad de evaluar a cada individuo respecto a sí mismo y al grupo de clase al cual pertenece; además que permite evaluar los programas de acuerdo con los objetivos y criterios pedagógicos planteados. Así mismo Batistapau (2013) refiere que puede estar dirigido hacia distintos aspectos del quehacer educativo, por ejemplo hacia los sujetos, las prácticas, los programas de estudio y/o las condiciones institucionales, entre otros; puede ser realizado por directivos, profesores o por los mismos grupos involucrados en el proceso; finalmente refiere que el fin último del

diagnóstico pedagógico es la educación, el perfeccionamiento y la transformación de su objeto de estudio.

Otro aspecto sobre el diagnóstico pedagógico que se hace necesario abordar son las principales etapas que lo conforman y que guían su elaboración, las cuales pueden variar entre los distintos autores que se refieren a ellas, por ejemplo, Batistapau (2013) menciona que entre las principales se encuentran tres, que se consideran como generales.

- a) Caracterización: delimitación del campo del diagnóstico, identificación de sus fines y objetivos, y elección de los instrumentos y técnicas a utilizar, así como los niveles de participación que se pretende alcanzar.
- b) Exploración: recolección de la información de acuerdo con el planteamiento del problema.
- c) Valoración y toma de decisiones: procesamiento de la información, proceso de análisis, expectativas esperadas, elaboración de conclusiones y la determinación de las acciones a realizar.

2.2 Fundamentos metodológicos

Cabe aclarar que en esta investigación se presentan los puntos propios del diagnóstico pedagógico, y se complementan con algunos otros que forman parte de los fundamentos metodológicos que todo trabajo de investigación debe seguir ya que consideramos que ambos son muy similares; encontrando única diferencia que el diagnóstico pedagógico profundiza más en las acciones a seguir una vez obtenidos los resultados de la investigación, destacando el que una vez realizada la intervención, se debe realizar otra valoración a los resultados y logros obtenidos y determinar e implementar nuevamente las estrategias necesarias hasta

estar más cerca de los resultados deseables para la investigación, es decir que el diagnóstico pedagógico es acción investigativa constante y cíclica aplicada a la problemática detectada hasta que esta sea resuelta en lo posible.

2.2 1 Planteamiento del problema

Como ya se mencionó anteriormente, la violencia es un fenómeno social que está presente en todos los ámbitos de la sociedad por lo que afecta a los ciudadanos de todas las edades; es preocupante que esta problemática social se manifieste también en los centros educativos mediante la violencia escolar la cual tiene distintos matices, entre los cuales se sitúa la violencia entre pares, cuestión que ocupa a esta investigación.

Respecto a América Latina en el informe Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE) sobre la violencia escolar, realizado en esta región por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) de la UNESCO, el cual fue aplicado en 15 países, se refiere que los principales tipos de violencia que enfrentan los estudiantes de educación primaria son la violencia en el aula de clases y la violencia en el entorno de la escuela; agrega que América Latina es una de las regiones que más está padeciendo lo que se podría llamar la institucionalización de la violencia. Respecto a México este estudio reportó datos sobre la violencia que los alumnos de sexto grado viven en sus aulas de clase donde hay burlas entre compañeros, miedo a ser golpeados, amenazas, aislamiento intencional del resto de sus compañeros y presión para hacer cosas que no se querían hacer (Trucco e Inostroza, 2017). Ante este panorama tan desfavorable resulta necesario reflexionar sobre qué es lo que los alumnos están aprendiendo (y padeciendo)

durante el largo tiempo que pasan en la escuela, principalmente en las aulas donde, de acuerdo con lo antes expuesto el ambiente en el que se están desarrollando no es el idóneo.

De acuerdo con los derechos humanos Trucco e Inostroza (2017), argumentan que, de acuerdo con la Convención sobre los derechos del niño de 2011, la violencia escolar es una situación que vulnera el derecho de niños y niñas a crecer sanos física, mental y espiritualmente; así como su derecho a la protección contra el abuso y la discriminación, ya que además genera consecuencias negativas que pueden durar toda la vida. En México la Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH), en su informe anual (2019), reportó los siguientes datos con relación al acoso escolar: de los alumnos de 9 a 11 años: un 22.6% manifestó haber sufrido burlas o recibir apodosos ofensivos; 15.7% padeció el rechazo de los compañeros y compañeras; al 15% le prohibieron participar en juegos, deportes o actividades en equipo, al 12.5% le han pegado, empujado o amenazado; y el 41.8% de niñas y niños señaló haber sido discriminado en la escuela por su peso o estatura y 35.5% por su manera de vestir; 32.5% por su forma de hablar y expresarse, y un 27.5% por su nombre (p. 147).

Los estudios antes mencionados dan cuenta de la situación de violencia que se da entre pares dentro de las escuelas y las mismas aulas de clase; es por ello que coincidimos con Madrazo (2015) cuando afirma que una de las cuestiones educativas más apremiantes en México “consiste en determinar cómo podemos proporcionar a los individuos y comunidades, no solo unas mejores habilidades cognitivas y un rendimiento académico satisfactorio, sino también los medios para desarrollar una ciudadanía emocionalmente competente y socialmente comprometida” (p. 116).

2.2.2 Justificación

La escuela al formar parte de una sociedad violenta, no escapa a que esa violencia se reproduzca dentro de sus centros educativos; sin embargo como afirman Ayala Carrillo (2015), y Almaguer, Lozano y Piña (2014), en todos los ámbitos de la sociedad, y por supuesto en la escuela, se ha caído en el error de normalizar y considerar a la violencia como parte de la convivencia humana, quedando así la violencia escolar como parte de la realidad cotidiana en los centros educativos; por lo que Madrazo (2015), advierte que “lo más preocupante es la alarmante escalada de violencia que se ha experimentado entre las generaciones más jóvenes, siendo esta una muestra más del erosionado tejido social” (p. 111). Al respecto Ayala Carrillo (2015) pone como ejemplo los datos que arrojó el estudio TERCE del año 2013, los cuales confirman que la violencia escolar se extiende a las instituciones educativas de manera generalizada y afecta a niños y jóvenes de todas las clases y grupos sociales, entorpeciendo sus procesos de aprendizaje. No obstante, cabe resaltar que además de ver afectados sus procesos de aprendizaje cognitivo también se ven afectados su aprendizaje social y emocional, ya que en la escuela no solo se aprende el currículo oficial, sino que también se aprenden normas y códigos de conducta, y la manera en la que se canalizan las emociones, es decir se aprende a *ser* en sociedad.

Sobre lo anterior podemos argumentar también, lo que sostienen Trucco e Inostroza (2017), respecto a que es durante los años que comprenden la educación primaria (en México entre los 6 a 12 años de edad) que los niños van interiorizando los patrones de conducta social que les marcarán la dinámica de interacción interpersonal mediante los cuales se regirá su vida en sociedad; por lo que en esta etapa del desarrollo se requiere un ambiente escolar propicio para el diálogo y la reflexión; así como la mediación de adultos que vayan guiando

los comportamientos que son aceptables y aquellos que no responden a la forma aceptada de resolver las diferencias y los conflictos. Al respecto añaden que obviamente se espera que el centro educativo pueda cumplir con ese mandato de formación y resguardo, dado que aun cuando los conflictos interpersonales y su negociación sean parte normal del desarrollo entre los niños y niñas de educación primaria, la postura que tome la escuela y las acciones que se realicen respecto a las problemáticas que se presentan a favor de los procesos de socialización entre sus miembros son fundamentales.

Respecto a lo anterior podemos argumentar que se hace necesario intervenir la convivencia escolar pedagógicamente para contrarrestar la violencia escolar, dado que esta afecta de manera negativa el desarrollo cognitivo, social y emocional de nuestros niños y jóvenes, ya que ellos serán los adultos que en un futuro saldrán a *ser* en sociedad, es decir a *convivir*. Por lo que consideramos a la educación emocional como el paradigma idóneo para esta intervención.

En México han sido implementados diferentes programas de educación emocional entre los que destacan tres por sus resultados satisfactorios, El programa AMISTAD, el cual demostró que los niños y adolescentes que participaron en este estudio experimentaron una mejora en las habilidades para hacer frente a situaciones conflictivas; así como en su capacidad para pensar de un modo positivo y para entablar relaciones interpersonales; el programa *DÍA*®. Desarrollo de Inteligencia a través del Arte, reportó los siguientes datos: 95% de los docentes frente a grupo señalaron haber observado beneficios positivos en cuanto al desarrollo de las habilidades emocionales de los alumnos; el 78% de ellos estuvieron de acuerdo en que esta metodología también contribuye al desarrollo de sus capacidades cognitivas; por último el programa de educación emocional del pueblo Maya destacó la

importancia que le daba esta civilización a la educación de las emociones, la cual era parte de la formación que todo niño debía recibir. Por lo anterior podemos afirmar que en México estos tres programas de educación emocional demostraron ser un medio idóneo para desarrollar en los individuos las competencias emocionales y sociales necesarias para que estos logren *ser* en sociedad.

Considerando lo anterior, y recapitulando un poco cabe señalar nuevamente que el propósito de este trabajo de investigación es elaborar un taller de educación emocional, que sirva como herramienta pedagógica para que los docentes trabajen las emociones con los alumnos de sexto de primaria, con la finalidad de prevenir la violencia escolar entre pares, ya que se considera que mediante la educación emocional es posible armonizar de manera positiva la convivencia escolar y a la vez contrarrestar y prevenir la violencia escolar; además de preparar a los niños y jóvenes con las competencias emocionales y sociales necesarias para que logren superar de la mejor manera la etapa de desarrollo que están experimentando y a la vez sentar las bases para que sean capaces de desarrollar una convivencia sana en sociedad. Respecto a lo anterior se hace necesario formular algunas preguntas sobre los objetivos que esta investigación se plantea.

2.2.3 Preguntas de investigación

1. ¿Cuál es la viabilidad de prevenir la violencia escolar entre pares en las aulas de sexto grado de la escuela primaria Augusto César Sandino de la ciudad de México mediante la aplicación de un taller de educación emocional?
2. ¿Promover la convivencia escolar favorable entre los alumnos de sexto grado mediante la educación emocional podría contribuir a prevenir la violencia escolar entre pares?

2.2.4 Hipótesis

Si se aplica un taller de educación emocional que promueva la convivencia escolar favorable en las aulas de sexto grado de la escuela primaria Augusto César Sandino de la ciudad de México, entonces se estaría previniendo la violencia escolar entre pares.

2.2.5 Objetivos de la investigación

Objetivo general

Elaborar un taller de educación emocional que sirva de apoyo a los docentes para prevenir la violencia escolar en las aulas de sexto grado de la escuela primaria Augusto Cesar Sandino de la ciudad de México.

Objetivo específico

Promover la convivencia escolar favorable entre los alumnos mediante las estrategias de aprendizaje propuestas en el taller de educación emocional como paliativo para prevenir la violencia escolar entre pares.

2.2.6 Características de la investigación

Hasta este punto cabe aclarar que esta investigación es un proyecto de tipo cuantitativo dado que, como ya se mencionó, se aplicaron dos instrumentos de medición y posteriormente se analizaron los resultados obtenidos mediante procesos estadísticos. Es deductivo ya que se postula una hipótesis de investigación que alude a los resultados esperados; es de alcance descriptivo correlacional porque se describen las variables que guían la investigación y finalmente se explica la correlación que se presenta entre ellas. Por último, es de corte no-experimental, ya que derivado de la pandemia por el coronavirus SARS-CoV-2 que causa la

enfermedad llamada COVID-19; no fue posible impartir a los alumnos el taller de educación emocional, por lo que las variables no se modificaron.

2.2.7 Población muestra

Como parte de la caracterización de la muestra objeto de estudio se considera necesario caracterizar también el contexto sociocultural y económico donde esta se desenvuelve. La Escuela Primaria Augusto César Sandino, ubicada en calle 3 s/n, colonia Pantitlán, alcaldía Iztacalco, CDMX; forma parte del sistema de educación básica y obligatoria, es de carácter oficial público y urbano; en su turno matutino está conformada por 511 alumnos distribuidos en 18 grupos (3 grupos por grado), cuenta con una plantilla laboral integrada por 32 empleados entre docentes, administrativos, personal de apoyo y de intendencia. Presenta una infraestructura propia de las escuelas urbanas.

De esta escuela se tomó como muestra a los tres grupos de sexto grado; los cuales estaban integrados por 84 alumnos de entre 10 y 12 años (3.6% 10 años, 92.9% 11 años 3.6% 12 años); de los cuales 42 son niñas y 42 niños. El por qué esta investigación se enfocó en los grupos de sexto grado es porque se coincide con Trucco e Inostroza (2017), cuando afirman que es en las aulas de sexto grado donde son más recurrentes los episodios de violencia escolar entre pares.

Entendiendo el contexto sociocultural como el ambiente social en el cual un individuo o grupo de individuos viven, aprenden y se desarrollan; podemos decir que la escuela primaria Augusto Cesar Sandino se ubica en la colonia Pantitlán, alcaldía Iztacalco en la Ciudad de México; respecto a esta alcaldía se encontraron algunos datos que se consideran relevantes para esta investigación. En 2018 su densidad de población era de 390 mil 348 personas, aun

cuando es la más pequeña de la ciudad de México, por lo que de acuerdo con las estadísticas poblacionales padece tres veces más de hacinamiento urbano en comparación con las otras. En lo que se refiere al factor económico, la mayoría de la población económicamente activa tiene ingresos bajos, casi 60% percibe entre uno y cinco salarios mínimos, por lo que se considera de clase media a baja. Una de las problemáticas que presenta esta demarcación, y que resultó de gran interés fue que, de acuerdo con un estudio hecho por la Secretaría de Seguridad Pública de la ciudad, esta tiene como principal problemática la violencia intrafamiliar, ya que un 48.8% de las familias presenta esta situación. Por último, también en 2018 obtuvo un índice elevado de delitos de alto impacto con un 318.5 por cada 100,000 habitantes (Vega, 2007), (Martínez, 2018).

La colonia Pantitlán cuenta con todos los servicios, no obstante, durante la última década, ha experimentado un creciente aumento de la población debido a la construcción desmedida de unidades habitacionales, lo que ha generado una pavimentación deteriorada, hundimientos en las calles, así como problemas viales. A raíz de la desmedida urbanización se ha dejado en segundo término las áreas recreativas y de esparcimiento para practicar algún deporte o simplemente áreas verdes para la recreación. En la Radiografía policíaca, que busca ubicar los problemas sociales, económicos y urbanos para abatir la delincuencia, se señala a la colonia Pantitlán como una donde los hogares presentan un ingreso económico menor respecto a las demás colonias de la demarcación; finalmente, el sector Pantitlán se ubica como uno de los que presenta más puntos de venta de droga en esta alcaldía (Vega, 2007)

2.2.8 Técnicas e instrumentos de medición

Los instrumentos a utilizar en la recolección de la información que se toma como base de toda investigación deben ser estandarizados y validados. Por lo que para la recolección de datos se siguieron los siguientes pasos: a) elección de los instrumentos de medición (en este caso dos) que respondieran a la información que se requería recabar, b) solicitud de acceso a los tres grupos de sexto grado de la escuela Augusto César Sandino, c) aplicación de los instrumentos, d) elección del programa estadístico SPSS y descarga de los datos obtenidos.

1.- Cuestionario de Desarrollo Emocional para niñas y niños de 9 a 13 años (CDE-9-13).

De acuerdo con Escoda y Cassá (2019), esta prueba tiene como finalidad “detectar las competencias emocionales de las niñas y niños y posibilitar el diseño y/o la adaptación de las intervenciones a los diferentes cursos y etapas” además “es un instrumento válido, fiable, útil, eficaz y adecuado que permite evaluar y estudiar las necesidades de desarrollo emocional de los niños de 9 a 13 años de edad de educación primaria” (p. 549). Los ítems se presentan en el formato tipo Likert cuyos valores son: 1=casi nunca, 2=poco, 3=seguido, 4=muy seguido; está conformado por cinco dimensiones: conciencia emocional, regulación emocional, competencias sociales, autonomía emocional y competencias de vida y bienestar.

2.-Cuestionario sobre Convivencia Escolar en Educación Primaria: factores personales y contextuales (ECE).

Sobre este instrumento Córdoba (2013), argumenta que es un modelo explicativo de la convivencia escolar; el cual se compone de tres apartados:

A. *Información sociodemográfica.* Integra los principales datos personales, familiares y escolares del alumno

B. *Escala de Convivencia Escolar (ECE)*. Esta se compone de 50 ítems en los cuales se “integra gran parte de las perspectivas teóricas existentes en la literatura científica sobre el tema” (Del Rey, Casas, y Ortega, 2017) p. 1.

C. *Escala de factores personales y contextuales*. Consta de 10 ítems los cuales se dividen en cinco dimensiones: competencia social, competencia emocional, cultura del centro, percepción general sobre el estado de la convivencia, y gestión de las normas en el hogar.

Respecto a este instrumento Del Rey, Ortega y Casas (2016),(2017) explican que la convivencia escolar se compone de ocho factores de distinto grado de relevancia a los que denominan de la siguiente manera:

Positivos

- a) *Victimización*: se considera como la percepción que se tiene de ser maltratado, atacado, golpeado.
- b) *Disruptividad*: se consideran los aspectos relativos al vandalismo, los destrozos o impedir el normal desarrollo de las clases.
- c) *Red social de iguales*: incluye elementos de las buenas relaciones entre los iguales.
- d) *Agresión*: hace referencia a agredir físicamente, ser insultado y robado, entre otros.
- e) *Ajuste normativo*: mide el ajuste a las normas sociales como pedir permiso para hablar o respetar a las y los compañeros.
- f) *Indisciplina*: hace referencia a aspectos relativos al incumplimiento de las normas, castigos, interrupciones de clase o aburrimiento.

Negativos

- g) *Gestión interpersonal*: hace referencia a la calidad en las relaciones que los docentes establecen con su alumnado y las familias de este.
- h) *Desidia docente*: se considera como la nula o baja percepción del alumnado relativa al interés y el apoyo del profesorado.

Hasta este punto cabe aclarar que aun cuando del Cuestionario CDE-9-13 existe una versión más reciente, para este trabajo se utilizó la diseñada por López-Cassá y Pérez Escoda en el 2009, ya que la categoría de respuesta que ofrece es tipo Likert con 4 opciones de respuesta, la cual es muy similar a la que ofrece el segundo instrumento utilizado para la recolección de datos sobre convivencia escolar ECE, el cual también ofrece una categoría tipo Likert con cinco opciones de respuesta. Se consideró lo anterior con la intención de que la similitud entre las categorías de respuesta contribuyese a evitar confusión en los alumnos al momento de responderlos. La aplicación de dichos instrumentos se realizó a lápiz y papel, ambos el mismo día, y por el investigador; en una sesión de 50 minutos aproximadamente por grupo.

Cabe señalar que, al momento de la aplicación de estos, se tuvo el acceso a los grupos sin la condicionante de la presencia de las respectivas docentes, puesto que estas salieron de las aulas, por lo que se considera se logró crear un ambiente de confianza propicio para la actividad. En toda investigación algunos de los puntos medulares son la valoración de los datos obtenidos y la presentación de resultados dado que serán el punto de partida para la propuesta de intervención y las conclusiones, estos que se presentan en el siguiente capítulo.

2.3 Alcances y limitaciones de la investigación

Los alcances que se considera que presenta esta investigación son que propone una herramienta pedagógica dirigida a los docentes, pero destinada a trabajar la prevención de la violencia con los alumnos de sexto grado de la escuela antes mencionada; además que, con algunas adecuaciones mínimas podría ser utilizada por los docentes de otros grados de educación primaria cuyos grupos presenten problemas de violencia escolar; además, que

ofrece la posibilidad de preparar a los niños y jóvenes con algunas de las competencias emocionales y sociales necesarias para que logren superar de la mejor manera la etapa de desarrollo que estén experimentando y a la vez sean capaces de establecer una convivencia sana en sociedad.

Se considera también como un alcance el que cabe la posibilidad de que las competencias emocionales que logren aprender los alumnos mediante la propuesta de intervención de esta investigación no solo las pongan en práctica en el aula de clase, si no que de alguna manera trasciendan a los distintos ámbitos sociales en los cuales se desarrollan, contribuyendo así a contrarrestar el clima de violencia social que tanto aqueja a nuestro país.

Las limitaciones que se detectaron son el que solo se enfoca en la violencia y convivencia escolar entre pares; a pesar de que existe suficiente evidencia respecto a que la violencia escolar en el aula también se da entre docente-alumno, por lo que se considera que además de la aplicación del taller de educación emocional propuesto, se hace necesario un diagnóstico e intervención de la dinámica de convivencia entre estos, con la finalidad de lograr incidir de manera óptima en la convivencia del grupo, ya que el docente también es parte del conjunto de individuos que conforman el aula (cabe señalar que uno de los instrumentos aplicados evalúa esta dimensión alumno-docente), por lo que esta limitación se presenta como una ventana de oportunidad para investigaciones futuras.

Una vez presentados el marco teórico y los fundamentos metodológicos que sustentan y guían esta investigación se da paso al tercer capítulo que presenta el análisis de datos y la valoración de los resultados, así como la propuesta de intervención y el taller de educación emocional “Vive y convive sin violencia escolar”

Capítulo III

Análisis de datos y valoración de resultados. Propuesta de intervención

En este último capítulo se explica la sistematización de los datos obtenidos a través de los instrumentos CDE y el ECE, lo que dio como resultado la detección de las competencias emocionales que se requiere potenciar y/o desarrollar en los alumnos, y la percepción de la convivencia y la violencia escolar que se da en sus aulas de clase. Dichos resultados se presentan mediante tablas de datos y un análisis FODA, del cual se desprenden la propuesta de intervención pedagógica, y el taller de educación emocional que también forman parte de este capítulo.

3.1 Análisis de datos

Una vez recabados los datos, se eligió el programa estadístico Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), el cual es un software estadístico muy utilizado en investigaciones de las ciencias sociales y en las ciencias aplicadas; mediante este se obtuvo la media (M) de cada uno de los ítems de ambos instrumentos con la finalidad de determinar lo siguiente:

- a. El desarrollo emocional que presentaban los alumnos (al momento de la aplicación) en cada una de las cinco competencias emocionales, y a la vez conocer el nivel general de desarrollo emocional de la muestra; para así poder determinar cuáles eran las competencias que se debían desarrollar, reforzar y/o potenciar.
- b. El nivel de percepción de la convivencia escolar que presentaron los alumnos; esto mediante el análisis de cuáles eran las situaciones que más se repetían en las aulas y que podrían interferir en la convivencia escolar al generar tensión entre los alumnos,

la cual podría derivar en violencia escolar; así como las situaciones que favorecen la convivencia; esto con la finalidad de enfocar las actividades del taller para trabajar las competencias emocionales que los alumnos requieren reforzar o adquirir para que la convivencia sea lo más positiva posible.

3.1.1 Cuestionario de Desarrollo Emocional (CDE): exploración, valoración de datos y resultados

Como primer paso se obtuvo la media de todos y cada uno de los ítems de ambos instrumentos, lo que permitió elaborar un tabulador para cada uno de los cuestionarios, con la finalidad de establecer un rango de valor para determinar el nivel de competencias emocionales y la percepción de la convivencia escolar respectivamente.

Para el Cuestionario de Desarrollo Emocional (CDE) la tabulación propuesta fue la siguiente:

Tabla 3. Tabulador, nivel de desarrollo de competencia emocional

Tabulador		
<u>Bajo</u>	<u>Medio</u>	<u>Alto</u>
Media de 1.00 a 1.99	Media de 2.00 a 2.99	Media de 3.00 a 4.00

Fuente: Elaboración propia, nivel de desarrollo de competencia emocional

De acuerdo con los datos obtenidos y el tabulador, los resultados por variable fueron los siguientes:

Tabla 4. Cuestionario de desarrollo emocional CDE-9-13

Cuestionario de desarrollo emocional CDE-9-13		
Media por ítem		
#	ÍTEMS	Media
1	Organizo bien mí tiempo para hacer mis deberes	2.82

2	Hablo de mis sentimientos con mis amigos	1.93
3	Cuando veo que he molestado a alguien pido disculpas	2.96
4	Me gusta tal y como soy físicamente	3.30
5	Cuando tengo un problema me esfuerzo en pensar que todo saldrá bien	2.95
6	Antes de decidir alguna cosa pienso en lo que podría pasar	2.94
7	Sé por qué me siento triste, enfadado, alegre, feliz...	2.83
8	Cuando tengo que hacer cosas nuevas, tengo miedo a equivocarme	2.73
9	Noto fácilmente si los otros están de buen o de mal humor	2.58
10	Tomo en cuenta cómo se sienten los otros cuando tengo que decirles algo	2.99
11	Cuando estoy nervioso sé como tranquilizarme	2.51
12	Cuando estoy preocupado intento hacer las cosas aunque me cueste mucho	3.04
13	Sé poner el nombre de la emoción que siento	3.01
14	Me cuesta trabajo hablar con personas que conozco poco	2.61
15	Cuando me dicen que he hecho una cosa bien muy bien no sé cómo contestar	2.57
16	Cuando resuelvo un problema me siento satisfecho y pienso: ¡qué bien, lo he conseguido!	2.71
17	Tengo la sensación de aprovechar bien mi tiempo libre	3.07
18	Puedo estar triste y en muy poco tiempo sentirme alegre	2.62
19	Pienso cosas agradables sobre mí mismo	3.01
20	Me preocupa mucho que los demás descubran que no sé hacer alguna cosa	2.39
21	Cuando me enfado suelo hacer cosas de las que luego me arrepiento	2.61
22	Intento hacer cosas que me ayuden a sentirme bien	3.14
23	Me siento una persona feliz	3.21
24	Me importa lo que les pasa a las demás personas	3.00
25	Me enfado mucho por cualquier cosa	2.20
26	Soy bueno (a) resolviendo dificultades	2.51
27	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos	1.76
28	Pienso bien de todas las personas	2.70
29	Pudo describir mis sentimientos fácilmente	2.27
30	Me peleo con los demás	2.48
31	Me gusta hacer cosas por los otros	2.39
32	Me siento mal cuando veo sufrir a los demás	2.93
33	Me enfado fácilmente	2.23
34	Cuando me enfado actúo sin pensar	2.24
35	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos	2.76
36	Cuando mi amigo se siente triste me doy cuenta	3.11
37	Soy capaz de respetar a los otros	3.23
38	Sé cuándo la gente está triste o nerviosa aunque no diga nada	2.92

Fuente: Elaboración propia. Resultados Media por ítem.

Una vez obtenidos los datos antes mencionados se procedió a dividir los ítems del cuestionario CDE de acuerdo al modelo pentagonal de competencias emocionales propuesto por Bisquerra (2007), posteriormente se realizó la suma de la media de cada uno de los ítems

de acuerdo a la clasificación antes mencionada y se dividió por el número de los ítems que conforman dicha competencia, esto con la finalidad de obtener la media por competencia emocional mediante la tabulación propuesta.

Tabla 5. Nivel de desarrollo emocional por competencias emocionales

Nivel de desarrollo emocional por competencias emocionales				
Conciencia emocional			Media	Nivel de Desarrollo Emocional
Media 2.85	Nivel de desarrollo emocional Medio			
7	Sé por qué me siento triste, enfadado, alegre, feliz...		2,83	Medio
9	Noto fácilmente si los otros están de buen o de mal humor		2.58	Medio
13	Sé poner el nombre de la emoción que siento		3.01	Alto
23	Me siento una persona feliz		3.21	Alto
29	Pudo describir mis sentimientos fácilmente		2.27	Medio
32	Me siento mal cuando veo sufrir a los demás		2.93	Medio
36	Cuando mi amigo se siente triste me doy cuenta		3.11	Alto
38	Sé cuándo la gente está triste o nerviosa aunque no diga nada		2.92	Medio
Regulación emocional			Media	Nivel de Desarrollo Emocional
Media 2.48	Nivel de desarrollo emocional Medio			
11	Cuando estoy nervioso sé cómo tranquilizarme		2.51	Medio
12	Cuando estoy preocupado intento hacer las cosas aunque me cueste mucho		3.04	Alto
18	Puedo estar triste y en muy poco tiempo sentirme alegre		2.62	Medio
20	Me preocupa mucho que los demás descubran que no sé hacer alguna cosa		2.39	Medio
21	Cuando me enfado suelo hacer cosas de las que luego me arrepiento		2.61	Medio
25	Me enfado mucho por cualquier cosa		2.20	Medio
34	Cuando me enfado actúo sin pensar		2.24	Medio
33	Me enfado fácilmente		2.23	Medio
Autonomía emocional			Media	Nivel de Desarrollo Emocional
Media 2.88	Nivel de desarrollo emocional Medio			
4	Me gusto tal y como soy físicamente		3.30	Alto
5	Cuando tengo un problema me esfuerzo en pensar que todo saldrá bien		2.95	Medio
15	Cuando me dicen que he hecho una cosa bien muy bien no sé cómo contestar		2.57	Medio
16	Cuando resuelvo un problema me siento satisfecho y pienso: ¡qué bien, lo he conseguido!		2.71	Medio
19	Pienso cosas agradables sobre mí mismo		3.01	Alto
22	Intento hacer cosas que me ayuden a sentirme bien		3.14	Alto
26	Soy bueno (a) resolviendo dificultades		2.51	Medio
Competencias sociales			Media	Nivel de Desarrollo Emocional
Media 2.59	Nivel de desarrollo emocional Medio			
2	Hablo de mis sentimientos con mis amigos		1.93	Bajo
3	Cuando veo que he molestado a alguien pido disculpas		2.96	Medio

6	Antes de decidir alguna cosa pienso en lo que podría pasar	2.94	Medio
14	Me cuesta trabajo hablar con personas que conozco poco	2.61	Medio
27	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos	1.76	Bajo
35	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos	2.76	Medio
37	Soy capaz de respetar a los otros	3.23	Alto
Competencias para la vida y el bienestar			
Media 2.77		Nivel de desarrollo emocional Medio	
		Media	Nivel de Desarrollo Emocional
1	Organizo bien mi tiempo para hacer mis deberes	2.82	Medio
8	Cuando tengo que hacer cosas nuevas, tengo miedo a equivocarme	2.73	Medio
10	Tomo en cuenta cómo se sienten los otros cuando tengo que decirles algo	2.99	Medio
17	Tengo la sensación de aprovechar bien mi tiempo libre	3.07	Alto
24	Me importa lo que les pasa a las demás personas	3.00	Alto
28	Pienso bien de todas las personas	2.70	Medio
30	Me peleo con los demás	2.48	Medio
31	Me gusta hacer cosas por los otros	2.39	Medio

Fuente: Elaboración propia. Nivel de desarrollo emocional por competencias emocionales.

Considerando la tabla anterior los resultados del desarrollo emocional por competencias en general fueron los siguientes:

Tabla 6. Nivel de desarrollo por competencias emocionales

Nivel de desarrollo por competencias emocionales en función de la media obtenida				
Competencia	Media	Alto	Medio	Bajo
Conciencia emocional	2.85		X	
Regulación emocional	2.48		X	
Autonomía emocional	2.88		X	
Competencia social	2.59		X	
Competencias para la vida y el bienestar	2.77		X	
Media general		Nivel de competencia emocional general.		
2.71		Medio		

Fuente: Elaboración propia. Nivel de desarrollo emocional por competencias emocionales.

De acuerdo con el análisis de los resultados y con la tabla anterior el nivel de desarrollo emocional de los alumnos de sexto grado de la escuela primaria en cuestión fue *medio* en cada una de las competencias emocionales, y *medio* en general. Por lo que en las actividades del taller que se está proponiendo se trabajarán las cinco dimensiones del modelo pentagonal

(de Bisquerra), con la finalidad de desarrollar y/o potenciar las competencias emocionales que se requieren para prevenir la violencia escolar en las aulas.

3.1.2 Escala de Convivencia Escolar en Educación Primaria (ECE): factores personales y contextuales: Exploración, valoración de datos y resultados.

De la misma forma que con el instrumento anterior, en este caso se elaboró un tabulador para esta escala:

Tabla 7. Tabulador nivel de percepción de la convivencia escolar

Tabulador nivel de percepción de la convivencia escolar					
Bajo		Medio		Alto	
0=Nunca 1=Casi nunca	Media 0.00 a 2.00	2=A veces	Media 2.01 a 3.00	3=Muchas veces 5=Siempre	Media 3.01 a 5.00

Fuente: Elaboración propia. Tabulador nivel de percepción de la convivencia escolar

De acuerdo con los datos obtenidos y el tabulador, los resultados de la media por variable fueron los siguientes:

Tabla 8. Cuestionario sobre Convivencia escolar en educación primaria

Escala de Convivencia escolar en educación primaria: factores personales y contextuales.		Media
Media por Ítem		
1	Dentro hay problemas de vandalismo (destrozos)	2.11
2	Hay peleas en las que la gente se pega	2.20
3	Los alumnos y alumnas nos llevamos bien	3.79
4	Los maestros y maestras se llevan bien entre ellos	4.58
5	Hay buenas relaciones entre maestros y alumnos	4.35
6	Los padres se llevan bien con los maestros	4.07
7	Las familias del alumnado se implican en las actividades (reuniones, cursos, etc.)	3.87
8	Las maestras y maestros son respetados	4.33
9	Maestras y maestros son ejemplo de buenas relaciones	4.44
10	Los maestros evitan que nos burlemos de otros	4.39
11	Nos ayudan a resolver nuestros problemas	4.30
12	Hacen actividades aburridas	2.13
13	Solo explican para los listos de la clase	1.37
14	Los maestros (as) valoran mi trabajo y me animan a mejorar	4.24

15	Mis compañeros y compañeras se interesan por mí	2.92
16	Las normas de los maestros son injustas	1.71
17	Hay maestros que castigan siempre a los mismos	2.54
18	Ayudo a mis compañeros en lo que necesitan	3.58
19	Hay alumnos y alumnas que no respetan las normas	3.36
20	Siempre hay niños (as) a los que los maestros (as) les tienen manía	2.36
21	Hay niños (as) que no dejan dar clase	3.27
22	Hay alumnos/as que no respetan las normas	3.24
23	Hay niños/as que siempre están metidos en peleas	2.76
24	Algunos alumnos destrozan el material e instalaciones	2.04
25	Siempre interrumpo la clase porque me aburro	1.73
26	Mis compañeros me ayudan cuando lo necesito	3.26
27	Siento que tengo amigos y amigas	4.13
28	Aprendo	4.36
29	Expreso y defiendo mis opiniones sin dañar a los demás	3.73
30	Dejo trabajar a los demás sin molestarlos	3.88
31	Me uno a las actividades que realizan los demás	3.94
32	Pido la palabra y espero turno para hablar	4.15
33	Mis padres se llevan bien con mis maestros	4.42
34	Mi familia participa en actividades del centro	3.30
35	Cumplo las normas	4.08
36	Me aburro	2.38
37	Me gusta trabajar en grupo	4.14
38	Respeto la opinión de los demás, aunque no la comparta	4.08
39	He tenido miedo de venir a la escuela	1.92
40	Algún/a compañero/a me ha golpeado	1.61
41	Algún/a compañero/a me ha insultado	2.15
42	Me he sentido amenazado/a	1.40
43	Me han robado	2.02
44	Me he sentido excluido, aislado o rechazado	2.12
45	He insultado a algún/a compañero/a	1.87
46	He golpeado a algún/a compañero/a	1.61
47	He excluido o rechazado a algún/a compañero/a	1.64
48	He amenazado o metido miedo a otra persona	1.38
49	Sólo cumplo las normas que me convienen	2.01
50	He sido castigado desde que empezó el curso	1.44
51	Me rechazan por mi forma de ser	1.85
52	Si me veo en apuros sé que tengo amigos	1.26
53	Si alguien se siente solo intento ayudarlo	1.12
54	Me cuesta trabajo expresar mis sentimientos	1.37
55	Se realizan actividades extraescolares	2.70
56	Disponemos de los materiales necesarios	4.11
57	Hay conflictos que se quedan sin resolver	2.32
58	Hay buena convivencia	4.08
59	Siento que en mi casa las mismas cosas hay veces que son permitidas y otras prohibidas	2.71
60	He participado en las normas y decisiones que se toman en casa	4.07

Fuente: Elaboración propia. Cuestionario sobre convivencia escolar en educación primaria.

Esta escala de evaluación se compone de ocho factores positivos y negativos de distinto grado de relevancia. Para obtener la media de dichos factores se procedió a hacer una división de este cuestionario de acuerdo con las dimensiones propuestas (de las cuales solo se consideraron las que hacen referencia a las pautas de convivencia entre pares: victimización, disruptividad, red social de iguales, agresión, ajuste normativo, e indisciplina) y se realizó la suma de la media de cada uno de los ítems que las conforman.

Cabe señalar que en este mismo instrumento se encuentra la escala de factores personales y contextuales la cual se conforma de 10 ítems, de los cuales seis resultan de gran relevancia para esta investigación, ya que se considera que cuatro de estos aluden a la educación emocional y dos más se refieren concretamente a la convivencia escolar por lo que también fueron considerados. Los resultados obtenidos por dimensiones fueron los siguientes:

Tabla 9. Cuestionario sobre convivencia escolar en educación primaria: factores personales y contextuales. Resultados

Escala de convivencia escolar en educación primaria: factores personales y contextuales. Resultados			
a) Victimización M. 1.73		M	Nivel de Percepción
39	He tenido miedo de venir a la escuela	1.92	Bajo
42	Me he sentido amenazado/a	1.40	Bajo
44	Me he sentido excluido, aislado o rechazado	2.12	Medio
45	He insultado a algún/a compañero/a	1.87	Bajo
47	He excluido o rechazado a algún/a compañero/a	1.64	Bajo
50	He sido castigado desde que empezó el curso	1.44	Bajo
b) Disruptividad 2.34		M	Nivel de Percepción
1	Dentro hay problemas de vandalismo (destrozos)	2.11	Medio
21	Hay niños (as) que no dejan dar clase	3.27	Alto
22	Hay alumnos/as que no respetan las normas	3.24	Alto
24	Algunos alumnos destroran el material e instalaciones	2.04	Medio
48	He amenazado o metido miedo a otra persona	1.38	Bajo
49	Solo cumpla las normas que me convienen	2.01	Medio
c) Red social de iguales M. 3.81		M	Nivel de Percepción
3	Los alumnos y alumnas nos llevamos bien	3.79	Alto
14	Valoran mi trabajo y me animan a mejorar	4.24	Alto

15	Mis compañeros y compañeras se interesan por mí	2.92	Medio
18	Ayudo a mis compañeros en lo que necesitan	3.58	Alto
26	Mis compañeros me ayudan cuando lo necesito	3.26	Alto
27	Siento que tengo amigos y amigas	4.13	Alto
28	Aprendo	4.36	Alto
31	Me uno a las actividades que realizan los demás	3.94	Alto
37	Me gusta trabajar en grupo	4.14	Alto
d) Agresión M. 1.84		M	Nivel de Percepción
40	Algún/a compañero/a me ha golpeado	1.61	Bajo
41	Algún/a compañero/a me ha insultado	2.15	Medio
43	Me han robado	2.02	Medio
46	He golpeado a algún/a compañero/a	1.61	Bajo
e) Ajuste normativo M. 3.98		M	Nivel de Percepción
29	Expreso y defiendo mis opiniones sin dañar a los demás	3.73	Alto
30	Dejo trabajar a los demás sin molestarlos	3.88	Alto
32	Pido la palabra y espero turno para hablar	4.15	Alto
35	Cumplo las normas	4.08	Alto
38	Respeto la opinión de los demás, aunque no la comparta	4.08	Alto
f) Indisciplina M. 2.4		M	Nivel de Percepción
19	Hay alumnos y alumnas que no respetan las normas	3.36	Alto
12	Hacen actividades aburridas	2.13	Medio
25	Siempre interrumpo la clase porque me aburro	1.73	Bajo
36	Me aburro	2.38	Medio

Escala factores personales y contextuales M. 2		M	Nivel de Percepción
51	<i>Me rechazan por mi forma de ser</i>	1.85	Bajo
52	<i>Si me veo en apuros sé que tengo amigos</i>	1.26	Bajo
53	<i>Si alguien se siente solo intento ayudarle</i>	1.12	Bajo
54	<i>Me cuesta trabajo expresar mis sentimientos</i>	1.37	Bajo
57	<i>Hay conflictos que se quedan sin resolver</i>	2.32	Medio
58	<i>Hay buena convivencia</i>	4.08	Alto

Fuente: Elaboración propia. Factores personales y contextuales.

De acuerdo con los datos anteriores los resultados finales son los siguientes:

Tabla 10. Nivel de percepción de la convivencia escolar

Nivel de percepción de la convivencia escolar en función de la media obtenida				
Dimensión	Media	Alto	Medio	Bajo
Victimización	1.73			X
Disruptividad	2.34		X	
Red social de iguales	3.81	X		
Agresión	1.84			X
Ajuste normativo	3.98	X		
Indisciplina	2.4		X	

Escala factores personales y contextuales	2			X
Percepción de la convivencia escolar				
Media general	Nivel de percepción general			
2.58	Medio			

Fuente: Elaboración propia. Nivel de percepción de la convivencia escolar en función de la media obtenida.

A diferencia de los resultados obtenidos respecto a las competencias emocionales, en las cuales se obtuvo un nivel *medio* para cada una de ellas y por consecuencia un nivel general *medio* también; para las dimensiones de este instrumento consideradas como referentes de la percepción sobre la convivencia escolar entre pares, los resultados reportados fueron variados, es decir que para la victimización el nivel de percepción es *bajo*, en la disrupción es *medio*; para la red social entre iguales se reportó un nivel *alto*, en cuanto a la agresión fue *bajo*, para el ajuste normativo el nivel obtenido fue *alto*, la indisciplina se reportó con nivel *medio* de percepción; y finalmente en lo que respecta a los factores contextuales y personales el nivel de percepción fue *bajo*.

En este punto de la investigación consideramos necesario hacer una reflexión respecto a una inquietud que surgió durante la aplicación de los instrumentos de medición dado que algunos de los alumnos manifestaron tener dudas sobre si algunas acciones eran consideradas, o no, como violencia; por ejemplo el recibir (o dar) algún golpe intencional cuando se está jugando con algún compañero, o el llamar por un apodo o grosería a sus amigos, entre otras conductas que de acuerdo con los teóricos aquí citados son violencia escolar entre pares. Poco después durante la búsqueda de literatura sobre las características de los individuos que conformaron la muestra se encontró un concepto propio de la psicología que resultó inquietante, *la deseabilidad social*, la cual de acuerdo con algunos autores como

Marlowe-Crowne citados en (Sanz, Navarro, Fausor, 2018) es entendida como la tendencia del individuo a mostrar a los demás la mejor versión de sí mismo, ocultando el haber realizado ciertas acciones consideradas socialmente y culturalmente como no deseables, por el temor a ser juzgado de manera negativa, siendo esta una característica que es natural en el ser humano; pero que tiene la posibilidad de sesgar de alguna manera los resultados obtenidos en los instrumentos de auto reporte; además de que de acuerdo con estos autores esta característica tiende a acentuarse más en los niños y adolescentes dado que en estas etapas de la vida la necesidad de aceptación y no rechazo son parte de su desarrollo psicosocial y emocional.

Esto nos condujo a indagar un poco más sobre el tema ya que se cabía la posibilidad de que algunos de los alumnos para no sentirse expuestos y juzgados, hubiesen contestado de manera sesgada a las preguntas donde se hace referencia al agredir a un compañero, o al haber sido agredido; también nos cuestionamos sobre sus respuestas sobre las competencias emocionales del cuestionario CDE, por ejemplo, las que refieren si son organizados para hacer sus deberes escolares, o si aceptan como son físicamente, y si pelean con los demás.

Una cuestión que nos preocupa sobre este punto es el no haber tenido la posibilidad de aplicar alguna escala de medición para la deseabilidad social (al mismo tiempo de aplicar los instrumentos utilizados para las variables de educación emocional y convivencia escolar), ya que los autores citados sobre el tema argumentan que el contar con los datos que arrojan estas escalas de medición contribuyen a dar mayor veracidad a los resultados de los informes que implican un auto reporte. Por ejemplo, se pudo haber aplicado la escala para la evaluación de la deseabilidad social infantil (EDESI), idónea para niños de entre 9 y 12 años, justamente la población objeto de estudio en esta investigación. Pero cabe señalar que como la intención

de esta investigación es fomentar la convivencia escolar entre pares, de alguna manera quedan cubiertas todas las competencias emocionales que contribuyen a prevenir cualquier conducta violenta entre ellos. Para que las investigaciones que refieran un auto reporte se hace necesario la aplicación de la deseabilidad social, esto para apoyar y validar de manera más confiable los datos obtenidos y para que la propuesta de intervención o las acciones a seguir sean lo mas idóneas posible para dar solución a la problemática que ocupa a la investigación.

3.2 Análisis FODA

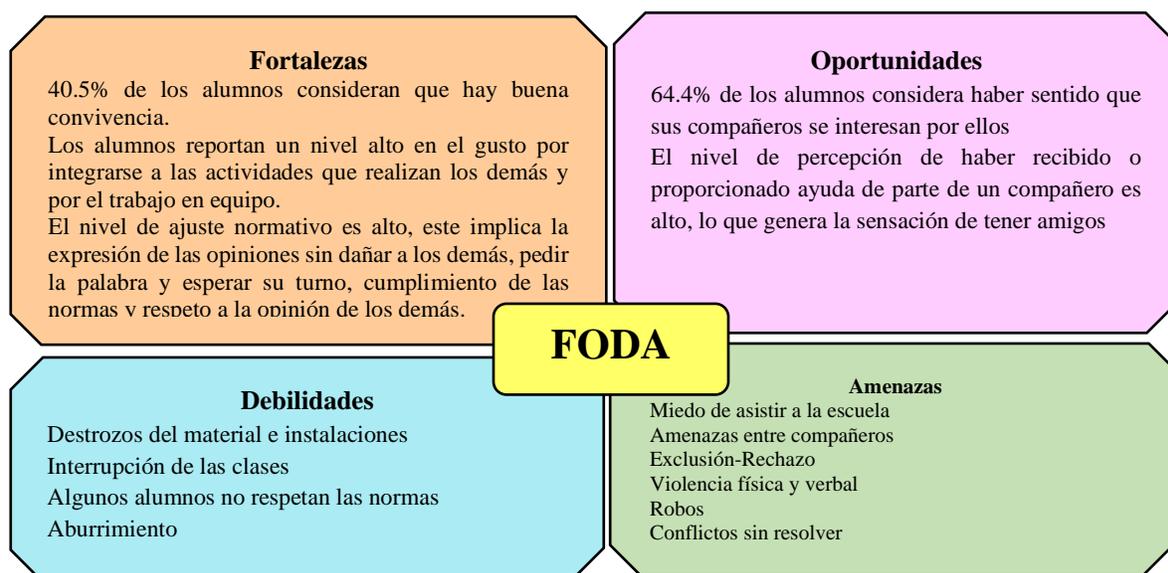
De acuerdo con Bisquerra (2003) “la identificación de los factores de riesgo y de los factores protectores tiene importantes implicaciones para la educación emocional” (p. 11), es por ello, y como parte del diagnóstico pedagógico que se consideró apropiada la elaboración de un análisis FODA con los datos obtenidos sobre la convivencia escolar de la muestra con la finalidad de determinar las Amenazas, Fortalezas, Debilidades y Oportunidades que se presentaban respecto a la convivencia entre pares, y considerando los resultados obtenidos sobre las competencias emocionales de los alumnos, se determinaron las estrategias educativas a seguir para la elaboración del taller propuesto, así como las competencias emocionales que se debían trabajar.

Lo anterior considerando que en dicho análisis las Fortalezas son factores positivos que pueden ser intervenidos para aumentarlos y/o maximizarlos; las Oportunidades representan también factores positivos que pueden ser maximizados y aprovechados en beneficio de la organización; y que las Debilidades son los factores negativos y desfavorables que dificultan el buen funcionamiento de la organización, y las Amenazas representan los factores más

negativos que la afectan, ya que pueden atentar contra su estabilidad y dificultar los objetivos de la misma, es por ello que estas deben ser neutralizadas o eliminadas.

Los resultados obtenidos que fueron considerados al momento determinar los contenidos y diseño de las actividades del taller son los siguientes:

Figura 1. Análisis FODA



Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con este el análisis entre las Fortalezas que presenta la muestra están el que casi la mitad de los alumnos (40 de 84), 40.5% percibe que existe una buena convivencia en su grupo clase; esto aun cuando los datos arrojados por los instrumentos indican que entre los estudiantes se presentan acciones que se consideran como violentas, como burlas, golpes, amenazas, discriminación etc. Lo anterior indica que de cierta manera han llegado a normalizar estas acciones y/o que en realidad no tienen noción (conocimiento suficiente) de lo que es convivir sanamente. Respecto al gusto por participar en actividades grupales, y por

ende por el trabajo en equipo, los alumnos reportaron un nivel alto, lo que representa el sentido de cooperación que se genera en el grupo.

En cuanto al ajuste normativo, el cual resultó ser alto, este indica que los alumnos en su mayoría perciben que si cumple con las normas y reglas que le marcan la propia escuela y el reglamento del grupo; pero nuevamente las acciones violentas que se generan entre ellos ponen en entredicho esta percepción, dado que en todo reglamento de convivencia escolar dichas acciones aparecen como no deseables. Es decir, nuevamente aparece una falta de conocimiento sobre lo que es convivir de manera sana. Al respecto podemos decir que la percepción positiva sobre la convivencia y el gusto por integrarse y participar en actividades grupales representan las principales fortalezas del grupo.

Las Oportunidades que se presentan son el sentido de pertenencia al grupo, el cual se manifiesta en el 64.4% de los alumnos; lo que indica que es posible reforzar la cohesión del grupo y reforzar ese sentido de pertenencia mediante la prevención de los actos violentos a través de una convivencia consiente; es decir, que los alumnos estén conscientes cognitiva y emocionalmente sobre la forma en que están conviviendo con sus pares.

Las Debilidades que arrojó el análisis FODA, son algunas de las conductas consideradas (por distintos autores aquí citados) como propias de la indisciplina por ejemplo la disrupción y el que algunos miembros del grupo no siguen las reglas, las cuales como argumenta Furlán (2015) de no ser atendidas tienden a derivar en episodios de violencia escolar. Las Amenazas en este análisis representan las acciones violentas que se dan entre los alumnos, las cuales interfieren y amenazan la convivencia escolar favorable, por ejemplo, la violencia física y verbal, los robos, los conflictos sin resolver y las amenazas entre compañeros, entre otras.

3.3 Propuesta de intervención

Considerando los datos obtenidos respecto al nivel de competencias emocionales que arrojó el ECE, el cual como ya se mencionó fue *medio* para cada competencia, y *medio* a nivel general; se trabajarán las cinco competencias emocionales propuestas por Bisquerra; pero enfocándose en las micro competencias que den respuesta a las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas que derivaron del análisis FODA; es decir que permitan reforzar las fortalezas; aprovechar las oportunidades; subsanar las debilidades; y aminorar o eliminar amenazas.

Por lo que los puntos a trabajar mediante el taller de educación emocional son los siguientes:

- a) autoconocimiento
- b) identificación y gestión de las emociones propias y las de los demás
- c) autoestima
- d) manejo del enojo y de la frustración
- e) fomento de la convivencia como punto de cohesión en el grupo

Las actividades se componen de una dinámica de apertura que busca favorecer la interacción entre los alumnos, con la intención de generar un ambiente de confianza y a la vez prepararlos para la actividad principal, en la que se trabajará una micro competencia específica; se concluye con una dinámica de cierre, la cual es principalmente un ejercicio de relajación; o alguna dinámica que refuerce la actividad principal. Cabe señalar que se determinó como idóneo que el taller se componga de 13 sesiones, una de presentación y el resto distribuidas, dos por micro competencia.

La metodología que se propone para el taller “Vive y convive sin violencia escolar” se fundamenta en lo siguiente:

- a) actividades atractivas y entretenidas donde se priorice el trabajo en equipo; donde todos tengan la oportunidad de aportar algo y a la vez de aprender de los demás
- b) lectura de historias, elaboración de algunas manualidades, proyección de videos, lluvia de ideas; pero sobre todo se priorizan las actividades en las que los alumnos no requieran estar sentados en los pupitres
- c) actividades al aire libre
- d) como cierre de algunas de las actividades se propone una dinámica de relajación cuya finalidad es que los alumnos interioricen lo aprendido y logren un estado de tranquilidad

Resulta importante señalar que al ser un taller destinado a servir de apoyo a los docentes para la prevención de la violencia escolar en las aulas, se entiende que el lugar de aplicación será específicamente el aula misma, pero considerando que técnicamente un grupo de individuos que aprenden juntos puede apropiarse de un espacio físico (independientemente de los muros) y convertirlo en un espacio de aprendizaje (al cual llamamos aula), y que el taller como herramienta didáctica implica y prioriza las actividades grupales, es que se incluyen algunas que para su óptima eficacia se recomienda se realicen en el patio de la escuela, ya que de esta manera se estaría dando a entender a los alumnos que aun estando fuera del aula siguen siendo un grupo de individuos que viven y conviven sin violencia.

Por ultimo cabe destacar que al inicio de este trabajo de investigación no se contemplaba la aplicación del taller que se estaba proponiendo; pero una vez que se presentó el anteproyecto a los directivos de la escuela primaria en cuestión, y luego de la aplicación de los instrumentos antes mencionados; a petición de estos, se reconsideró y se planeó y agendo la aplicación del mismo; pero, a causa de la pandemia por el coronavirus SARS-CoV-2 que causa la enfermedad COVID-19, que en México empezó a inicios del año 2020, y que continúa en lo que va del 2022, las escuelas de todos los grados escolares a nivel nacional (y mundial) se encontraban cerradas, por lo que no fue posible la aplicación del taller; y en consecuencia tampoco se pudo verificar si la hipótesis que se formuló para esta investigación es válida o nula.

Pero cabe señalar que de acuerdo con el marco teórico que sustenta esta investigación, si es posible intervenir de manera positiva la convivencia escolar entre pares y contrarrestar la violencia escolar mediante la educación emocional.

3.4 Taller de educación emocional “Vive y convive sin violencia escolar”

Figura 4. Taller Vive y Convive Sin Violencia Escolar

TALLER Vive y Convive Sin Violencia Escolar

*El concepto de convivencia escolar
está estrechamente ligado al fenómeno de la violencia en las escuelas
como una alternativa para enfrentar esta problemática”*

(Padilla, 2017)



<https://elenaalfaro.com/wp-content/uploads/2013/04/images1.jpg>

**EDUCACIÓN EMOCIONAL
EN PRIMARIA**

Tabla 11

ACTIVIDAD DE APERTURA	
Conociéndonos	
<p>Objetivos</p> <p>El objetivo principal de la actividad es que todos los miembros del grupo se conozcan y reconozcan por sus nombres, y a la vez también conozcan algunas cosas sobre sus compañeros. Lo que favorecerá la cohesión del grupo y propiciará un ambiente de armonía, respeto y de sana convivencia entre sus miembros, lo cual posteriormente contribuirá al desarrollo de las actividades de este taller que se deban realizar en grupo.</p> <p>Cabe señalar que aun cuando posiblemente los alumnos ya se conocen, este ejercicio contribuirá a reafirmar la amistad entre los que conviven de una manera más estrecha y facilitará la integración a esta dinámica de convivencia de los que no interactúan frecuentemente con el grupo, ya que al notar que tienen varias cosas en común con sus compañeros esto desarrollará en ellos el sentido de pertenencia al mismo.</p>	
Lunes:	Tiempo aproximado: 1 hora
<p>Entrada</p> <p>Materiales: Ninguno</p> <p>Lugar de aplicación: el centro del aula (se hacen a un lado las mesas y sillas dejando libre el centro del salón).</p>	
<p>Me Pica</p>	
<p>Instrucciones</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cada persona tiene que decir su nombre y a continuación un lugar donde le pica: “Soy Juan y me pica la boca”. • A continuación, el siguiente tiene que decir cómo se llamaba el participante anterior, y decir “él se llama Juan y le pica la boca” • Posteriormente dice su nombre y donde le pica yo soy...y me pica la...) y así sucesivamente hasta la última persona. 	
<p>Actividad 1: Presentación</p>	
<p>Material: hojas blancas, lápices de colores (por alumno), y una pelota pequeña</p> <p>Lugar de aplicación: el centro del aula (se hacen a un lado las mesas y sillas dejando libre el centro del salón)</p> <p>Nota: antes de iniciar el docente debe anotar en el pizarrón las siguientes preguntas: ¿Cuándo es tu cumpleaños? ¿Cuál es tu comida favorita? ¿Tienes un juguete favorito, cuál? ¿Tu película preferida es?, ¿Cuáles son tus colores favoritos?, ¿Tienes una mascota, como se llama? ¿Qué te gustaría ser de grande? Menciona tres cosas que no te gustan.</p>	
<p>Instrucciones</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pedir a los alumnos que se coloquen en el centro del aula y se sienten (formando un círculo). 	

- Para iniciar, el docente (sentado con los alumnos) toma la pelota y la rodará a uno de ellos para darle el turno de hablar, este responderá una de las preguntas que están escritas en el pizarrón y la lanza la pelota un compañero; el cual deberá responder también una de las preguntas y lanzarla a otro compañero.
- Así sucesivamente hasta que todos los miembros del grupo hayan contestado una o más preguntas (incluido el docente).

Cierre

Materiales: un dispositivo con conexión a internet para acompañar la actividad con música relajante la cual se encuentra en la siguiente liga:

<https://www.youtube.com/watch?v=aniLP9vfkQ0>

Ejercicio de respiración

Instrucciones

- Sentado en tu silla pon las manos sobre las piernas (no cruzar ni pies ni manos)
- Inhala profundamente hasta inflar de aire tu estómago y el pecho, y retenlo por 4 segundos y,
- suéltalo muy lentamente.
- Haz 3 repeticiones

Nota: Se recomienda sugerir a los alumnos que este ejercicio de relajación lo pueden hacer cada que se sientan ansiosos o estresados. Se sugiere que una vez terminada la actividad se dé un tiempo libre para que los alumnos tengan la oportunidad de intercambiar sus opiniones sobre las actividades, esto con la finalidad de que se cree un espacio de cohesión grupal.

Observaciones

Tabla 12

SEMANA 1. CONOCIENDO LAS EMOCIONES BÁSICAS

Objetivos

Las dos actividades de la semana tienen como objetivo principal que los alumnos conozcan cuáles son las cinco emociones básicas, las cuales son miedo, amor, tristeza, ira, y alegría; así como la descripción de cada una de ellas, cómo es que se manifiestan en el cuerpo, qué podría causar dicha emoción, qué pensamientos provoca, y qué podemos hacer al sentirlas.

Actividad 1. El mural de las emociones

Lunes:

Tiempo aproximado: 1 hora

Entrada

Materiales: dispositivo electrónico para transmitir el video Rock de las emociones

<https://www.youtube.com/watch?v=hX60bIksDsU>

Espacio de aplicación: el centro del aula (hacer las mesas y sillas hacia los lados, dejando libre el centro)

Instrucciones

- Para iniciar la actividad se pone el video del Rock de las emociones y se invita a los alumnos a seguir la canción y a bailarla.

Rock de las emociones

Tengo una cabeza, es para pensar
 Tengo un corazoncito, es para sentir
 Tengo todo el cuerpo, es para expresar
 Todo lo que siento, pienso y mucho más.

Si te veo triste, pienso yo, ¿porque será?
 Siento tu tristeza, si me pongo en tu lugar
 Te voy a escuchar, te voy a abrazar
 Y así la tristeza ya se irá.

Tengo una cabeza, es para pensar
 Tengo un corazoncito, es para sentir
 Tengo todo el cuerpo, es para expresar
 Todo lo que siento, pienso y mucho más.

“El mural de las emociones”

Materiales: El mural de las emociones (el cual deberá ser amplificado a tamaño mural) el cual se encuentra en las pág. 99, en la sección de los anexos). Gafetes con el nombre de cada alumno.

Espacio de aplicación: el centro del aula (hacer las mesas y sillas hacia los lados, dejando libre el centro)

Instrucciones

- Para esta actividad el docente deberá colocar en un lugar visible del aula el mural de las emociones el cual contiene la siguiente información: la carita (emoji) de las emociones: amor, felicidad, alegría, tristeza, ira, asco, vergüenza sorpresa (de las cuales derivan otras más), la descripción de cada una de ellas, cómo se manifiestan en el cuerpo.
- El docente explica a los alumnos lo que está en el mural, e indicará que lo copien en su cuaderno, esto con la finalidad de que puedan consultar esta información en el momento que la necesiten, aun cuando no se encuentren en el aula de clases.
- Para la actividad cada niño tendrá su nombre en un pequeño gafete.
- Cada día tendrá la oportunidad de poner su nombre en la emoción que esté experimentando en ese momento.
- Se hará énfasis a los alumnos en que tendrán la libertad de cambiar su gafete de lugar de acuerdo con la emoción que considere estar experimentando en los distintos momentos de la jornada escolar.

Nota: Se recomienda que este mural permanezca en el aula durante todo el taller; se sugiere también que sea así aun cuando este haya terminado, ya que contiene información valiosa para la comprensión y reconocimiento de las emociones básicas.

Cierre

Espacio de aplicación: el centro del aula (hacer las mesas y sillas hacia los lados, dejando libre el centro)

“Mi estómago es un globo”

Instrucciones

- Tumbados en el suelo y con los ojos cerrados
- Imagina que te conviertes en un globo que se infla y desinfla
- Ahora coloca tus manos en tu estómago, y nota como se infla y desinfla cuando inhalas y exhalas
- Inhala profundamente hasta que sientas que te inflas como un globo desde el estómago hasta el pecho, y a la cuenta de tres exhala poco a poco por la boca

Repite tres veces más esta respiración

Observaciones

Actividad 2. Globos de las emociones

Viernes:

Tiempo aproximado: 1 hora

Entrada

Materiales: dispositivo electrónico para transmitir el video.

Espacio de aplicación: el centro del aula (hacer las mesas y sillas hacia los lados, dejando libre el centro)

Instrucciones

- Para iniciar la actividad poner el video del Rock de las emociones e invitar a los alumnos a seguir la canción y a bailarla.

<https://www.youtube.com/watch?v=hX60blksDsU>

Rock de las emociones

Tengo una cabeza, es para pensar
 Tengo un corazoncito, es para sentir
 Tengo todo el cuerpo, es para expresar
 Todo lo que siento, pienso y mucho más.
 Si te veo triste, pienso yo, ¿porque será?
 Siento tu tristeza, si me pongo en tu lugar
 Te voy a escuchar, te voy a abrazar
 Y así la tristeza ya se irá.
 Tengo una cabeza, es para pensar
 Tengo un corazoncito, es para sentir
 Tengo todo el cuerpo, es para expresar
 Todo lo que siento, pienso y mucho más.

“Globos de las emociones”

Material por alumno: Globos de colores: azul, rosa, rojo, amarillo, y verde; uno de cada color, del número 9. Un marcador de agua negro y un poco de estambre.

Nota: Antes de iniciar la actividad tener ya una muestra de los globos de las emociones, y explicar a los niños la emoción que representará cada uno: rosa-amor, rojo-ira, azul-tristeza, amarillo-alegría, verde-miedo.

Espacio de aplicación: el aula (los niños sentados en su lugar de trabajo diario)

Instrucciones

- Pedir a los alumnos que inflen sus globos y los coloquen todos al frente del salón.
- Mientras los globos son inflados el docente ira comentando a los alumnos acerca de las cinco emociones básicas
- Una vez inflados todos los globos se dará la indicación que todos tomen un globo color rosa y dibujen la carita que represente la opción del amor, y que le amarren un trozo de estambre en la parte de abajo; lo dejarán en su mesa, posteriormente se pide que tomen otro globo y dibujen la carita que represente otra emoción de acuerdo con los colores asignados en el ejemplo. Esto se repetirá hasta que se hayan completado las cinco emociones básicas.
- Ya que los alumnos tengan sus cinco globos el docente invitará a los alumnos a que imiten las caras que estos representan.

Cierre

Espacio de aplicación: el centro del aula (hacer las mesas y sillas hacia los lados, dejando libre el centro)

“Mi estómago es un globo”

Instrucciones

- Tumbados en el suelo y con los ojos cerrados
- Imagina que te conviertes en un globo que se infla y desinfla
- Ahora coloca tus manos en tu estómago, y nota como se infla y desinfla cuando inhalas y exhalas
- Inhala profundamente hasta que sientas que te inflas como un globo desde el estómago hasta el pecho, y a la cuenta de tres exhala poco a poco por la boca.

Repite tres veces más esta respiración.

Observaciones

Tabla 16	
SEMANA 2. AUTOCONOCIMIENTO	
<p>Objetivos</p> <p>Las actividades de esta semana tienen como objetivo principal que los alumnos sean capaces de describir de sus características físicas, de conocer y reconocer sus talentos y cualidades; es decir en que son buenos y en que no son tan buenos pero que podrían mejorar, si son perseverantes y siguen intentando hasta lograrlo. Que les gusta de ellos mismos y que no les gusta tanto. Identificarán por medio de los sentidos que les gusta oler, comer, ver, oír, tocar; y otros gustos, como que les gusta hacer, decir y pensar. Finalmente reconocerán e interiorizarán que todo ese conjunto de características son las que los hace una persona única especial e irrepetible.</p> <p>Estas actividades también contribuirán a que sus compañeros tengan la posibilidad de conocerlos mejor.</p>	
Actividad 1. “Este (a) soy yo”	
Lunes:	Tiempo aproximado: 1 hora
<p>Entrada</p> <p>Materiales: Ninguno</p> <p>Espacio de aplicación: el patio de la escuela</p>	
<p>Cuento</p>	
<p>“ME AGRADO A MI MISMA”</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=N2gYipqPhtg</p> <p>¡Me agrado a mí misma ¡Estoy feliz de ser yo! No hay nadie más que prefiera ser. Me gustan mis ojos y mis orejas, mi nariz... me gustan mis dedos y mis pies. Me gusto salvaje. Me gusto tranquila. Me gusto si soy diferente, me gusto si soy igual. Me gusto si soy rápida, me gusto si soy lenta. Me gusto a donde quiera que vaya. Me gusto por dentro también, por todo lo que pienso digo y hago. Por dentro por fuera, cabeza abajo, de la cabeza a los pies y todo alrededor, ¡me gusta todo, todo eso que soy yo!, yo soy todo lo que quiero ser!</p> <p>Y no me preocupa de ninguna manera, lo que alguien más pueda pensar o decir. Me pueden llamar simplona o loca de atar, ¿y eso qué? Me estoy divirtiendo mucho ¿lo ves? No hay nada que me pueda molestar. Aun cuando luzco como un desastre, Aun así, gusto igual, porque no hay nada en el mundo que pueda cambiar lo que hay dentro de mí.</p> <p>No importa si se detienen a mirar, ninguna persona, nunca, en ningún lugar me puede hacer sentir que yo soy solo aquello que ellos ven...</p> <p>Aún me gustaría con moscas, o con una nariz chistosa o ruidosa. Rodillas que chocan, o con caderas de hipopótamo, o con labios morados con manchitas. O con aliento de castor, o pies apestosos o con cuernos saliendo de mi nariz...o con picos saliendo de mi espalda o con cabello como de un cuerpo espín...Aun así sería la misma que tu vez... Me gusto a mí misma ¡porque soy YO!</p>	
<p>Karen Beaumon</p>	

“Este (a) soy yo”

Materiales: gises de colores, un espejo de cuerpo completo o una superficie donde los alumnos se puedan reflejar.

Espacio de aplicación: patio de la escuela

Instrucciones

- En el patio de la escuela los alumnos, con ayuda de un compañero (a) dibujarán con gises su silueta.
- Posteriormente, una vez que ya tengan su silueta dibujada en el piso, cada uno escribirá en el torso de esta sus características físicas: color y características del cabello, tono de piel, complexión, estatura (alto, medio, bajo), color de ojos, características de boca y nariz.
- En el espacio de la pierna derecha escribirán cuáles son sus cualidades, es decir para qué consideran que son buenos; en el espacio de la pierna izquierda escribirán en qué consideran que no son tan buenos (pero que, si son perseverantes y siguen intentando, es posible llegar a ser muy bueno en eso que hoy se les dificulta).
- En el brazo derecho escribirá algunas de las cosas que les gustan de ellos mismos (por ejemplo, su cabello, sus ojos, que son muy amigables, que son alegres, entre otras) y en el izquierdo las que no les gustan (por ejemplo, si son enojones, distraídos, que son tímidos entre otras). Por último, los alumnos se sentarán en su silueta e intercambiarán con sus compañeros más cercanos comentarios, ideas y opiniones sobre la actividad.

Cierre

Ejercicio de respiración “Este (a) soy yo”

Instrucciones

- Cada alumno se recostará sobre su silueta que fue dibujada en el piso, y con los ojos cerrados, tratará de recordar lo que escribió sobre su figura.
- Posteriormente colocará sus manos sobre su estómago e imaginará que éste es un enorme globo que se infla al momento que él inhala profundamente, y que se desinfla cuando exhala poco a poco por la boca.
- El docente repetirá la frase **“Este (a) soy yo”**. Lo hará varias veces, mientras los alumnos inhalan y exhalan y a la vez repiten en su mente la misma frase.
- Esta respiración se repetirá tres veces

Para finalizar se indica a los alumnos que tienen 10 minutos para comentar sobre qué les pareció la actividad.

Observaciones

Actividad 2. Yo soy... Y me gusta...

Viernes:

Tiempo aproximado: 1 hora

Entrada

Materiales: ninguno

Espacio de aplicación: el centro del aula (hacer las mesas y sillas hacia los lados, dejando libre el centro).

Cuento**El castillo del silencio**

<https://educayaprende.com/cuento-infantil-castillo-del-silencio/>

El pequeño Elías vivía en un lugar muy lejano. Elías siempre estaba hablando y haciendo mucho ruido. Pero Elías tenía un problema no sabía lo que le gustaba, desconocía que sabor de helado era su preferido, no sabía tampoco cuál era el color que más le gustaba, ni tampoco que es lo que le gustaba hacer.

Todo el mundo tenía gustos muy definidos y sabían cómo eran y lo que les gustaba. A su hermana le gustaban los helados de fresa, y el color azul, y le encantaba pasear en bici. A su amigo le encantaba nadar y le gustaban los helados de vainilla, el color preferido de este era el amarillo. Al abuelo le encantaban los helados de menta y el color naranja y disfrutaba leyendo. Y así todo el mundo que Elías conocía tenía gustos y aficiones definidos.

Elías en cambio dudaba del sabor de helado qué más le gustaba, desconocía cuál era su color preferido y solía hacer muchas cosas, sin hacer ninguna porque no sabía que es lo que le gustaba hacer. Una tarde en la que Elías estaba disgustado, pensando en esto y sin saber qué hacer, porque desconocía lo que le gustaba hacer. Su abuelo se acercó a él: - ¿Qué haces aquí Elías? ¿Por qué no te vas a jugar o a dar una vuelta con la bici con tu hermana? Elías respondió:

-No me voy porque no sé lo que me gusta hacer. Ni siquiera ser cual es mi color preferido o el sabor de helado que me gusta. El abuelo le dijo entonces: -Eso es porque siempre estás haciendo mucho ruido y no te escuchas a ti mismo. En tu interior sabes perfectamente lo que te gusta, pero debes escucharte a ti mismo para saberlo. - ¿Y cómo hago eso abuelo? -preguntó el niño. -Ven conmigo-le dijo el abuelo.

Juntos fueron al desván de la vieja casa del abuelo. Y el abuelo le explicó. -Este desván es el que nos encontramos, no es un desván normal y corriente. Cierra los ojos y escucha ¿oyes algo? En el desván no se oía nada. Elías negó con la cabeza porque solo se escuchaba el silencio. El abuelo continuó explicando -Este desván es mi castillo del silencio. En realidad, no es un desván es un lugar mágico al que yo llamo el castillo del silencio. Aquí vengo cuando necesito encontrarme a mí mismo y saber qué es lo que me gusta. Aquí me quedo callado, en silencio y entonces puedo escucharme a mí mismo y es mi voz interior la que me dice lo que quiero saber.

Elías se quedó en aquel lugar mágico, el castillo del silencio de su abuelo. Se quedó callado y en un principio pensó que era aburrido y que no serviría para nada. Pero cuando llevaba un rato callado escuchó su voz interior y esta voz le dijo lo que quería saber. Desde aquel día Elías sabía que sus helados preferidos eran los de chocolate, que el color que más le gustaba era el verde y que le encantaba patinar. Desde entonces cada vez que quería saber algo sobre sí mismo, acudía a aquel castillo del silencio a escucharse a sí mismo.

“Yo soy... Y me gusta...”

Material por alumno: lápiz goma y sacapuntas; hoja de actividad que se encuentra en anexos pág. 101 (una por alumno).

Espacio de aplicación: el centro del aula (hacer las mesas y sillas hacia los lados, dejando libre el centro)

Instrucciones

- El profesor entregará una hoja por alumno y los invitará a que reflexionen los puntos que se piden.
- El alumno escribirá su nombre en el centro del círculo y llenará los ocho apartados solicitados:
 1. Me gusta oler...
 2. Me gusta comer...
 3. Me gusta ver...
 4. Me gusta oír...
 5. Me gusta tocar...
 6. Me gusta hacer en mi tiempo libre...
 7. Me gusta bailar...
 8. Me gusta jugar...
- El docente pedirá a los alumnos que intercambien su hoja con quien ellos quieran, con la finalidad de que los demás conozcan un poco más sobre ellos.
- Finalmente, el profesor solicitará a los alumnos que peguen su hoja en una de las paredes del aula, lo que contribuirá a que todos los miembros del aula tengan presente qué les gusta a sus compañeros y a la vez contribuirá a la cohesión del grupo ya que se darán cuenta de que entre ellos comparten algunos gustos.

Cierre

Ejercicio de respiración “Yo soy... y me gusta...”

Instrucciones

- Cada alumno se recostará en el piso y con los ojos cerrados colocará sus manos sobre su estómago.
- Imagina que su estómago es un enorme globo que se infla al momento que inhala profundamente y que se desinfla cuando exhala poco a poco por la boca mientras repite en su mente *Yo soy...dice su nombre y me gusta...* y menciona algunas de las cosas que anotó en la hoja de la actividad.

Esta respiración se repetirá tres veces.

Observaciones

Tabla 17

SEMANA 3. IDENTIFICACIÓN Y GESTIÓN DE LAS EMOCIONES PROPIAS Y LAS DE LOS DEMÁS

Objetivos

Las dos actividades de la semana tienen por objetivo que los alumnos aprendan a reconocer y gestionar sus emociones y las de los demás; esto mediante un video, la elaboración de un diario, el registro de las emociones que experimentaron durante la jornada escolar y la observación (de

campo) de algunos de sus compañeros con la finalidad de identificar las distintas formas en que los individuos pueden expresar sus emociones.	
Actividad 1. Mi diario escolar de emociones	
Lunes:	Tiempo aproximado: 1 hora
Entrada	
<p>Materiales: un dispositivo electrónico con conexión a Internet</p> <p>Lugar de aplicación: el aula (los alumnos ocuparán su lugar de trabajo habitual)</p> <p>Instrucciones</p> <p>Proyectar el video ¿Cómo controlar las emociones? - 8 técnicas de autocontrol. https://youtu.be/TlhGY24OSkQ</p> <ul style="list-style-type: none"> • Abrir una lluvia de ideas sobre como reconocer y gestionar las emociones en uno mismo y en los demás • Invitar a los alumnos a que hagan propuestas para apoyar a sus compañeros cuando se encuentren en una situación emocional difícil. 	
“Mi diario escolar de emociones”	
<p>Materiales por alumno: un cuaderno de tamaño profesional (de preferencia reciclado), pegamento, cinta adhesiva, tijeras, plástico para forrar el cuaderno y recortes de revistas o periódicos donde algunas personas estén expresando las 5 emociones básicas.</p> <p>Se sugiere que el docente proporcione una copia de “El mural de las emociones” con el que se trabajó en la actividad 1 de la semana uno, para que los alumnos la peguen en la contraportada de su diario.</p> <p>Lugar de aplicación: el aula (los alumnos ocuparán su lugar de trabajo habitual).</p> <p>Instrucciones</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para la portada de “Mi diario escolar de emociones” el alumno, a cada uno de los recortes les pondrá una pequeña etiqueta que señale de que emoción se trata. • Posteriormente realizarán un collage (con los recortes) en la portada del cuaderno, para este se sugiere como título “MI DIARIO ESCOLAR DE EMOCIONES”; pero entendiendo que un diario es algo muy personal se deja abierta la posibilidad de que cada alumno le asigne el título de su preferencia, pero considerando que este deberá estar relacionado con el tema de las emociones. Finalmente pondrán su nombre en la parte posterior a este. • En la contraportada pegarán una copia de “El mural de las emociones” para que puedan consultarlo en el momento que lo necesiten. • Por último, cada alumno forrará su diario con el plástico. <p>El docente</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explicará a los alumnos que la función de este diario es que cada uno de ellos tenga un espacio donde anotar al final de la jornada escolar (diaria) lo que más le gustó y/o disgustó, la emoción o emociones que experimentó él, o alguno(s) de sus compañeros(as) en determinada situación, y si logró identificarse con dicha emoción. 	

- Deberá destinar al finar de cada jornada 10 minutos aproximadamente para que los alumnos escriban en su diario.
- Establecer un lugar en el aula para que los Diarios estén a la vista de todos; esto con la finalidad de que los alumnos tengan acceso rápido a ellos y además tengan presente que deben estar alertas de las emociones propias y las de los demás porque pronto llegará el momento de registrarlas en su diario.

Nota. Se sugiere que el docente incentive a los alumnos a que elaboren un diario para trabajar sus emociones en casa, para que ahí al finalizar su día escriban lo que más les gustó y/o disgustó, la emoción o emociones que experimentó él o alguno(s) de sus familiares en determinada situación, y si logro identificarse con dicha emoción.

Cierre

Para esta actividad se sugiere como cierre dejar un tiempo libre para que escriban por primera vez en su diario.

Observaciones

Actividad 2. Reconociendo las emociones en los demás

Viernes:

Tiempo aproximado: 1 hora

Entrada

Materiales: un dispositivo electrónico con conexión a Internet

Espacio de aplicación: el centro del aula (hacer las mesas y sillas hacia los lados, dejando libre el centro)

Instrucciones

- Pedir a los alumnos que se sienten en el piso formando un semicírculo frente al pizarrón
- Proyectar el video “Las emociones de los demás” [youtube.com/watch?v=fHDJU5ERtg](https://www.youtube.com/watch?v=fHDJU5ERtg)
- Invitar a los alumnos a comentar qué emociones han podido identificar en sus familiares, amigos, maestros y compañeros de clase, y cómo consideran que podrían ayudarlos en ese momento

“Reconociendo las emociones en los demás”

Material: Ninguno

Espacio de aplicación: el patio de la escuela a la hora del receso

Instrucciones

- Esta actividad se realizará a la hora del receso mediante las siguientes acciones:
- Los alumnos saldrán al receso en equipos de cuatro integrantes, con su diario en mano
- Cada equipo tratará de identificar algunas de las emociones básicas en 3 de sus compañeros de grados menores que se encuentran en el patio, así como de 2 de los maestros que también se encuentren ahí
- Cada uno anotará sus observaciones en su diario con la fecha que corresponda a ese día de la actividad
- Los miembros del equipo intercambiarán opiniones y llegarán a una conclusión la cual registrarán en cada uno de sus diarios

Cierre

<p>Instrucciones</p> <ul style="list-style-type: none"> Al finalizar el receso, estando ya en el aula, los miembros de los equipos reportarán sus observaciones y conclusiones Por último, todo el grupo intercambiará sus experiencias.
Observaciones

Tabla 18	
SEMANA 4. AUTOESTIMA	
<p>Objetivos</p> <p>El objetivo principal de estas dos actividades es que los alumnos conozcan a grandes rasgos qué es la autoestima, de qué depende, que tipos de autoestima hay; cómo es posible identificar cuál de estos tipos es el que se nos presenta más a menudo. Por último, se busca que los alumnos reflexionen sobre las frases o palabras que fortalecen la autoestima alta y finalmente interioricen algunas frases que la fortalecen.</p>	
Actividad 1. “El cubo mágico de la autoestima”	
Lunes:	Tiempo aproximado: 1 hora
<p>Entrada</p> <p>Materiales: ninguno</p> <p>Espacio de aplicación: los alumnos ocuparan su lugar habitual de trabajo</p> <p>Lluvia de ideas... ¿Qué es la autoestima?</p> <p>Instrucciones</p> <ul style="list-style-type: none"> El docente abrirá la plática sobre el tema de la autoestima, explicará qué es, de que depende, qué tipos de autoestima hay, como es posible identificarlos, cuál de estos es el que se nos presenta más a menudo. Posteriormente invitará a los alumnos a dar ideas sobre qué se puede hacer para aumentar la autoestima en ellos mismos y cómo es que podrían como amigos contribuir a elevarla en sus compañeros, y que palabras o frases consideran que favorecen a la autoestima positiva. 	
“El cubo mágico de la autoestima”	
<p>Materiales por alumno: ocho cubos (de cartoncillo o cartulina del color de preferencia del alumno) de cinco cm x 5 cm, cinta adhesiva, lápiz adhesivo, tijeras y hojas de colores.</p> <p>Material para el docente: un dispositivo electrónico con conexión a internet y un cubo mágico ya armado para captar la atención de los alumnos y se interesen en la actividad.</p> <p>Espacio de aplicación: el aula (los alumnos ocuparán su lugar de trabajo habitual).</p>	

Nota: unos días antes el docente proporcionará a los alumnos el patrón (el cual se encuentra en los anexos pág. 102) para que trabajen (como tarea) los 8 cubos en casa, esto con la finalidad de que al momento de la actividad ya los tengan listos para armar “El cubo mágico de la autoestima”

Instrucciones

- El docente reproducirá varias veces durante la actividad el siguiente video: CUBO MÁGICO de FOTOS - Manualidades Tok Tok

<https://manualidadestoktok.blogspot.com/2020/07/cubo-magico-de-fotos.html?m=1>

- Los alumnos seguirán cuidadosamente las instrucciones que se indican en el video para armar su cubo mágico.
- Los alumnos recortarán cuadros de 4 x 4 cm (con las hojas de colores) y escribirán una frase motivacional en cada uno, pueden ser las que a él le gustaría escuchar, o algunas de las que se mencionaron durante la lluvia de ideas.
- Posteriormente pegará los cuadros en cada una de las caras del cuadro mágico.
- Se abre la posibilidad de que cada alumno personalice su cubo mágico.

Cierre

Materiales por alumno: Ninguno

Espacio de aplicación: el aula

Como cierre se propone que una vez terminado el cubo se dará un tiempo libre para que los alumnos jueguen con su cubo y se les invita a compartir sus opiniones sobre la actividad

Notas: El docente indicará a los alumnos que su cubo de la autoestima se quedará en el aula de clases, ya que lo utilizarán en la siguiente actividad del taller.

Una vez que se hayan realizado las dos actividades del taller sobre la autoestima, los cubos de los alumnos podrían permanecer en un lugar del aula donde estén a su alcance para que lo puedan tomar en sus tiempos libres y tengan la oportunidad de reforzar su autoestima.

Observaciones

Actividad 2. ¿Yo soy... y mi autoestima depende de...?

Viernes:

Tiempo aproximado: 1 hora

Entrada

Materiales: Ninguno

Espacio de aplicación: el centro del aula.

Instrucciones

- Como apertura de la actividad se recomienda al docente dar a los alumnos un tiempo libre para que jueguen con su “Cubo de la autoestima”, esto con la finalidad de que interioricen bien las frases y palabras que este contiene y que favorecerán su autoestima.

Yo soy... ¿Y mi autoestima depende de...?

Materiales por alumno: Una cartulina del color de su preferencia, lápiz, goma, sacapuntas y lápices de colores.

Espacio de aplicación: el centro del aula (hacer las mesas y sillas hacia los lados, dejando libre el centro)

Instrucciones

- Cada alumno doblará su cartulina en tres partes para elaborar un tríptico
- Tríptico
-
- En la siguiente sección del tríptico escribirá como subtítulo **Lo que yo pienso de mí...**, y procederá a anotar en forma de lista las capacidades y fortalezas que considera que posee
- Para la tercera sección el subtítulo será **Lo que yo siento por mí...**, y de la misma forma elaborará una lista de lo que considera lo hace sentir orgulloso de sí mismo(a) por ejemplo sus logros, actitudes especiales en algún deporte o arte, la forma en la que ha podido solucionar algún conflicto en el que se haya visto inmiscuido, en fin, todo lo que él ha logrado y de lo cual se enorgullece.
- En la cuarta sección el subtítulo será **Lo que los demás piensan y sienten por mí...** Pedirá a varios de sus compañeros que en esta sección escriban (de forma positiva) lo que piensan y sienten por él, porque lo consideran su amigo, lo que admiran de él, etc.
- Por último, se pide a los alumnos que se sienten en el centro del aula formando un círculo, y se les hace la invitación a quienes gusten leer lo que está escrito en su cartulina y a que comenten con los demás lo que piensan de la actividad, y si les gustó.

Nota: El docente indicará a los alumnos que podrán llevarse a casa su cartulina para que la peguen en un lugar especial donde puedan recurrir a leerla cuando necesiten recordar y/o reafirmar las cosas positivas que hay en él.

Cierre

Materiales por alumno: Ninguno

Espacio de aplicación: el centro del aula (hacer las mesas y sillas hacia los lados, dejando libre el centro)

Ejercicio de relajación**Instrucciones**

- El docente indicará a los alumnos que se recuesten en el piso (con las manos y piernas ligeramente separadas) y dará las siguientes instrucciones:
- Imaginen que se encuentran recostados en el pasto de un hermoso campo,
- Inhala profundamente hasta que tu estómago y pecho se inflen como un globo, retén el aire por tres segundos y exhala lentamente por la boca
- Repite esta respiración cuatro veces más mientras escuchas mis palabras
- El docente repetirá varias veces las siguientes frases. “Yo soy una persona única y especial” “Yo soy una persona hermosa por dentro y por fuera” “Yo me quiero, me valoro, me acepto y me cuido” “Yo tengo amigos que me quieren y me respetan”
- Por último, el docente dará las últimas instrucciones: lentamente empieza a mover los dedos de tus manos, tus pies y cabeza, y exhala profundamente y abre tus ojos

Observaciones

Tabla 19	
SEMANA 5. RECONOCIMIENTO Y MANEJO DEL ENOJO Y LA FRUSTRACIÓN	
<p>Objetivos</p> <p>Las dos actividades tienen como finalidad el proporcionar a los alumnos algunas técnicas y herramientas para que desarrollen la capacidad de reconocer, manejar y superar la frustración y el enojo. Lo anterior contribuirá a que la convivencia entre los miembros del grupo sea más positiva.</p>	
Actividad 1. Reconociéndome enojado. Etapas del enojo y algunas alternativas para superarlo	
Lunes:	Tiempo aproximado: 1 hora
<p>Apertura</p> <p>Materiales: ninguno</p> <p>Espacio de aplicación: el centro del aula (hacer las mesas y sillas hacia los lados, dejando libre el centro)</p> <p>Lluvia de ideas</p> <p>Instrucciones</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se pide a los alumnos que se sienten en el centro del aula y frente al pizarrón (formando un semicírculo) • El docente abre una lluvia de ideas explicando lo que son el enojo y la frustración, cómo y en qué partes del cuerpo se pueden sentir; así como que van acompañados de pensamientos negativos que podrían provocar reacciones negativas las cuales pueden llegar a ser violentas. • Pide a los alumnos que reflexionen y compartan cómo es que lo han sentido en el cuerpo (por ejemplo, sudoración en las manos, tensión muscular, etc.) • De la misma forma propone a los alumnos que expongan qué pensamientos han experimentado cuando se enojan con alguien o por algo, y cuáles han sido algunas de las reacciones que han tenido ante el enojo • Por último, se mencionarán las maneras en que algunos de ellos han logrado manejar su enojo para no llegar hasta el momento de tener pensamientos y acciones negativas. 	
Reconociéndome enojado. Etapas del enojo y algunas alternativas para superarlo	
<p>Materiales en general: marcadores de cuatro colores diferentes</p> <p>Lugar de aplicación: el centro del aula (hacer las mesas y sillas hacia los lados, dejando libre el centro)</p> <p>Instrucciones</p> <ul style="list-style-type: none"> • El docente escribirá en el pizarrón como título general “Cuando me enojo...”, posteriormente lo dividirá en cuatro columnas y escribirá los siguientes subtítulos: <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo lo siento en mi cuerpo? 	

2. Pienso algunas cosas negativas como...
3. Pierdo el control y hago cosas como...
4. En cambio, podría hacer...

- El docente hace la invitación a los alumnos a ir escribiendo en la columna correspondiente las frases y palabras (una por alumno), que de acuerdo con lo expuesto en la lluvia de ideas se le vengan a la mente.
- Al terminar el docente propone a los alumnos que, si alguien tiene alguna otra que no aparezca ahí, la escriba; esto con la finalidad de que nadie se quede con la necesidad de expresar lo que ha sentido cuando se enoja y como es que lo ha resuelto.

Nota algunas de las palabras y frases a utilizar en esta actividad son:

Donde y como siento el enojo en mi cuerpo: debilidad en las piernas, respirar con dificultad, dolor o acidez de estómago

Pienso cosas negativas como: vengarme, golpear, insultar, lastimar.

Cuando pierdo el control hago cosas como: llorar, gritar, golpear cosas, romper, insultar, pegar

En cambio, podría: inhalar hondo y soltar lentamente el aire por la boca, retirarme, gritar fuertemente en una almohada, reflexionar sobre lo que me está causando el enojo.

Cierre

Ejercicio de respiración “Superando el enojo”

Instrucciones

- El docente explicará a los alumnos que se recomienda hacer este ejercicio cuando sientan que su cuerpo empieza a experimentar el enojo, es decir antes de que empiecen a tener los pensamientos negativos los cuales posiblemente derivaran en acciones negativas.
- Los alumnos sentados en el piso a la mayor distancia posible entre uno y otro y harán tres respiraciones siguiendo los siguientes pasos
- Cierra los ojos e inhala profundamente inflando tu estómago y pecho como si fueras un globo, trata de retener el aire por al menos tres segundos (contando en tu mente 1,2,3), y exhala lentamente por la boca mientras en tu mente repites “tranquilízate, esta sensación de enojo va a pasar”
- Mantén los ojos cerrados y nuevamente inhala profundamente inflando tu estómago y pecho, trata de retener el aire por al menos cuatro segundos (contando en tu mente 1,2,3, 4), y exhala lentamente por la boca mientras en tu mente repites “Solo necesito expresar lo que siento para que mi enojo pase”
- Por último, inhala nuevamente, reten el aire (mientras cuentas 1,2,3,4,5) y exhala profundamente por la boca mientras en tu mente repites “Estoy tranquilo (a)” y abre tus ojos

Nota: es importante que el docente indique a los alumnos que esta respiración se puede poner en práctica en todo momento y varias veces al día cuando se empieza a experimentar el enojo en el cuerpo, cuando se ha caído en tener pensamientos negativos y aún más cuando se ha caído en las acciones negativas, ya que esta relajación permitirá reflexionar sobre el propio actuar y a la vez poner en práctica esta técnica.

Observaciones

Actividad 2. “La frustración tiene solución”

Viernes:

Tiempo aproximado: 1 hora

Entrada

Espacio de aplicación: el aula (los alumnos ocuparán su lugar habitual de trabajo)

Instrucciones

- El docente indicará que ha empezado la actividad y explica que existen distintos tipos de operaciones matemáticas, y que unos de estos son las llamadas ecuaciones de tercer grado, y anotará en el pizarrón la siguiente ecuación $11x + 5x - 1 = -36 + 65x$
- Posteriormente indica a los alumnos que deben guardar absoluto silencio y resolverla y que para ello cuentan con diez minutos
- El docente esperará los diez minutos y observará las razones de los alumnos; si antes de los diez minutos algunos de ellos pregunta cómo la van a resolver si no ha explicado, o si algún otro indica que no puede, que no sabe cómo se hace, o alguna otra petición, el docente deberá esperar los 10 minutos y dar por terminado el tiempo para la resolución de la ecuación.
- Inmediatamente pregunta a los alumnos cómo se sintieron al no saber resolverla, una vez que algunos de ellos expongan su sentir; el docente explicará que esa sensación que experimentaron al no saber cómo resolver la ecuación de tercer grado, se llama frustración, la cual surge del sentir que es imposible satisfacer una necesidad, deseo o del no poder realizar alguna actividad que uno mismo desea realizar, o que alguien más espera que hagamos. Explica que la frustración se puede manifestar como impotencia y necesidad de darse por vencido y que si no sabemos cómo manejarla esta puede llevarnos al enojo.

“La frustración tiene solución”

Materiales por alumno: cinco hojas de colores, lápiz, goma, sacapuntas, cinta y lápiz adhesivos

Espacio de aplicación: el aula (los alumnos ocuparán su lugar de trabajo habitual)

Instrucciones

Los alumnos harán un cuadernillo con las hojas y le pondrán como título “La frustración tiene solución”. Y sentados en sus lugares pondrán sus manos en sus piernas; guiados por el docente harán tres respiraciones siguiendo los siguientes pasos:

- Inhala profundamente inflando tu estómago y pecho como si fueras un globo, trata de retener el aire por al menos tres segundos (contando en tu mente 1, 2,3), y exhala lentamente por la boca. Trata de reflexionar sobre alguna situación que te haya causado frustración recientemente, o en los últimos días; analiza que problemas has tenido últimamente y que no pudiste resolver como tú hubieras querido, y anótalo en la primera página de tu cuadernillo
- Nuevamente inhala inflando tu estómago y pecho, trata de retener el aire por al menos cuatro segundos (contando en tu mente 1,2,3, 4), y exhala lentamente por la boca y piensa en tres soluciones alternativas para ese problema que identificaste, y anótalas en la siguiente página de tu cuadernillo
- Inhala nuevamente, reten el aire (mientras cuentas 1,2,3,4,5) y exhala profundamente por la boca, y decide cuál de las tres será la que aplicarás para resolver el problema o situación
- En la siguiente página pondrás como subtítulo “La solución a este problema es...” y anota nuevamente la que elegiste
- Por último, en la siguiente página pondrás como subtítulo “Práctica y verificación de la eficacia de esta solución”
- El docente invitará a los alumnos a que en los días posteriores pongan en práctica la solución que eligieron y anoten en la página anteriormente mencionada los avances o cambios que han logrado respecto al problema que identificaron que les estaba causando frustración.

- El docente explicará que se recomienda hacer este ejercicio de respiración y reflexión cuando se sientan frustrados y empiecen a perder el control y a experimentar la emoción que denominamos ira

Nota: es importante que el docente indique a los alumnos que esta respiración se puede poner en práctica en todo momento y varias veces al día cuando se empieza a experimentar el enojo en el cuerpo, cuando se ha caído en tener pensamientos negativos y aún más cuando se ha caído en las acciones negativas, ya que esta relajación permitirá reflexionar sobre el propio actuar.

Cierre

Se recomienda que, de ser posible, y si se cuenta con algo de tiempo luego de terminar la actividad, se dé un tiempo libre para que los alumnos intercambien ideas y experiencias sobre la actividad.

Observaciones

Tabla 20

6. FOMENTO DE LA CONVIVENCIA COMO PUNTO DE COHESIÓN ENTRE EL GRUPO

Objetivos

Las actividades tienen como finalidad principal fomentar y reforzar la convivencia sana entre los integrantes del grupo mediante el reconocimiento de sí mismos como entes individuales, y como miembros de éste a través de el redescubrimiento de la amistad entre ellos.

Actividad 1. Nuestro gran rompecabezas

Lunes:

Tiempo aproximado: 1 hora

Entrada

El docente explicará a los alumnos la importancia de formar parte de ese grupo y de que la convivencia entre ellos sea positiva, y los invitará a que digan lo que significa para ellos ser parte de este.

“Nuestro gran rompecabezas”

Material por alumno: una pieza del rompecabezas, una copia a escala de la imagen de este y un dispositivo electrónico para tomar una fotografía de los alumnos con su rompecabezas ya armado.

Espacio de aplicación: el centro del aula (hacer las mesas y sillas hacia los lados, dejando libre el centro)

Instrucciones

El docente:

Varios días previos a la actividad

- Tomará una fotografía al grupo (como las que se toman el fin de curso)

- La imprimirá en tamaño mural y la dividirá por la parte trasera simulando las partes de un rompecabezas, cuidando que el número de piezas coincida con el número de alumnos del grupo
- Recortará las piezas y entregará una por alumno, para que, como tarea en casa la peguen en papel cascarón (les indicará que deben recortarlo por el contorno)
- Dos días antes de la actividad verificará que todos los alumnos ya hayan entregado sus piezas
- Deberá contar con una copia (tamaño carta) de la imagen del rompecabezas, esto por si se hace necesario que los alumnos se apoyen en ella para armarlo.
- El día de la actividad deberá cerciorarse que todos los miembros del grupo participen en ella

Los alumnos:

- En el centro del aula armaran el rompecabezas
- Una vez que esté terminado, el docente tomará una fotografía donde aparezcan todos los miembros del grupo junto al rompecabezas.

Nota: Se sugiere que, al día siguiente de la actividad el docente destine un tiempo libre para que los alumnos armen su rompecabezas en la pared (pegando las piezas con cinta adhesiva gruesa).

Lo anterior tiene como finalidad que los alumnos tengan presente en todo momento la fotografía del grupo, para que al observarla ellos mismos se ubiquen y se identifiquen como parte de este; de esta manera se reforzará su sentido de pertenencia al mismo.

Cierre

El docente dará un tiempo libre para que los alumnos aprecien el rompecabezas ya armado, se busquen en él, y compartan qué emociones les genera el haber participado en su armado y el aparecer ahí como parte del grupo.

Observaciones

Actividad 2. STOP. Declaro que tengo un gran amigo que es ...

Viernes:

Tiempo aproximado: 1 hora

Nota

Considerando que esta actividad requiere un buen tiempo para su aplicación no se considera necesario realizar una dinámica de entrada ni de cierre.

STOP. Declaro que tengo un gran amigo que es...

Materiales: Gises de colores. Por alumno una bolsita con dulces

Lugar de aplicación. El patio de la escuela

Instrucciones

El docente dibujará en el centro del patio un gran círculo, y uno mucho más pequeño en su centro; dividirá el círculo grande en las mismas partes y cada alumno escribirá su nombre en uno de los espacios (incluyendo al docente), y en el círculo pequeño escribirá la palabra STOP.

Reglas:

- Para iniciar el juego el docente se colocará en el círculo del centro, y cada uno de los alumnos pondrá un pie en la división que tenga escrito su nombre
- El docente gritará la siguiente frase “declaro que tengo un gran amigo, que es...” (y mencionará el nombre de alguno de los alumnos)
- Al momento de escuchar la frase anterior todos correrán lo más lejos posible del círculo, menos el que fue nombrado por el docente
- Éste al momento de escuchar su nombre tendrá que colocarse rápidamente en el centro del círculo pequeño y gritar STOP
- El resto de los participantes del juego al escuchar la palabra STOP, se detendrá automáticamente
- El alumno que gritó STOP, y que se encuentra en el centro del círculo, revisará a simple vista quién de sus compañeros se encuentra más cerca de él y gritará su nombre
- Posteriormente deberá adivinar con cuantos pasos pequeños o grandes calcula que podría llegar exactamente frente al compañero que eligió, y empezará a caminar contándolos
- Si logró adivinar los pasos que requirió caminar hasta su compañero, este le ofrecerá un dulce como recompensa; pero si en el caso contrario no lograrse adivinar a cuantos pasos de él está, será él quien le un dulce como muestra de amistad.
- Seguidamente el alumno que fue nombrado en la sesión anterior se colocará en el centro del círculo pequeño y el juego volverá empezar...

Nota: El docente deberá verificar que todos los alumnos participen en alguna de los dos puestos que ofrece el juego

Observaciones

OBSERVACIONES GENERALES

Las actividades de este taller fueron diseñadas para que puedan ser aplicadas por el docente de grupo en el momento que se requiera; además, brindan la ventaja de poder ser aplicadas nuevamente cuando él lo considere necesario como apoyo para reforzar lo aprendido por los alumnos. Por ejemplo, algunas de las dinámicas de respiración son ejercicios que pueden ser aplicados en cualquier momento de la jornada escolar, siendo el momento idóneo al inicio y al final de esta. También puede recurrirse al juego de STOP “Declaro que tengo un gran amigo qué es...” porque este permite reforzar la integración del grupo y el sentido de pertenencia de los alumnos.

Conclusiones

Después de realizar el proceso de investigación que implicó este trabajo, y de analizar y reflexionar sobre los datos obtenidos, se pudo llegar a una conclusión general sobre la violencia escolar entre pares la cual indica que, aun cuando la escuela intervenida se encuentra en una zona considerada con un elevado nivel de marginación social y económica, con problemas de violencia, entre ellos un alto grado de violencia intrafamiliar; lo que de acuerdo algunos autores citados son factores que influyen de manera muy significativa en los niveles de violencia escolar, se encontró que en la muestra analizada prevalecen más la disruptión y la indisciplina (que tienen el potencial de alterar de manera negativa la convivencia entre pares) las cuales presentaron un *nivel medio* de percepción por parte de los alumnos; y que las variables de agresión y victimización, que se consideran como acciones violentas como tal, ambas registraron un nivel de percepción bajo.

Lo anterior nos llevó a concluir, sobre este punto en particular, que se confirma lo que argumenta Furlán respecto a que en los centros educativos la violencia escolar entre pares no es preponderante, y que lo que predomina es la disruptividad y la indisciplina, las cuales son consideradas como disfunciones en la dinámica de convivencia escolar, mismas que de no ser atendidas a tiempo y de manera efectiva, tienden a derivar en conductas negativas que se podrían catalogar como violencia escolar entre los alumnos. Fue posible concluir también, que lo anterior no quiere decir que la violencia escolar entre pares no exista, sino que, como a todo fenómeno social negativo le anteceden conductas nocivas, las cuales se pueden intervenir a tiempo a manera de prevención.

También fue posible llegar a algunas reflexiones respecto al papel de la escuela en cuanto a la educación emocional no gestionada que están recibiendo los alumnos; así como cuál sería la manera idónea de abordar la violencia escolar entre pares y la convivencia escolar desde la educación emocional y cognitiva a la vez.

La escuela es por decreto, derecho, convicción y práctica el lugar destinado para que las nuevas generaciones adquieran los saberes y conocimientos académicos considerados necesarios para incursionar en el ámbito laboral; pero estamos conscientes que ahí también se adquieren otros aprendizajes que son más trascendentales para la vida en sociedad; los cuales son fundamentales para que el desarrollo del individuo sea integral, porque en la escuela también se aprende a *vivir y a convivir* con el otro; es decir, en la escuela se aprende a *ser como individuo, a ser como la colectividad, y a ser en la colectividad.*

Al respecto cabe recordar que la violencia no le es inherente al ser humano, por lo que se le considera como una característica que es aprendida en sociedad; es decir que un individuo es agresivo por naturaleza, pero violento por aprendizaje mediante la interacción social. Por lo que podemos afirmar que, así como la violencia es aprendida, también puede ser desaprendida mediante el conocimiento de uno mismo a través del análisis de las conductas, ideas y hábitos que se han instaurado en nuestro subconsciente, y que de alguna manera son resultado de nuestra convivencia (negativa o positiva) con los demás.

Si bien en la escuela los aprendizajes convivencial y emocional se dan de manera innata, no significa que estos siempre sean los idóneos, ya que implican una dimensión positiva o negativa de las cuales pueden surgir conductas que por su naturaleza se catalogarán de la

misma manera; siendo así que resulta preocupante que tanto las conductas positivas como las negativas tengan el potencial de ser aprendidas por los alumnos.

Al referirse a la convivencia escolar entre pares, en esta investigación se entendió que, se está aludiendo principalmente al aula de clases, ya que es ahí donde los niños y jóvenes interactúan la mayor parte del tiempo de la jornada escolar, por lo que es ahí donde principalmente se da la violencia escolar, la cual queda claro que surge de la convivencia mal gestionada, mal entendida y mal enseñada. Se comprendió también que existen distintos enfoques para abordar el manejo y gestión de la violencia escolar, y que uno de estos es el fomento de la convivencia escolar favorable.

De acuerdo con lo anterior se hace necesario explicar una de las reflexiones a las cuales se llegó; podemos afirmar que la convivencia, en este caso la escolar entre pares, y la dimensión emocional son inherentes una a la otra, y a la vez estas le son inherentes al alumno; siendo así que si se piensa en intervenir en la convivencia escolar entre pares, automáticamente se está dando por sentado que también se debe considerar el aspecto emocional de los alumnos; en consecuencia el objetivo sería enseñarles a convivir emocionalmente consientes; es decir a conocer, entender y gestionar su dimensión emocional, por lo que es esencial considerar a la educación emocional como la herramienta idónea para esta tarea, ya que sus objetivos abarcan las competencias personales y sociales que está comprobado contribuyen a lograr una mejor relación con los demás, es decir una mejor convivencia.

Actualmente se tienen el conocimiento y la convicción, fundamentados ambos en evidencia científica, que los seres humanos estamos conformados por una dimensión cognitiva y una emocional, las cuales están estrechamente interconectadas, y que muy en nuestro inconsciente se funden en una sola y dan paso a lo que somos, a nuestra esencia; donde la educación es ese punto de intersección que permite brindar a nuestros alumnos la posibilidad de aprovechar las habilidades cognitivas, emocionales y sociales con que ya cuentan y a la vez desarrollar las que no, para así lograr que su desarrollo sea integral; ya que consideramos que la educación es la directriz que potencia o limita lo que somos y lo que podemos ser; desde esta perspectiva la educación emocionalmente cognitiva en toda la extensión de la palabra, se convierte en el hilo conductor de nuestra vida.

Al respecto podemos argumentar que si no se pone especial atención desde el punto de vista “educativo” a la dinámica de convivencia que se da en las aulas y se les enseña a los alumnos a conocer, reconocer, aceptar y gestionar las emociones propias y las de los demás; y si no se les enseña a aceptarse a sí mismos, a aceptar que el otro puede sentir, pensar y ser diferente; así como a respetarse y respetar al otro, entonces no se está atendiendo la raíz de las conductas violentas que manifiestan los alumnos. Cabe recordar que el aprendizaje es una capacidad que le es inherente al ser humano y que este puede darse de manera guiada o por la simple experiencia de vivir cualquier situación, por lo que el aprendizaje emocional guiado debe ser considerado como uno de los dos aprendizajes esenciales en la enseñanza escolar, dado que, si este no se da de manera guiada, de todas formas, sucede.

Es por ello que consideramos a “la educación emocional como medida preventiva contra estrés, depresión, drogadicción y violencia” (2009 P20), es decir como una herramienta idónea para cubrir el hueco que se está dando en la educación del individuo, debido a que, si su aprendizaje emocional no es dirigido de manera consciente y positiva, es decir si no se está educando emocionalmente, este corre el riesgo de aprender conductas nocivas que muy probablemente dificultarán su socialización y por ende su aprendizaje cognitivo y emocional.

Podemos agregar a manera de reflexión que, considerando al individuo como un ser social con cierto dejo de agresividad, y a la vez como un ente emocional, es preciso que reciba a la par la educación emocional y la cognitiva, sobre la convivencia y violencia escolar.

Es decir que se hace necesario el abordar la prevención de la violencia escolar entre pares de manera conjunta desde la educación formal-cognitiva (recepción, percepción y procesamiento de la información relacionada con el tema para llegar a la reflexión) y la educación emocional (conocimiento, reconocimiento y gestión de las emociones propias y las de los demás; así como la influencia que estas ejercen en el actuar de cada persona) para que los alumnos participen de manera consciente, razonada y activa en ese cambio, para el cual se requiere que conozcan, interioricen y participen en lo concerniente a estos temas para que el aprendizaje que obtengan sea integral.

Sobre el punto anterior se considera necesario reflexionar sobre qué es lo que los alumnos entienden por violencia escolar, si saben cuáles son las conductas consideradas violentas, si realmente tienen el conocimiento suficiente para discernir si han padecido, ejercido, atestiguado o incitado violencia escolar; si es que tienen una concepción correcta o equivocada sobre si las pautas de convivencia que se dan entre ellos y sus compañeros

podrían ser las catalogadas como positivas o negativas; o si están considerando que la convivencia violenta es parte natural de la interacción con sus pares; al respecto podríamos preguntarnos si tienen noción de qué es la sana convivencia y cuáles son los aspectos que la conforman. Por lo que se considera necesario que los alumnos cuenten con la información suficiente y correcta sobre el tema, para que así puedan diferenciar, categorizar y reflexionar sobre qué tipo de convivencia se está suscitando en sus aulas de clase, cuáles son las consecuencias de esta y como podrían intervenirla en caso de ser negativa. Esto permitiría que de manera informada, razonada y participativa contribuyesen a prevenir la violencia escolar desde la educación emocional y cognitivamente conscientes, esto significaría tratar a profundidad esta problemática.

Otro punto de reflexión que nos acompañó durante la elaboración de este trabajo de investigación derivó de una duda que surgió respecto a la veracidad de las respuestas ofrecidas por los alumnos, esto dado que durante la aplicación de los instrumentos algunos referían no saber si el decir apodos a sus compañeros o dar un golpe mal intencionado, aun cuando se estuviera jugando, era violencia escolar o no; además de que ya en la búsqueda de literatura sobre las características de los individuos que conformaron la muestra se encontró un concepto propio de la psicología que resultó inquietante, *la deseabilidad social*, entendida esta como la tendencia del individuo a mostrar a los demás la mejor versión de sí mismo, ya sea por la necesidad de aceptación o por el temor al rechazo social.

Derivado de las reflexiones anteriores quedan abiertas las siguientes preguntas para futuras investigaciones:

¿Será idóneo que, a la par de la aplicación del taller de educación emocional, los alumnos reciban la información necesaria sobre lo que es la violencia escolar, la convivencia escolar favorable y las dimensiones que las conforman?

¿O lo ideal sería que primero reciban la información sobre que es la violencia escolar y la convivencia escolar favorable, y posteriormente aplicar el taller de educación emocional?

¿Sería posible implementar esta estrategia y valorar los resultados?,

¿De qué manera podría influir el que los alumnos cuenten con este conocimiento previo sobre la violencia y convivencia escolar al momento de responder los instrumentos que se aplicaron en esta investigación o en cualquier otra que pretenda medir estas variables?

¿De qué manera podrían haber variado las mediciones obtenidas en los instrumentos aplicados si se hubiera podido aplicar la escala que mide la deseabilidad social en niños?

Referencias

- A. Almaguer, D. Lozano, G. Peña . (2014). El sector educativo como solucionador de los altos niveles de violencia en México. *International Journal of Good Conscience*, P.p. 122-144.
- A. M. Arón, N. Milicic, M. Sánchez, J. Subercaseaux. (2017). *Construyendo juntos: claves para la convivencia escolar*. Chile: R.R. Donnelly Chile Limitada.
- Agüero-Servín, M. d. (2020). La investigación acerca del acoso y violencia escolares en México. *Revista Digital Universitaria*. Vol. 21, Núm. 4., P.p. 1-15.
- Aránzaga, A. V. (2013). Propuestas emocionales para la convivencia escolar. El programa PIECE . En C. Julio César Carozzo, *Bullying: Opiniones reunidas* (págs. P.p. 33-70). Lima, Perú: OBSERVATORIO sobre la Violencia y Convivencia en la Escuela. Recuperado de: <http://bp000695.ferozo.com/wp-content/uploads/2013/02/Bullying-Opiniones-Reunidas-Completo.pdf>
- Aranéga, Doménech. (2001). *La educación Primaria. Retos, dilemas y propuestas*. España: GRAO: Recuperado de: https://books.google.com.mx/books?id=gVo8viJ7KPOC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false.
- Ascorra, Arias, y Graff. (2003). La escuela como contexto de contención social y afectiva. *Enfoques Educativos*, P.p. 117-135. Recuperado de: http://www2.facso.uchile.cl/publicaciones/enfoques/07/Ascorra_Arias_Graff_EscuelaContencionSocialAfectiva.pdf.
- Ayala-Carrillo, M. d. (2015). Violencia escolar: un problema complejo. *Ra Ximhai*, P.p. 493-509. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/461/46142596036.pdf>.
- Batistapau, M. d. (2013). El Diagnóstico Pedagógico como proceso pedagógico y participativo de acercamiento a la realidad educativa. *Referencia Pedagógica. No.1.* , P.p. 15-26. Recuperado: https://www.researchgate.net/publication/263653690_El_Diagnostico_Pedagogico_como_proceso_pedagogico_y_participativo_de_acercamiento_a_la_realidad_educativa.
- Bisquerra. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, Vol. 21, n.º 1, págs. 7-43. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=649432>.
- Bisquerra, Escoda. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI, No. 10*, P.p 61-82. Recuperado de: <http://www.ub.edu/grop/wp-content/uploads/2014/03/Las-competencias-emocionales.pdf>.
- Bisquerra y Hernández Paniello. (2017). Psicología positiva, educación emocional y el programa aulas felices. *Papeles del Psicólogo. Vol. 38(1)*, P. p. 58-65. Recuperado de: <http://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/2822.pdf>
- Bisquerra y Lopez. (2013). Validación y análisis de una escala breve para evaluar el clima de clase en educación secundaria. *ISEP Science.*, P.p. 62-77. Recuperado de: <https://online.ucv.es/resolucion/files/L%C3%B3pez-L.-y-Bisquerra-R.-2013.-Validaci%C3%B3n-escala-clima-clase-ESO.pdf>.
- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 19, núm. 3. P.p. 95-114. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927006.pdf>
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. España: SÍNTESIS.
- Bisquerra, R. (2014). Educación emocional e interioridad. En López González, *Maestros del corazón. Hacia una pedagogía de la interioridad* (págs. Pp. 223-250). Madrid: Wolters Kluwer. Recuperado de: <https://online.ucv.es/resolucion/files/Bisquerra-R.-2014.-Educaci%C3%B3n-emocional-e-interioridad.pdf>.
- Bisquerra, R. (13. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=BDhDhM39HMA> de Septiembre de 2019). Prevención violencia. *YouTube*.

- Bisquerra, R. (19. <https://www.youtube.com/watch?v=BDhDhM39HMA> de Septiembre de 2019:43). Prevención violencia. México.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid, España: Síntesis.
- Boggino, N. (2005). *Cómo prevenir la violencia en la Escuela: Estudio de casos y orientaciones prácticas*. Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Caballero, M. J. (2010). Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas. *Paz y conflictos*, P.p. 154-169. Recuperado de: https://www.ugr.es/~revpaz/tesinas/rpc_n3_2010_dea5.pdf
- Cano, J. V. (2016). La convivencia escolar en positivo. *Revista Educación y Humanismo*, 18(30), P.p. 92-106. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.17081/eduhum.18.30.1324>.
- Carretero, A. (2008). *Vivir Convivir*. Andalucía, España: Andalucía Acoge. Recuperado de: http://www.fundacionfide.org/upload/08/10/vivir_convivir_red_acoge.pdf.
- Carrillo, M. d. (2015). Violencia escolar: un problema complejo. *Ra Ximhai*, 493-509. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/461/46142596036.pdf>.
- Casassus, J. (2006). Aprendizajes, emociones y clima de aula. *Pablo Freire. Revista de pedagogía crítica*, P.p. 81-95. Recuperado de: <http://revistas.academia.cl/index.php/pfr/article/view/480/620>.
- Casassus, J. (2007). *La educación del ser emocional*. Chile: Cuarto Propio.
- Cassá, É. L. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 19(3). P.p.153-168. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2126770>.
- Castro-Santander, A. C. (2007). *Violencia silenciosa en la escuela Dinámica del Acoso escolar y laboral*. Argentina: Bonum. Recuperado de: ocplayer.es/15226149-Violencia-silenciosa-en-la-escuela-dinamica-del-acoso-escolar-y-laboral.html.
- CNDH. (2019). *Informe anual de actividades 2019*. Obtenido de Comisión Nacional de Derechos Humanos. México. Recuperado de: <http://informe.cndh.org.mx/menu.aspx?id=50071>
- CNDH, C. N. (2014). *Recomendación general No. 21. Sobre la prevención, atención y sanción de casos de violencia sexual en contra de las niñas y los niños en centros educativos*. México. Recuperado de: https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/doc/Recomendaciones/Generales/RecGral_021.pdf. CNDH.
- Colom. (2010). Violencia, Convivencia y Educación: Claves para la intervención pedagógica en la escuela. *Revista de Investigación en Educación*, nº 8., P.p. 6-23.
- Colombo, G. B. (2011). Violencia Escolar y Convivencia Escolar: Descubriendo estrategias en la vida cotidiana escolar. *Revista Argentina de Sociología*, vol. 8-9, núm. 15-16. P.p. 81-104, P.p. 81-104. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26922386005>
- Córdoba, Del Rey y Ortega Ruiz. (2016). Conflictividad: un estudio sobre problemas de convivencia escolar en Educación Primaria. *TEMAS DE EDUCACIÓN*. Vol. 22, Núm. 2, 189-205. Recuperado de: <https://revistas.userena.cl/index.php/teeducacion/article/view/806/880>.
- Córdoba, F. (2013). *El constructo convivencia escolar en Educación Primaria: Naturaleza y dinámicas. Tesis Doctoral*. Córdoba, España: Universidad de Córdoba. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/354912179/El-constructo-convivencia-escolar-en-pdf>.
- Cuervo, S. I. (2012). El diagnóstico pedagógico: una alternativa innovadora en la creación de comunidades de práctica. En Unam, *Matices del posgrado Aragón* (págs. P.p. 101-128). México: UNAM. Recuperado de: <https://publicaciones-aragon.unam.mx/repositorio/matices/19/19.pdf>.
- Darwin, C. (1873). *La expresión de las emociones (en el hombre y en los animales)*. Buenos Aires. Traducción de J. Desar: Intermundo. Recuperado de: http://23118.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/informacion_adicional/obligatorias/034_historia_2/Archivos/Darwin.pdf.

- Del Rey y Ortega. (2002). *Ponencia La violencia en la escuela. XIII Congreso de la Sociedad Española de Medicina del Adolescente*. Obtenido de Depósito de investigación de Universidad de Sevilla:
<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/88189/ponencia2m1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Del Rey y Ortega. (2007). La Violencia escolar: claves para comprenderla y afrontarla. *Escuela abierta*, P.p. 77-89.
- Del Rey, Ortega y Casas. (2013). La Convivencia Escolar: clave en la predicción del Bullying. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, M. 6 (2)*., 91-102.
- Del Rey, Ortega y Casas. (2017). Desarrollo y validación de la Escala de Convivencia Escolar (ECE). *Universitas Psychologica*, Recuperado de: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/647/64750138005/64750138005.pdf>.
- Del Rey, Ortega y Feria. (2009). Convivencia escolar: fortaleza de la comunidad educativa y protección ante la conflictividad escolar. *Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, Pp. 159-180. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3098226>.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. España: UNESCO. Recuperado de:
http://innovacioneducativa.uaem.mx:8080/innovacioneducativa/web/Documentos/educacion_tesoro.pdf.
- Díaz-Aguado, M. J. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Psicothema*, P.p. 549-558. Recuperado de: <http://www.psicothema.com/pdf/3144.pdf>.
- Díaz-Aguado, M. J. (2005). Por qué se produce la violencia escolar y cómo prevenirla. *Revista Iberoamericana de educación*, Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/800/80003703.pdf>
- Díaz-Aguado, M. J. (2006). *Convivencia escolar y Prevención de la Violencia*. España: Ministerio de Educación Cultura y Deporte. Recuperado de:
https://www.researchgate.net/publication/299741297_Convivencia_escolar_y_prevenccion_de_la_violencia/link/5704c3a108ae13eb88b692ba/download. Obtenido de Convivencia escolar y prevención de la violencia. Tipos, componentes y funciones de la violencia:
http://www.deciencias.net/convivir/1.documentacion/D.violencia/Diaz-aguado/4_1.htm
- Echeberria, P. A. (8 de Nov. de 2020). Indisciplina y violencia escolar: génesis y alternativas. Recuperado de:
<https://www.yumpu.com/es/document/read/14266084/indisciplina-y-violencia-escolar-genesis-y->
- El pensamiento de Paulo Freire. (2013). *Revista electrónica. Pedagógicos*.
- Eljach, S. (2011). *Violencia escolar en América Latina y el Caribe. Superficie y fondo*. Perú: UNESCO. Recuperado de:
<https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/1101/648.%20Violencia%20escolar%20en%20Am%C3%A9rica%20Latina%20y%20el%20Caribe%20Superficie%20y%20fondo.pdf?sequence=1>
- Escoda y Guiu. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. *Praxis & Saber. Praxis & Saber, vol. 10, núm. 24.*, P.p. 24-44. Recuperado de:
https://www.researchgate.net/publication/336486588_Educacion_emocional_para_el_desarrollo_de_competencias_emocionales_en_ninos_y_adolescentes_Emotional_learning_for_developing_emotional_skills_in_children_and_adolescents.
- Escoda, Cassá. (2019). La convención sobre los derechos del niño a debate 30 años después. En I. (. Jiménez, *Evaluación del desarrollo emocional en la educación primaria* (págs. P.p. 544-556). Huelva, España: CIPI EDICIONES.
- Escoda, N. P. (2016). Cuestionarios del GROPE para la evaluación de la competencia emocional (CDE). En J. L. Coordinador, *Inteligencia emocional y bienestar II* (págs. 690-705. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5574849>). Zaragoza, España: Universidad San Jorge.

- Escudé, J. Collell, C. (2017). Una aproximación al fenómeno del acoso escolar. En R. B. Coordinador, *Prevención del acoso escolar con educación emocional: con la obra de teatro postdata* (págs. P.p. 7-173). España: Desclée De Brouwer.
- Fierro-Evans y Carbajal. (2019). Convivencia Escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas. vol.18 no.1*, P.p. 1-20. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-69242019000100009.
- Furlán y Saucedo. (2012). Pensar la escuela como una obra colectiva, un mundo solidario sin violencia. *Perfiles educativos. Vol.34 no.138 México*, P.p. 58-67 Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982012000400021.
- Furlán y Saucedo. (2015: 31). *SUIVE, Seminario Universitario Interdisciplinario de Violencia Escolar. UNAM*. Obtenido de Aportes y retos para la investigación en procesos de indisciplina y violencia escolar: <http://suive.com.mx/aportes-y-retos-para-la-investigacion-en-procesos-de-indisciplina-y-violencia-escolar/>
- Furlán y Magaril. (2017). La convivencia como condición de viabilidad de las escuelas secundarias. *EFI. Educación, Formación, e Investigación. Vol.3 n.5*, P.p. 280-289. Recuperado de: <https://www.semanticscholar.org/paper/La-convivencia-como-condici%C3%B3n-de-viabilidad-de-las-Furl%C3%A1n-Magaril/4b9cb02696a00889530d2bd4e958d78885bda4bc>.
- Furlán, A. (2015). Aportes y retos para la investigación en procesos de indisciplina y violencia escolar. XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa. Chihuahua, México. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=fTY7tVBv7qE>.
- Furlán, A. (2015). III Congreso Nacional de Investigación Educativa. Chihuahua, México. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=fTY7tVBv7qE>.
- Furlan y Manero. (2005). Disciplina, indisciplina y violencia en las escuelas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, P.p. 1191-1199. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v10n27/1405-6666-rmie-10-27-1191.pdf>.
- Furlán y Saucedo. (2015). *SUIVE, Seminario Universitario Interdisciplinario de Violencia Escolar. UNAM*. Obtenido de Aportes y retos para la investigación en procesos de indisciplina y violencia escolar: <http://suive.com.mx/aportes-y-retos-para-la-investigacion-en-procesos-de-indisciplina-y-violencia-escolar/>
- García, M. (2005). Sentido y Sinsentido de la Violencia Escolar: Análisis Cualitativo del Discurso de Estudiantes Chilenos. *Psyke*, P.p. 165 - 180. Recuperado de: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0718-22282005000100013&lng=es&nrm=iso
- Gómez, I. P. (2015). Desarrollo de diagnóstico en educación. En I. P. Gómez, *Diagnóstico pedagógico: Conceptos básicos y aplicaciones en el aula de infantil*. España: UOC. Recuperado de: https://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=cpi4DQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT5&dq=bisquerra,+diagnostico+pedagogico+concepto&ots=jyJne6_IAo&sig=_PdgpluwCYE5Hlk7Tvm7c0UKRCQ#v=onepage&q=bisquerra%20diagnostico%20pedagogico%20concepto&f=fal.
- Gómez, S. A. (2009). De la violencia a la convivencia en la escuela: El camino que muestran los estudios más recientes. *Revista Complutense de Educación. Vol. 20 Núm. 1.*, P.p. 205-227.
- González, J. C. (2008). Propuesta para la evaluación de programas de educación socioemocional. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, Pág. 527.
- González, M. L. (2017). La violencia escolar desde la perspectiva infantil en el altiplano mexicano. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, P.p. 813-835. Recuperado de: <http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v22/n074/pdf/74006.pdf>.

- Guiu, Escoda, Morera y Granada. (2014). Resultados de la aplicación de un programa de educación emocional en Educación Primaria. *Estudios sobre educación*, P.p. 125-147.
- Gutiérrez, J. O. (2009). La disrupción. Causa de la violencia en la escuela. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, P.p. 1-6. Recuperado de: <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd5298.pdf>.
- Halpin, A. (2013). Clima organizacional en las escuelas. En C. G. Wayne k. Hoy, *Teoría de la administración educativa* (pág. Pag. 210). E.U: McGraw-Hill.
- Haro, A. M. (2014). *Características generales de del alumnado de educación primaria. Objetivos generales de etapa. Competencias clave.* . Gestion e inivación en contextos educativos.
- Huybregts, I, N. V. (2003). Tackling violence in schoolsA report from Belgium. En P. K. Editor, *Violence in schools: The response in Europe* (págs. Pag. 33-48). London.: Routledge Falmer. Recuperado de: <https://epdf.pub/violence-in-schools-the-response-in-europe.html>.
- Jiménez-Bautista, F. (2012). Conocer para comprender la violencia: origen, causas y realidad. *Convergencia* .
- King, L. (2009). *Las formas de violencia en la escuela y sus consecuencias*. UNESCO. Recuperado e de: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000184162_spa/PDF/184162spa.pdf.multi.
- Kornblit, Adaszko y Di Leo. (2008). Clima social escolar y violencia: un vinculo explicativo posible. En A. L. Kornblit, *Violencia escolar y climas sociales* (págs. P.p. 59-79). Argentina: Bliblos.
- Krauskopf, D. (2005). Las manifestaciones de violencia en las escuelas. En D. Krauskopf, *Estado del arte de las experiencias y proyectos de prevención de la violencia en ámbitos escolares* (págs. P.p. 29-46). GTZ. Recuperado de: rieoei.org/historico/documentos/rie38a02.pdf
- Levín, E. D. (2012). *Agresividad y maltrato en el ámbito escolar ¿Una nueva modalidad vincular?* Argentina: Biblos. Recuperado de: https://www.academia.edu/28188878/Agresividad_y_maltrato_en_elambito_escolar.
- Madrazo, C. (2015). La educación emocional y social en México. En F. Botín, *Educación Emocional y Social. Análisis Internacional* (P.p. 109-150). Santander, España: Gráficas Calima. Recuperado de: http://www.fundacionbotin.org/89dguuytdfr276ed_uploads/EDUCACION/ANALISIS%20INTERNACIONAL/2015/espanol/ES2015-Informe%20Completo.pdf.
- Manríquez, M. S. (2014). Convivencia y clima escolar: claves de la gestión del conocimiento. Proyecto juventudes. *Última Década. vol.22 N. 41* , Recuperado de: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22362014000200007.
- Martínes-Otero, V. M. (2005). Conflictividad escolar y fomento de la convivencia. *Iberoamericana de Educación*. P.p. 32-58. Recuperado de: <https://rieoei.org/historico/documentos/rie38a02.pdf>
- Martínez, R. A. (2018). *Programa Provisional de gobierno. Alcaldía Iztacalco*. CDMX: Alcaldía Iztacalco. Recuperado de: http://www.iztacalco.cdmx.gob.mx/inicio/images/programas/Programa_Provisional_de_Gobierno_rubricas.pdf
- Milicic y Arón. (2000). Climas sociales tóxicos y climas sociales nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar. *PSYKHE. Vol.9 N.12*, P.p 117-123 Recuperado de: <http://www.psykhe.cl/index.php/psykhe/article/view/445/424>.
- Milicic, N. (1985). El diagnóstico educativo. *Lectura y vida. Revista Latinoamericana de Lectura. año 6, n° 4*. Recuperado de: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a6n4/06_04_Milicic.pdf
- Mollá, R. M. (2001). *Diagnóstico Pedagógico: un modelo para la intervención psicopedagógica*. Barcelona, España: Ariel. Recuperado de:

https://books.google.com.mx/books?id=VTc5CXg3MngC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false.

- Nashiki, A. G. (2014). La violencia de alumnos hacia maestros en escuelas secundarias de Colima, México. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, Pág. 22. Recuperado de: pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/download.
- Nashiky, Romo, Cervantes y Rivera. (2016). La Política Nacional de Convivencia Escolar de México y su impacto en la vida en las escuelas de educación básica. *Revista Posgrado y Sociedad*, P.p. 1-13. Recuperado de: <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/posgrado/article/view/1483/1561>.
- Nieto, N. G. (2007). Marco de Referencia Actual para el Diagnóstico Pedagógico. *Tendencias Pedagógicas 12*, P.p. 83-110. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2308979>
- OCDE. (2019). El Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE. PISA 2018 Resultados. México.
- OIDEL. (20 de Octubre de 2015). *OIDEL*. Obtenido de Paulo Freire y la libertad de enseñanza: <https://oidel.wordpress.com/2015/10/20/paulo-freire-y-la-libertad-de-educacion/>
- OMS. (2019). *Sitio Web Mundial OMS*. Recuperado el 26 de Septiembre de 2019, de Organización Mundial de la Salud: <https://www.who.int/topics/violence/es/>
- ONU. (2011). *Convención sobre los derechos del niño*. Organización Mundial de las Naciones Unidas. Recuperado de: http://plataformadeinfancia.org/derechos-de-infancia/la-convencion-de-los-derechos-de-la-infancia/?gclid=CjwKCAjwmv-DBhAMEiwA7xYrd1KUiitpe-E4iEHixSNOgXEhkrz4PxMvMW_H_RuXFNrg7bsmHkO3A0xoC8XYQAvD_BwE
- Ortega, Del Rey y Mora-Merchán. (2001). Violencia entre escolares conceptos y etiquetas verbales que definen el fenómeno del maltrato entre iguales. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. N. 41, Pp. 95-113. Recuperadode: <https://www.redalyc.org/pdf/274/27404107.pdf>.
- Ortega, R. (2007). La convivencia: un regalo de la cultura a la escuela. *IDEA*, P.p. 50-54. Recuperado de: <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/93542/00620073000911.pdf?sequence=1>.
- Ortega-Ruiz, R. (1997). *La Convivencia Escolar: qué es y cómo abordarla. Programa Educativo de Prevención de Maltrato entre compañeros y compañeras*. Andalucía, España: Novograf. Recuperado de: <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/87897/convivenciaqosarioortega.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Osorio, F. (2006). *Violencia en las escuelas. Un análisis desde la subjetividad*. Argentina: Ediciones Novedades Educativas. Recuperado de: http://pdfhumanidades.com/sites/default/files/apuntes/58_-_Osorio_F_-_Violencia_escolar_o_violencia_de_las_familias_%2814_Copias%29.pdf.
- Pacheco, A. M. (2016). La violencia. Conceptualización y elementos para su estudio. *Política y cultura*, Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-77422016000200007.
- Pacheco-Salazar, B. (2018). Violencia escolar: la perspectiva de estudiantes y docentes. *REDIE vol.20 no.1 Ensenada ene./mar.* .
- Padilla, P. C. (20-24 de Septiembre de 2017). Congreso Nacional de Investigación Educativa. Convivencia escolar en tiempos de violencia social: ¿qué puede hacer la escuela? *Convivencia democrática en las aulas. Tres dimensiones pedagógicas para su análisis*. San Luis Potosí, México: COMIE. Recuperado de: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/simposios/1727.pdf>.
- Peña, M. E. (2007). Los insultos entre los jóvenes: la agresividad verbal como arma para la creación de una identidad grupal. *Interlingüística*, pág. 200. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2316886>.

- Peña, Sánchez, Ramírez y Menjura. (2017). La convivencia en la escuela. Entre el deber ser y la realidad. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, P.p. 129-152. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134152136007.pdf>.
- Pérez, G. (2017). Manifestaciones y Factores de la Violencia en el Escenario Escolar. *Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales. Vol. 19 (2)*, P.p. 237 – 259.
- Pinheiro, P. S. (2010). *Informe mundial sobre la violencia contra los niños y niñas*. España: UNICEF.
- Ramos, Cohen, Furlán, Zpitzer, Velazquez y Velazquez-Reyes. Coordinadores. (2020). *La Construcción de la Paz en la Escuela Múltiples miradas desde la investigación, las intervenciones y las políticas públicas*. Guadalajara, Jalisco: Fundación Vivir en Armonía, A.C.
- Reyes, L. M. (2017). Sexting, sextasting, sextorsión, grooming y cyberbullying. El lado oscuro de las tics. *COMIE*, P.p. 1-9. Recuperado de: http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_17/0121.pdf.
- Rivas-Castillo, C. (2020). Políticas públicas en materia de violencia escolar en América Latina. *Revista Científica de FAREM-Esteli. Medio ambiente, tecnología y desarrollo humano. Año 9. Núm. 34*, P.p. 135-153. Recuperado de: <https://rcientificaesteli.unan.edu.ni/index.php/RCientifica/article/view/1017/1018>.
- Rivera, Ú. Z. (2013). Políticas, programas, legislación, proyectos y acciones gubernamentales y no gubernamentales. Capítulo 11. En c. Alfredo Furlán Malamud y Terry Carol Spitzer Schwartz, *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2002-2011* (págs. P.p. 452-520). México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. Recuperado de: <http://www.comie.org.mx/v5/sitio/wp-content/uploads/2020/08/Convivencia-disciplina-y-violencia-en-las-escuelas.pdf>.
- RUIZ, R. O. (2007). La convivencia: un regalo de la cultura a la escuela. *IDEA*, P.p. 50-54. Recuperado de: <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/93542/00620073000911.pdf?sequence=1>.
- S. A. Ambrose, M. W. Bridges, M DiPietro, M. C. Lovett y M. K. Norman. (2010). *How Learning Works. Seven Research-Based Principles for Smart Teaching*. E.U: Jossey-Bass. Recuperado de: <https://firstliteracy.org/wp-content/uploads/2015/07/How-Learning-Works.pdf>.
- Salguero et al. (2011). Inteligencia emocional y ajuste psicosocial en la adolescencia: El papel de la percepción emocional. *European Journal of Education and Psychology*, P.p. 143-152.
- Sampieri, R. (2014). Formulación de hipótesis. En R. Sampieri, *Metodología de la investigación* (págs. Pp. 151-156). México: McGRAW-HILL. Recuperado de: <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>.
- Sanz, Navarro, Fausor,. (2018). La escala de deseabilidad social de Marlowe-Crowne como instrumento para la medida de la deseabilidad social, la sinceridad y otros constructos relacionados en psicología legal y forense. *Psicopatología Clínica, Legal y Forense, Vol. 18.*, Pp. 112-133.
- Sapién, Ledezma y Ramos . (2019). Percepción de la violencia escolar en el último ciclo de educación primaria. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa. Vol. 4, núm. 2, enero-diciembre*, P.p. 1349-1360. recuperado de: <https://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/recie/article/view/369/497>.
- SEP. (2009). *Informe Nacional sobre violencia de género en la educación básica en México*. México: UNICEF. México. Recuperado de: healtheducationresources.unesco.org/library/documents/informe-nacional-sobre-violencia-de-genero-en-la-educacion-basica-en-mexico
- SEP. (2015). *Programa Nacional de Convivencia. Diagnóstico ampliado*. México: SEP. Recuperado de: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/147558/Diagnostico_Ampliado.pdf.
- Skinner, B. (1971). *Ciencia y conducta humana*. Barcelona, España. Pp. 161: FONTANELLA .

- Trucco e Inostroza. (2017). *Las violencias en el espacio escolar*. Chile: UNICEF, CEPAL. Recuperado de: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/41068/4/S1700122_es.pdf.
- UNESCO. (2019). *Behind the numbers: ending school violence and bullying*. Francia: UNESCO. Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366483>
- UNESCO. (22 de Enero de 2019). *La violencia y el acoso escolares son un problema mundial, según un nuevo informe de la UNESCO*. Obtenido de UNESCO: <https://es.unesco.org/news/violencia-y-acoso-escolares-son-problema-mundial-segun-nuevo-informe-unesco>
- UNICEF. (2018). *Estudios sobre el cumplimiento e impacto de las recomendaciones generales, informes especiales y pronunciamientos de la CNDH 2001-2017*. México: Comisión Nacional de los Derechos Humanos. Recuperado de: <https://www.cndh.org.mx/sites/all/doc/Informes/Especiales/Estudio-2001-2017-CNDH-2.pdf>. UNICEF.
- (2019). *Violencia en la escuela*. En UNICEF, *Panorama estadístico de la violencia contra niñas, niños y adolescentes en México* (págs. Pp. 42-46). México: UNICEF.
- UNICEF, F. d. (2018). *Informe Anual México 2018*. México. Recuperado de: <https://unicef.org.mx/Informe2018/Informe-Anual-2018.pdf>: UNICEF.
- Vega, M. S. (30 de Julio de 2007). *La Jornada*. Obtenido de *Violencia intrafamiliar y hacinamiento, principales problemas en Iztacalco*: <https://www.jornada.com.mx/2007/07/30/index.php?section=capital&article=033n1cap>

Anexos

Hojas de trabajo

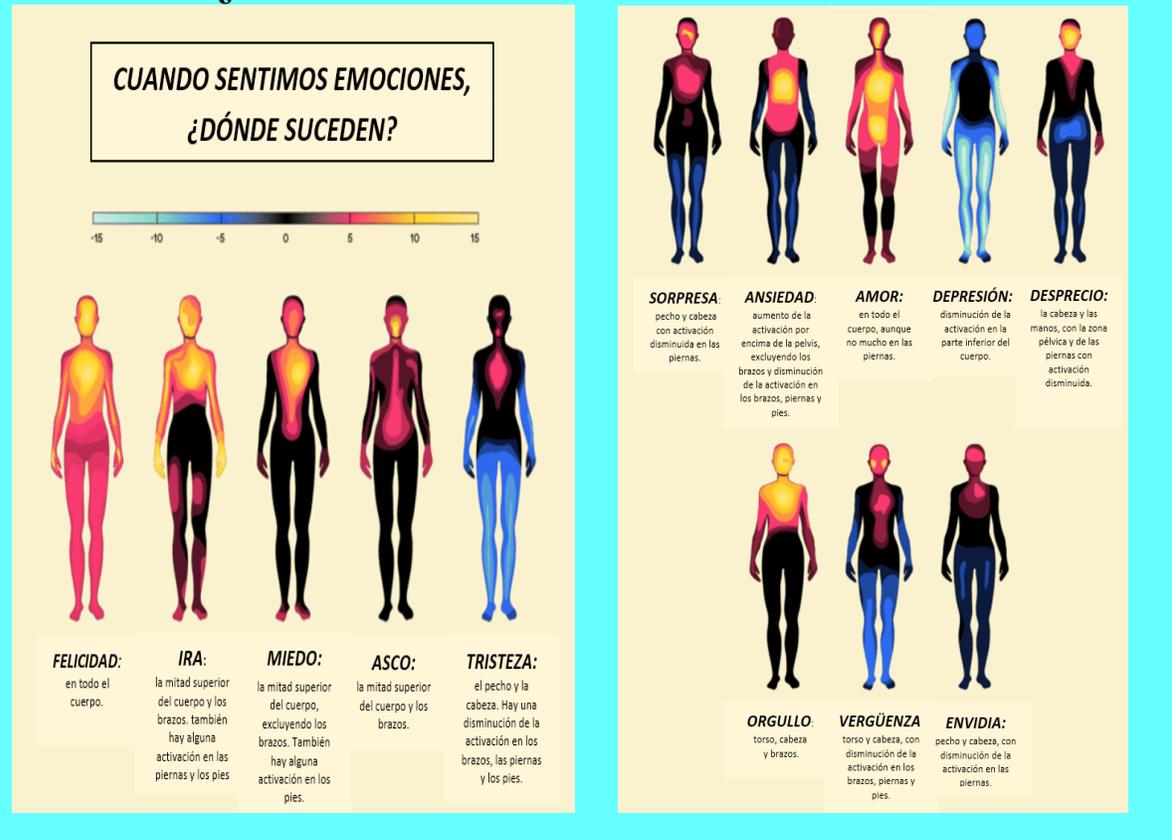
Semana 1. Conociendo las emociones básicas.

Actividad 1. El mural de las emociones

¿Qué es una emoción?		
<p>Una emoción es una respuesta compleja del organismo ante los estímulos que recibimos del entorno, es la forma en la que reaccionamos ante un estímulo exterior o interior, y nos permite enfrentar a cualquier situación, es decir que nos permite adaptarnos al entorno; también influyen en nuestro comportamiento hacia y con los demás, y por último tienen la capacidad de impulsarnos o limitarnos a hacer algo, es por ello que se requiere conocer cuáles son, como reaccionamos ante ellas, y como podríamos canalizarlas a nuestro favor.</p>		
¿Cuáles son las emociones que podemos experimentar?		
<p style="text-align: center;"> Amor</p> <p>Es una sensación de aceptación hacia el otro, hacia una cosa, o situación que nos agrada.</p> <p>También se puede sentir como: aceptación, afecto, cariño, ternura, simpatía, empatía, interés, cordialidad, confianza, amabilidad, afinidad, respeto, devoción, adoración, veneración, enamoramiento, ágape, gratitud, interés, compasión.</p>	<p style="text-align: center;"> Alegría</p> <p>Es la sensación agradable, que puede motivarnos a hacer algo por los demás o por uno mismo</p> <p>También se puede sentir como: entusiasmo, euforia, excitación, contento, deleite, diversión, placer, estremecimiento, gratificación, satisfacción, capricho, éxtasis, alivio, regocijo, humor.</p>	<p style="text-align: center;"> Felicidad</p> <p>La persona la experimenta cuando ha visto satisfecha alguna necesidad, lo que le causa satisfacción y bienestar.</p> <p>También se puede sentir como: Bienestar, gozo, tranquilidad, paz interior, dicha, placidez, satisfacción, serenidad.</p>
<p style="text-align: center;">Miedo </p> <p>Se experimenta ante un peligro real e inminente que puede ser arrollador, con grave peligro para la supervivencia.</p> <p>También se puede sentir como: temor, horror, pánico, terror, pavor, desasosiego, susto, fobia.</p>	<p style="text-align: center;"> Tristeza</p> <p>Puede ser causada por alguna pérdida, engaño, necesidad o deseo insatisfechos.</p> <p>También se puede sentir como: depresión, frustración, decepción, aflicción, pena, dolor, pesar, desconsuelo, pesimismo, melancolía, autocompasión, soledad, desaliento, desgana, morriña, abatimiento, disgusto, preocupación</p>	<p style="text-align: center;"> Ira</p> <p>Surge como una reacción a alguna insatisfacción que experimenta el individuo ya que sentía que era merecedor de dicho bien.</p> <p>También se puede sentir como: Rabia, cólera, rencor, odio, furia, indignación, resentimiento, aversión, exasperación, tensión, excitación, agitación, acritud, animadversión, animosidad, irritabilidad, hostilidad, violencia, enojo, celos,</p>

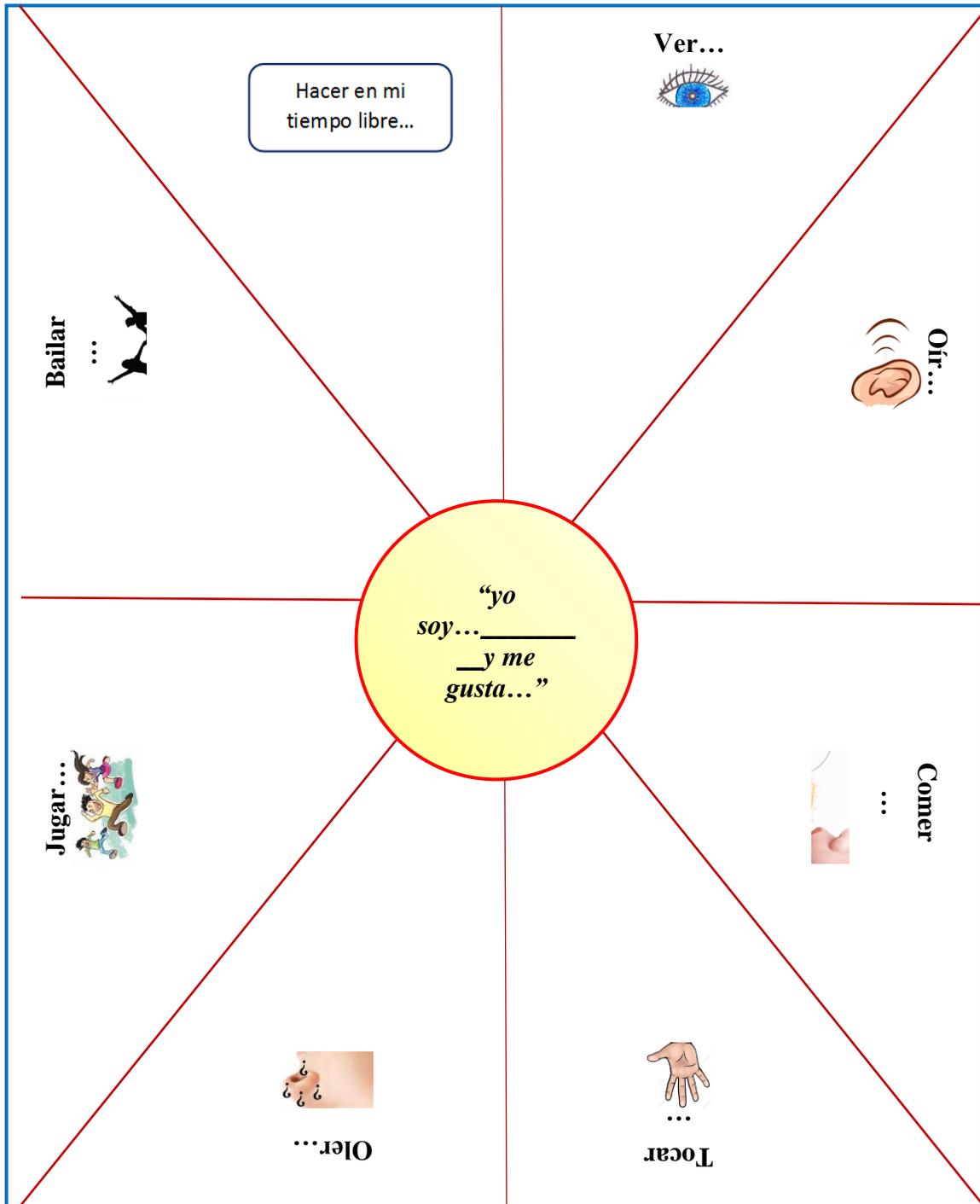
<p> Sorpresa</p> <p>Es la respuesta del individuo ante una situación inesperada; esta reacción puede ser positiva o negativa de acuerdo con la situación que la generó.</p> <p>También se puede sentir como: la sorpresa puede ser positiva o negativa. En esta familia se pueden incluir: sobresalto, asombro, desconcierto, confusión, perplejidad, admiración, inquietud</p>	<p>Asco </p> <p>Se experimenta ante los alimentos en mal estado, o ante una persona la cual nos provoca repulsión.</p> <p>También se puede sentir como: Aversión, repugnancia, rechazo, desprecio. ansiedad, angustia, desesperación, inquietud, inseguridad, estrés, preocupación, anhelo, desazón, consternación, nerviosismo.</p>	<p> Vergüenza</p> <p>Es la reacción que experimenta un individuo ante un comportamiento inadecuado, ya sea propio o ajeno.</p> <p>También se puede sentir como: Culpabilidad, timidez, vergüenza ajena, bochorno, pudor, recato, rubor, sonrojo, verecundia.</p>
--	---	---

Una emoción al ser una respuesta fisiológica se siente en el cuerpo. ¿Cuándo sentimos las emociones? ¿Y dónde las sentimos?



Semana 2. Autoconocimiento

Actividad 2. Yo soy...Y me gusta...



Semana 4. Autoestima**Actividad 1. El cubo mágico de la autoestima**