

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

FACULTAD DE EDUCACIÓN



Emociones y Regulación Emocional docente en la convivencia escolar durante las sesiones de Personal Social en un aula del Tercer Grado de Primaria en una institución privada del Callao

Tesis para obtener el título profesional de Licenciada en Educación con especialidad en Educación Primaria que presenta:

Rossana Pamela Manavi Rivas

Asesora:

Veronica Milagros Castillo Perez

Lima, 2023

Informe de Similitud

Yo, Veronica Milagros Castillo Perez, docente de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesor(a) de la tesis/el trabajo de investigación titulado Emociones y Regulación Emocional docente en la convivencia escolar durante las sesiones de Personal Social en un aula del Tercer Grado de Primaria en una institución privada del Callao de la autora Rossana Pamela Manaví Rivas

dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 11%. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 05/12/2023.
- He revisado con detalle dicho reporte y la Tesis o Trabajo de Suficiencia Profesional, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

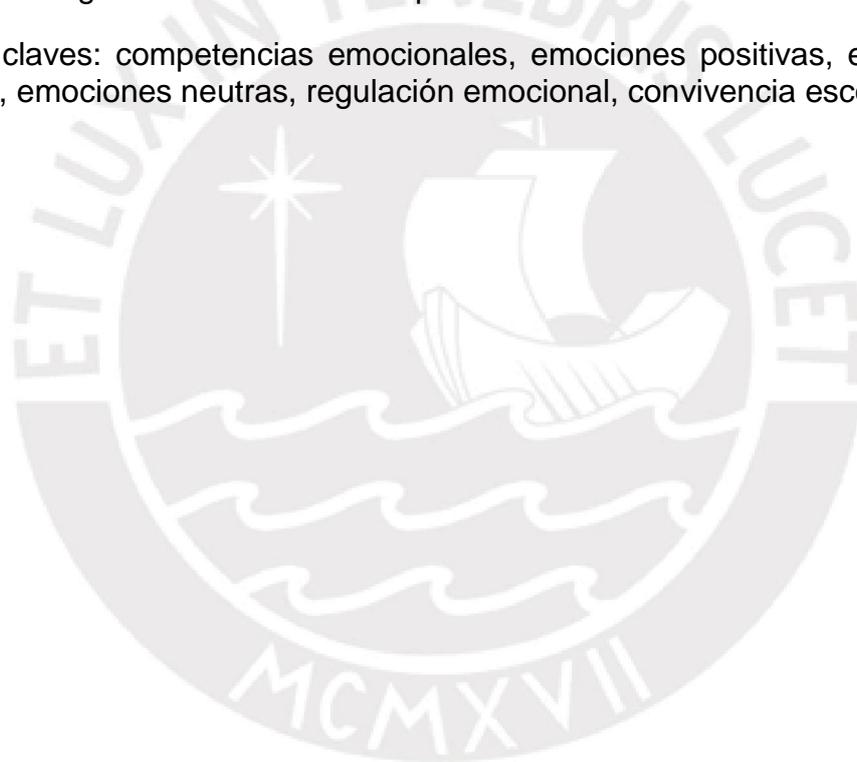
Lugar y fecha: 05 de diciembre del 2023

Apellidos y nombres del asesor / de la asesora:	
Castillo Perez, Veronica Milagros	
DNI: 10728565	Firma: 
ORCID: 0000-0003-1861-111X	

Resumen

La presente investigación surge a partir del reconocimiento de la importancia de las emociones y la regulación emocional de los docentes del nivel primario y el interés por evidenciarla en la convivencia escolar con el alumnado. Este estudio de enfoque cualitativo y tipo descriptivo tiene la finalidad de identificar las emociones de los docentes, relacionadas a la convivencia que se generan durante las sesiones de Personal Social de tercer grado de Educación Primaria de una institución educativa de la Provincia Constitucional del Callao. Asimismo, pretende analizar las estrategias de regulación emocional que utilizan las docentes en el desarrollo de la convivencia escolar, desde la perspectiva de las competencias emocionales. Para dar respuesta se recurre a la entrevista a dos docentes del nivel primario. Los resultados confirman que la regulación emocional docente propicia una convivencia en armonía con sus pares; así como una interacción favorable entre estudiantes, basado en emociones positivas y neutras que propician el respeto, empatía, interés y el afecto; es decir, se convive a partir de la regulación de emociones positivas en el aula.

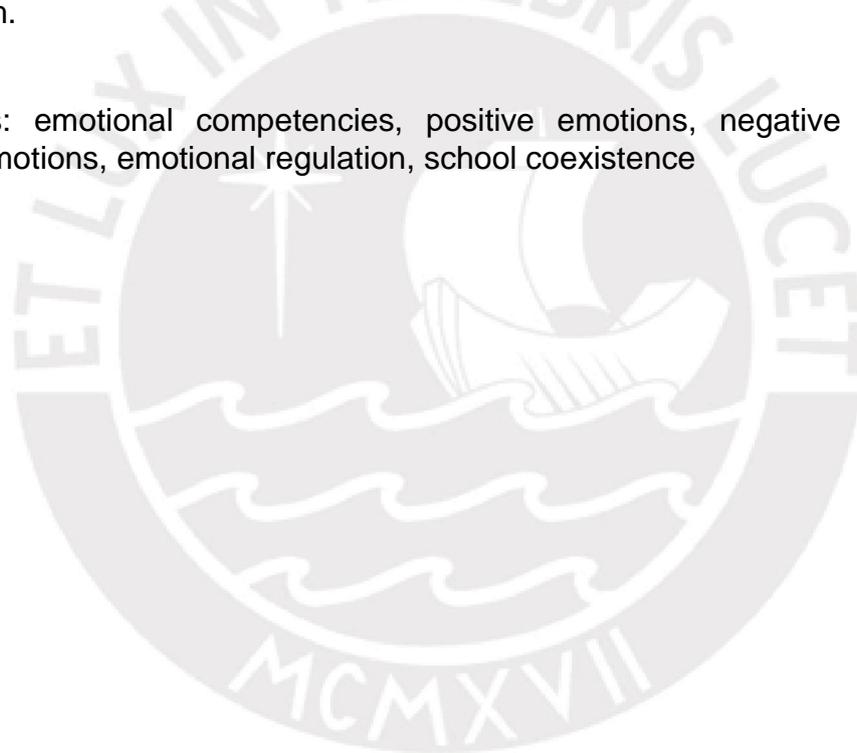
Palabras claves: competencias emocionales, emociones positivas, emociones negativas, emociones neutras, regulación emocional, convivencia escolar



ABSTRACT

The present research arises from the recognition of the importance of emotions and emotional regulation of primary level teachers and the interest to demonstrate it in school coexistence with students. This qualitative and descriptive study aims to identify the emotions of teachers, related to the coexistence that is generated during the sessions of Social Personnel of third grade of Primary Education of an educational institution of the Constitutional Province of Callao. It also aims to analyze the strategies of emotional regulation that teachers use in the development of school coexistence, from the perspective of emotional competencies. Two primary-level teachers are interviewed in response. The results confirm that educational emotional regulation fosters a coexistence in harmony with their peers; as well as a favorable interaction between students, based on positive and neutral emotions that encourage respect, empathy, interest and affection; that is, it coexists from the regulation of positive emotions in the classroom.

Keywords: emotional competencies, positive emotions, negative emotions, neutral emotions, emotional regulation, school coexistence



ÍNDICE

Introducción.....	5
Parte I: Marco Teórico	10
Capítulo I: Las emociones	10
1.1. Precisiones Conceptuales	10
1.2 Clasificación de Emociones	13
1.3. Competencias Emocionales	19
Capítulo 2: La Convivencia en el Aula	24
2.1 Convivencia en el Aula	24
2.2 La Convivencia en el Aula Según Currículo Nacional	27
2.3 Estrategias de Regulación Emocional para la Convivencia	29
Parte II. La Investigación	32
Capítulo 3: Diseño de la Investigación	32
3.1. Descripción de la Metodología	32
3.2. Pregunta de Investigación y Objetivos	33
3.3 Definición de Categorías	34
3.4. Informantes	34
3.5 Técnicas e Instrumentos	35
3.6 Recolección, Organización, Procesamiento de datos	36
3.7 Los Componentes Éticos	36
Capítulo 4: Análisis de los Resultados.....	38
4.1 Resultados De La Investigación.....	38
Conclusiones	58
Recomendaciones.....	60
Referencias bibliográficas	61

Introducción

En los últimos años, en el Perú, se expresa el interés por atender las emociones en diferentes ámbitos; sin embargo, la educación emocional aún es muy poco atendida. En este sentido, la presente investigación aborda el tema de las emociones y la regulación emocional docente que están presentes durante sesiones de Personal Social en un aula de Tercer Grado de Educación Primaria. Por ello, se enmarca en la línea de investigación de Currículo y didáctica y es una investigación de enfoque cualitativo, de tipo descriptivo.

Si bien las emociones son inherentes a los seres humanos y la regulación de estas fomenta una relación positiva entre los pares, el rol del docente es fundamental en las sesiones de clase; ya que, no solo se trata de ser facilitadores de conocimientos y de resolución de diversas situaciones pedagógicas, con responsabilidad y compromiso; sino que también, se requiere de propiciar la interacción en el aula con los estudiantes y darle espacio a la transmisión de emociones. Por ello, se puede deducir que los estudiantes interiorizan las emociones de la docente y es por ello que se debe tener el cuidado del impacto que puede causar al estudiante en la transmisión de ellas durante la interacción. Por lo tanto, la importancia de controlarlo a nuestra voluntad (Cepeda, 2011).

Además, es importante que el docente modele la regulación de emociones en diversas situaciones, pues los estudiantes son observadores y pueden percibirlos a través del lenguaje gestual y corporal propio del aprendizaje vicario. Según Pérez (2017) “las emociones tienen un impacto en el aprendizaje y en el clima emocional que se vive en las aulas y en los centros” (p.44). Asimismo, Abarca (2003) menciona que “la regulación de la expresión emocional, la comprensión de emociones y la regulación de estas son claves para generar el establecimiento de vínculos y para el desarrollo de las habilidades sociales” (p.5).

Por su parte, Bisquerra (2015) considera que las emociones ayudan a expresarse con los demás, manifestar sentimientos y cómo influir en ellos. Al mismo tiempo la expresión de emociones de los demás ofrece claves para entender cómo se sienten las personas que nos rodean. Así, continuamente las personas van experimentando emociones que condicionan el comportamiento sin que sean plenamente conscientes de ello. A eso responde la importancia de

la regulación emocional en los docentes, porque su actuar puede ser condicionante de las emociones para la interacción con los estudiantes. Al respecto, Bisquerra (2009) menciona que la regulación emocional es la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada, pues “supone adquirir conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, etc.” (p. 148). Por lo tanto, se puede regular las emociones a través de los pensamientos propios de manera reflexiva y crítica para promover cambios a través de lo cognitivo, emocional y en el comportamiento de la persona.

Desde otro lado, tomando en cuenta el Programa Curricular de Educación Primaria (Ministerio de Educación [Minedu], 2017), el área de Personal Social está compuesta por cinco competencias: construye su identidad; convive y participa democráticamente; construye interpretaciones históricas; gestiona responsablemente el ambiente y el espacio; gestiona responsablemente los recursos económicos. De estas, para efectos de la investigación, recibe la atención la competencia *Convive y Participa Democráticamente*, con énfasis en la convivencia; puesto que el estudiante, al tener vínculos con las personas que lo rodean, deberá desarrollar la interacción de manera justa y equitativa, respetando las diferencias culturales, religiosas, de sexo, etc. Esto permite interactuar con respeto; manejar y reflexionar conflictos, a través del establecimiento de normas. Esta competencia promueve de manera progresiva que al relacionarse con otros y/o al tener diferentes situaciones, el ser humano puede experimentar diferentes sentimientos, con diferentes matices a partir de las cuales va a aprender a canalizar sus emociones.

Desde una mirada pedagógica, es preciso atender a la normativa atendida en el Currículo Nacional (2016) en el cual se menciona que se desea educar integralmente al niño en todas las áreas y el manejo operacional. Sin embargo, se percibe la ausencia del tema del desarrollo emocional explícito, consistente en el desarrollo de las habilidades psicológicas y sociales (De León, 2016). En este sentido, el manejo de emociones y las habilidades sociales vinculadas con ellas como la asertividad, la empatía, la escucha activa, resolución de conflictos, entre otros, es necesario para poder llegar a ser un ciudadano activo y

comprometido. Según Jara (2018), el estudio de la educación emocional es fundamental porque se reconoce que las emociones están presentes en nuestras vidas desde que nacemos y se desarrollan a lo largo de nuestra existencia.

A partir de lo expuesto, se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿De qué manera las emociones y la regulación emocional docente están presentes en la convivencia, durante las sesiones de Personal Social en un aula del tercer grado de primaria en una institución privada del Callao?

Para esta investigación, se han propuesto como objetivos: Identificar las emociones de las docentes relacionadas a la convivencia que se genera durante las sesiones de Personal Social de tercer grado de Educación Primaria de una institución educativa del Callao y analizar las estrategias de regulación emocional que utilizan las docentes en la convivencia, desde la perspectiva de las competencias emocionales, durante las sesiones de Personal Social del tercer grado de Ed. Primaria de una institución educativa del Callao

Esta investigación tiene sus bases principales en antecedentes que destacan por su aporte a la educación emocional en los niños partiendo del profesorado. En esa línea, el estudio realizado por Abarca (2003) aborda la temática de la educación emocional en la primaria: Currículo y Práctica. También destaca la investigación de Pérez (2017), la cual sustenta la importancia de la formación del profesorado en educación emocional: Diseño, evaluación y aplicación. Esta investigación aporta a la mejora de la educación a través del desarrollo emocional de los docentes. Asimismo, recalca que el desarrollo integral de la persona va más allá de lo cognitivo y da la importancia del desarrollo emocional y social que son bases fundamentales para el desarrollo íntegro del ser humano; entonces el modelado del profesor es importante para la formación del educando. Estas investigaciones se convierten en una fuente fundamental para el desarrollo de la presente investigación debido a la importancia que le dan a la educación emocional tanto en el Currículo como en la práctica educativa y la formación de los docentes.

Entre otros estudios que se han tomado en cuenta, destaca el desarrollado por Vilorio (2005) referido a la educación emocional en edades tempranas y el interés de su aplicación en la escuela: programas de educación emocional,

nuevo reto en la formación de los profesores. Esta investigación aporta resultados sobre la educación emocional en el nivel de Educación Inicial, ya que es de suma importancia resolver conflictos relacionados con emociones y sentimientos desde una edad temprana. Destaca también el estudio de Cejudo (2015) orientado a la regulación emocional infantil y su relación con el funcionamiento social y con la función ejecutiva. El estudio con niños con diferentes características en su desarrollo aporta resultados sobre la finalidad del desarrollo integral del educando y para llevar a cabo esto es importante diseñar, implementar y evaluar un programa de educación emocional en un centro de educación.

Debido a la importancia de este tema, es valioso realizar este tipo de investigación para el nivel de Educación Primaria para mejorar la convivencia, entre los pares a partir de la regulación emocional de los docentes hacia sus estudiantes. Asimismo, el fomento de emociones positivas, como el interés y el afecto, ayuda a mejorar la interrelación entre pares.

Respecto de la metodología de la investigación, esta tesis tiene un enfoque cualitativo y es de tipo descriptivo. Como lo indica Zabala (2009), la investigación cualitativa consiste en reconocer la realidad, su sistema de interacciones, su organización activa, su comportamiento y cómo se manifiesta; es decir un todo integrado (citado en Martínez, 1999, p. 186). Asimismo, se caracteriza por “la transparencia del lenguaje” (Zabala, 2009, p. 116), ya que trabaja mucho con discursos; y se debe asegurar que sea válida y verídica (p.117).

En este sentido, significa que la investigación cualitativa es una investigación integral con respecto a una determinada realidad, la cual se llega a comprender a través del análisis e interpretación. Además, responde a un enfoque humanístico, pues el objeto de estudio es la persona o un grupo de personas; asimismo, se va a integrar sus comportamientos y actitudes; además del contexto que se van a relacionar. El investigador cualitativo va a entender y analizar estas variables; es por ello que debe ser objetivo; es decir, debe excluir sus pensamientos, dogmas y prejuicios (Quecedo y Castaño, 2003). Hay que tener en cuenta, para este tipo de investigación, que el investigador va a describir,

analizar e interpretar la situación y los sucesos de manera objetiva. Como técnica para recabar información se hace uso de la entrevista, a través de un guion que ha sido elaborado en sintonía a las categorías del estudio, además de ello, ha sido validado por jueces expertos.

Esta investigación se divide en dos partes: en la primera parte se presenta el desarrollo teórico en dos capítulos que permitirán precisar e identificar los conceptos referidos a las emociones y su clasificación: positiva, negativa y neutra; las competencias emocionales, con énfasis en la regulación; la convivencia en el aula y las estrategias de regulación de emociones. En la segunda parte, se muestra la metodología empleada para esta investigación. En este apartado se describen los informantes, instrumento y la técnica a realizar. Por último, se expone los hallazgos del análisis de resultados, las conclusiones del presente estudio y las recomendaciones.



Parte I: Marco Teórico

Capítulo I: Las emociones

Se considera a las emociones como un aspecto fundamental en la vida de las personas y ello implica la necesidad de abordarlas en el ámbito educativo, pues es parte del rol docente, no solo ser facilitador de conocimientos y promotor de resolución de diversas situaciones pedagógicas, con responsabilidad y compromiso; sino que también, ser generador de interacción en el aula con los estudiantes, y promover la valoración de las emociones que se viven en ella.

Es decir, los docentes desarrollan diversas actividades para guiar al estudiante en su desarrollo integral como persona en la sociedad. Así, en la jornada escolar se pueden presentar diversas situaciones con los estudiantes o con sus compañeros de labor donde el docente debe desenvolverse de la mejor manera. Esto implica la necesidad de que conozcan los conceptos que giran en torno a las emociones. Es por ello, por lo que deben ser conscientes de ellas, a la vez de regularlas en cualquier situación de la jornada pedagógica. Esto es importante ya que los estudiantes son observadores y pueden percibir las emociones que se movilizan, a través del lenguaje gestual y corporal, en torno al profesor. Asimismo, pueden imitarlas, por el aprendizaje vicario, entre los pares. A continuación, se desarrollarán los conceptos que serán la línea base de esta investigación.

1.1. Precisiones Conceptuales

La educación de una persona implica una preparación para la vida. Por ende, la importancia de atender a la dimensión emocional del docente, puesto que existen situaciones en la vida que no se resuelven con las habilidades operativas. Por ello, el desarrollo emocional del individuo se debe promover desde una edad temprana. Según De Andrés (2005), “la educación se ha centrado tradicionalmente en el desarrollo cognitivo, con un olvido generalizado de la dimensión emocional” (p. 110).

A lo largo de los últimos años, diversos autores han redefinido el concepto de emoción. Así, tenemos que Delgado y Mora (1998, citado por Mora, 2013) han conceptualizado la emoción con dos acepciones:

En primer lugar, se puede considerar como un fenómeno interno, personalizado y difícil de comunicar a otros miembros de la misma especie (subjetivo). (Este componente interior adquiere en la especie humana un aspecto adicional de carácter cognitivo con los sentimientos, el aspecto consciente de las emociones). En segundo lugar, la emoción se expresa como un fenómeno externo, conductual, que sirve de clave o señal a miembros de la misma especie o de aquellos con los que mantiene una relación (p. 3).

Por lo tanto, la emoción no tan solo es el conocimiento de lo que una persona experimenta en una determinada situación, sino también contribuye el factor externo: la conducta de dicha situación que tiene el ser humano.

Otro concepto es el de Lazarus (2000, citado por Greco, 2010), el cual resalta que “la emoción es el resultado del proceso del análisis cognitivo del contexto, de los recursos de afrontamiento y de los probables resultados de dichos procesos”. En este concepto se percibe la subjetividad de la persona, quien puede identificar la emoción, pero no necesariamente dará lugar a un comportamiento.

En tanto, para Bisquerra (2000) “la emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a la acción” (p.20). Posterior a esta definición, el autor añade que dicha predisposición se da a una respuesta organizada. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno” (Bisquerra, 2003. p.12). Al igual que Delgado y Mora (2003), Bisquerra (2009) también menciona que las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno. Es decir, hay un proceso intrínseco de la persona que es dificultoso, de manera cognitiva, para luego dar una respuesta en el comportamiento con su alrededor y que “un mismo objeto puede generar emociones diferentes en distintas personas” (p.42).

Otra definición que aporta Bisquerra (2016) es que “las emociones son reacciones del organismo que producen experiencias personales percibidas de forma inmaterial, lo cual dificulta su conocimiento en una cultura caracterizada por la materialización de las experiencias” (p. 21). Además, las emociones son intangibles y por ello es más difícil manifestar su sentir, ya que nuestra cultura describe más lo observable (material) que lo abstracto.

Podría afirmarse, entonces, que una emoción es el resultado fisiológico que experimenta una persona en su organismo ante una determinada situación. Puede proteger ante peligros o generar algún aprendizaje ante situaciones nuevas. Esto va de la mano con la necesidad de evidenciar que la emoción tiene tres componentes fundamentales: neurofisiológico, conductual, cognitivo. La primera característica nos manifiesta que “son respuestas involuntarias, que el sujeto no puede controlar, como taquicardia, sudoración, vasoconstricción, hipertensión, tono muscular, rubor, sequedad en la boca, cambios en los neurotransmisores, secreciones hormonales, respiración, etc.” (Bisquerra, 2003, p. 13). Ahora bien, con relación al componente conductual la persona puede deducir qué tipo de emoción está experimentando, por las diversas conductas que se le presentan tales como: el tono de voz, el ritmo, movimientos en el cuerpo, entre otros. Aunque este se tiene la capacidad de disimular la conducta. Por último, el componente cognitivo, el cual también puede denominarse “vivencia subjetiva” o sentimiento. Con este componente se siente miedo, angustia, rabia, entre otras emociones. Para distinguir entre la característica de neurofisiológica y la cognitiva, a veces se emplea el término emoción, en sentido restrictivo, para describir el estado corporal (es decir, el estado emocional) y se reserva el término sentimiento para aludir a la sensación consciente (cognitiva)” (Bisquerra, 2009, p. 13).

Otro aporte conceptual importante es el de Greco (2010) quien afirma que “la emoción es parte de las transacciones decisivas con el ambiente y es clave indiscutible en las relaciones sociales”. Es decir, si bien la emoción depende del contexto, los pares cumplen un rol fundamental, aunque no necesariamente se genera una respuesta de comportamiento; es decir, es subjetivo, no se manifiesta con el actuar de la persona. Tampoco se evidencia una identificación de qué emoción se experimenta.

Siguiendo la línea de los pares, Modzelewski (2013) menciona que “las emociones como una herramienta para garantizar la condición de los ciudadanos como actores de justicia, de tal manera que contribuyan a transformar nuestras sociedades erradicando injusticias intolerables, agrega una dimensión que hasta ahora no ha sido suficientemente considerada explícitamente en los programas

educativos” (p.1). Este concepto parece ser más evolucionado, no tan solo para identificar cuál emoción se experimenta, sino que implica que el ser humano conoce la emoción, la regula y, por ende, su comportamiento es positivo para la sociedad; de tal manera que este actuar sea positivo con sus pares. Este autor también enfatiza que la educación emocional se debe comenzar desde los primeros años de vida.

Por último, para Nussbaum (2008, citado por Gil, 2014, p. 68) “las emociones son formas intensas de atención y de compromiso en las que el mundo es evaluado en su relación con el yo”. En este sentido, la persona es consciente de su actuar y de la respuesta con su entorno. Asimismo, es de suma importancia esta respuesta porque para el ser humano tiene una relación con su entorno y depende de su actuar para que su convivencia sea con ecuanimidad. Dicha autora, también menciona que las emociones son racionales, siguiendo la misma línea que Lazarus (Gil, 2014).

Por ello, es relevante atender a la educación emocional en los seres humanos desde temprana edad para poder lograr la interacción entre pares de manera democrática. Pues, si bien las emociones son importantes para la persona porque “tienen como función principal facilitar la adaptación del individuo a los cambios de su entorno” (Cebriá, 2017, p. 14), se requiere entender que estas ayudan a sobrevivir en determinados contextos, pero sin dejar de lado el comportamiento, como respuesta a estas, para poder tener una convivencia en armonía con los demás.

Para efectos de esta investigación, es preciso tomar en cuenta la clasificación de las emociones propuestas por Bisquerra (2016), en tanto son fundamentales para el desarrollo de la educación emocional. Así, para el autor, las emociones pueden ser positivas, negativas o neutras. A continuación, se detallará cada una de ellas.

1.2 Clasificación de Emociones

Tal como se ha ido presentando, Bisquerra (2009) menciona que las emociones son importantes para la toma de decisiones en la vida. Sin embargo, es preciso considerar que existen emociones que nos hacen sentir bien o mal; aunque esto no significa que sean buenas o malas. Aun así, todo tipo de emoción

aporta a la sobrevivencia del ser humano. Tal es el caso de las llamadas emociones negativas que, por ejemplo, desarrollan el espíritu de resiliencia, las cuales son atendidas según se dé la “intensidad neurofisiológica” (Bisquerra, 2009, pg. 17) de la emoción en el manejo de esta.

Es importante precisar que el autor las presenta como una estructura en este universo de emociones (Bisquerra, 2016, p. 26), y define el concepto de las emociones positivas, negativas y neutras, relacionadas a las diversas emociones que se movilizan en ellas.

1.2.1 Emociones Positivas

Con relación al concepto de emociones positivas, Bisquerra (2011), siguiendo la línea de Lazarus, afirma lo siguiente:

Las emociones positivas son las que se experimentan cuando se logran objetivos. Sobre todo, si se logran antes de lo esperado o si los logros son mejores de lo previsto, son indicadores de que se está en el buen camino, que se están cumpliendo los objetivos fundamentales de la evolución: crecer, desarrollarse, procrear, evolucionar (Bisquerra, 2011, p.42).

Añade, además que las emociones positivas “son el resultado de una evaluación favorable (congruencia) respecto al logro de objetivos o de acercarse a ellos. Incluyen alegría, orgulloso, amor, afecto, alivio, felicidad” (Bisquerra, 2011, p. 73). Si bien estas se sienten cuando la persona logra un determinado objetivo; como, por ejemplo, estudiar un idioma, una maestría, un diplomado, aprender un nuevo curso, la persona siente que hay un progreso consigo misma; es decir, el ser humano desarrolla una cierta habilidad.

Se puede evidenciar que, para el autor, se experimentan las emociones positivas cuando uno mismo alcanza un propósito: es más intrínseco, Sin embargo, también se pueden experimentar emociones positivas cuando se comparten momentos favorables con otras personas; así como una cálida conversación en familia o entre amigos, jugando con otras personas, recordando anécdotas, entre otras actividades, en las que el ser humano experimenta bienestar. Al respecto, el mismo Bisquerra (2009) lo explica de la siguiente manera:

(...) se experimentan ante acontecimientos que son valorados como un progreso hacia los objetivos personales. Estos objetivos son,

básicamente, asegurar la supervivencia y progresar hacia el bienestar. La supervivencia y el bienestar tienen una dimensión personal y social. Es decir, no solamente para mí, sino también para las personas queridas; en este sentido se puede extender a la humanidad entera. Las emociones positivas se experimentan cuando se logra una meta, cuando se percibe algún progreso o mejora. Estas emociones son agradables y proporcionan disfrute y bienestar (p. 74).

Por ende, el constructo de emociones positivas se trata del desarrollo personal de las competencias o la adquisición de nuevas habilidades de una persona.

Cabe señalar que, en la literatura se suele encontrar que las emociones positivas están asociadas con la alegría; sin embargo, Bisquerra (2016) añade “amor y felicidad” (p. 24), como las más importantes, aunque en su propuesta Universo de emociones¹ hace un símil de las emociones positivas como si cada una de ellas fuera una galaxia. Así, agrupa a las emociones positivas en tres grandes familias: familia de la alegría, familia del amor y familia de la felicidad, en cada una ellas se derivan otras emociones. A continuación, en la Tabla 1, se presenta las principales emociones que pertenecen a cada familia:

Tabla 1

Familia de emociones positivas

Emociones positivas	
Familia de la alegría	Con entusiasmo, euforia, excitación, contento, deleite, diversión, placer, estremecimiento, gratificación, satisfacción, capricho, éxtasis, alivio, regocijo, humor.
Familia del amor	Con aceptación, afecto, cariño, ternura, simpatía, empatía, interés, cordialidad, confianza, amabilidad, afinidad, respeto, devoción, adoración, veneración, enamoramiento, ágape, gratitud, interés, compasión.
Familia de la felicidad	Con bienestar, satisfacción, armonía, equilibrio, plenitud, paz interior, tranquilidad, serenidad, gozo, dicha, placidez, paz interior, etc.

Nota. Bisquerra (2016, p. 27)

Como se ha explicitado anteriormente, estas emociones positivas se evidencian ante los progresos de la persona; es decir, al desarrollo de las metas personales. Los objetivos son la supervivencia y el bienestar y el cumplirlos

¹ Material en el que menciona que hay 307 emociones.

implica satisfacción personal y también de las personas del entorno; esto quiere decir que las emociones positivas se dan de manera personal y social. Estas emociones nos hacen sentir agradables y dan el disfrute y el bienestar (Bisquerra, 2016).

Respecto del bienestar, Hué (2014) comenta lo siguiente:

... es una percepción de la posición relativa en la vida, en un determinado contexto de una cultura y de un sistema de valores, a la consecución de metas, expectativas, valores o situaciones de acogida que guarda relación con la salud, la situación psicológica, el nivel de independencia, las relaciones sociales, las creencias personales. Se trata, en definitiva, de una evaluación realizada en un contexto social y cultural (p. 44).

En este sentido, el bienestar está relacionado con las emociones positivas, ya que cuando uno siente satisfacción por su persona por el logro de sus objetivos, sean profesionales o personales, la persona se siente satisfecha por la vida y puede ir manejando el estrés. Esto se da porque las emociones positivas desarrollan la creatividad, permite una mejor solución de problemas a través de diversas herramientas, uno se conoce mejor (habilidades y aspectos por mejorar), promueve la resiliencia, entre otros. Entonces, tanto su estado emocional como físico estarán bien de salud.

1.2.2. Emociones Negativas

Bisquerra (2009) nos menciona que también hay situaciones de la vida en las que se siente la amenaza, dificultades, pérdida, entre otras. Estas situaciones se experimentan con las emociones negativas; es decir que no permiten sentirse bien o de manera agradable.

Al respecto, Hué (2014) menciona que la sensación que se percibe con las emociones negativas no es favorable para nuestro cuerpo. Él afirma que “las emociones negativas debilitan el sistema inmunológico” (p. 675). Asimismo, autores como Orejudo, Royo y Soler (2014) afirman que algunas emociones negativas como “el miedo, la inseguridad o sentirse rechazado, cierran y bloquean la inteligencia. Entonces, es importante que el ser humano desde pequeño aprenda a identificar la emoción. Esto último implica que la persona conozca el concepto y sea capaz de describir la emoción que está

experimentando. Es decir, que sea consciente y que pueda ser capaz de gestionar sus emociones, no tan solo consigo mismo, sino también con los demás para poder tener una convivencia democrática.

Desde la perspectiva de Bisquerra (2009), se tiene la siguiente definición: Las emociones negativas son el resultado de una evaluación desfavorable (incongruencia) respecto a los propios objetivos. Se refieren a diversas formas de amenaza, frustración o retraso de un objetivo o conflicto entre objetivos. Incluyen miedo, ira, ansiedad, tristeza, culpa, vergüenza, envidia, celos, asco, etc.” (pg. 73). Asimismo, menciona “que las emociones negativas tienen una función esencial para aumentar las probabilidades de supervivencia, además que son más duraderas que las emociones positivas (p.4).

Es importante precisar que las emociones negativas no son malas, al contrario, ayudan a construir formativamente a la persona. El problema surge en el cómo se gestionan las emociones y cuáles son las reacciones hacia los demás (Bisquerra, 2009). Por lo tanto, puede decirse que ayudan a sobrevivir ante una adversidad, siempre y cuando se haya aprendido a gestionarlas para ser capaces de lograr una mejor comunicación, toma de decisiones, resolución de problemas, entre otros. Esto evita el fracaso, permite una mejor sociabilización, como también una comunicación de manera asertiva y previene el debilitamiento del sistema inmunológico, para evitar enfermedades en el ser humano.

Al igual que las emociones positivas, la estructura de las emociones negativas se presentan como una familia y de ellas se derivan otras emociones. Tal como se observa en la Tabla 2:

Tabla 2

Familia de emociones negativas

Emociones negativas	
Familia del miedo	Temor, horror, pánico, terror, pavor, desasosiego, susto, fobia, etc.
Familia de la ira	Rabia, cólera, rencor, odio, furia, indignación, resentimiento, aversión, exasperación, tensión, excitación, agitación, acritud, animadversión, animosidad, irritabilidad, hostilidad, violencia, enojo, celos, envidia, impotencia, desprecio, acritud, animosidad, antipatía, resentimiento, rechazo, recelo, etc.

Familia de la tristeza	Depresión, frustración, decepción, aflicción, pena, dolor, pesar, desconsuelo, pesimismo, melancolía, autocompasión, soledad, desaliento, desgana, morriña, abatimiento, disgusto, preocupación. Otras familias de emociones negativas Familia irregular del asco - Con aversión, repugnancia, rechazo, desprecio. Familia irregular de la ansiedad - Con angustia, desesperación, inquietud, inseguridad, estrés, preocupación, anhelo, desazón, consternación, nerviosismo.
Asco	Aversión, repugnancia, rechazo, desprecio.
Ansiedad	Angustia, desesperación, inquietud, inseguridad, estrés, preocupación, anhelo, desazón, consternación, nerviosismo.

Nota. Bisquerra (2016, p 27)

1.2.3 Emociones Neutras

Las emociones neutras son aquellas que al experimentarse no son positivas ni negativas; es decir, no se siente alguna sensación de agrado o desagrado. Sin embargo, comparten cualidades de ambas; se asemejan de las positivas por el poco tiempo que están y las negativas en la gran movilización de recursos que se producen (Buceta, 2019).

Respecto de las emociones neutras, estas son conocidas como borderline, se puede decir tiene un estatus equívoco. "Incluyen sorpresa, esperanza, compasión y emociones estéticas" (Bisquerra, 2009, p. 73).

Tabla 3

Familia de emociones neutras

Emociones neutras	
Sorpresa	La sorpresa puede ser positiva o negativa. En esta familia se pueden incluir: sobresalto asombro, desconcierto, confusión, perplejidad, admiración, inquietud, impaciencia. Relacionados con la sorpresa, pero en el otro extremo de la polaridad pueden estar la anticipación y expectativa, que pretenden prevenir sorpresas.
Emociones sociales	Vergüenza, culpabilidad, timidez, vergüenza ajena, bochorno, pudor, recato, rubor, sonrojo, verecundia.
Emociones estéticas	Las emociones estéticas son las que se experimentan ante las obras de arte y ante la belleza.

Nota. Bisquerra (2016, p. 27)

Por lo tanto, las emociones positivas, negativas y neutras son importantes debido a que, como ya se mencionó, son inherentes al ser humano y deben ser atendidas desde los primeros años de vida; puesto que allí los niños aprenden a gestionar sus emociones, logrando así un aprendizaje para toda la vida, ya sea por experimentación o por aprendizaje vicario. Para este proceso de gestionar las emociones es tan importante identificarlas como describirlas. Así, esta práctica de formación integral supone la responsabilidad tanto los padres de familia como los docentes, ya que los estudiantes pasan sus inicios de vida con ellos y observan patrones de conducta de los adultos, que van interiorizando; es decir, ven en ellos a sus modelos a seguir. Entonces, hay un aprendizaje social y este aprendizaje incluye tanto los modelos ejemplares como los modelos negativos (Bandura, 1987).

1.3. Competencias Emocionales

Según Bisquerra (2003) “la competencia emocional es una construcción amplia que incluye diferentes procesos y estimula una variedad de resultados” (p.21), y responde a la agrupación de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes que son requeridos para ser capaces de tomar conciencia de las emociones que se experimentan, comprenderlas, expresarlas y regularlas de forma apropiada con el propósito de suscitar el bienestar personal y social.

Por último, redefine el concepto entendiéndolo como la capacidad para movilizar adecuadamente un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia (Bisquerra y Pérez, 2007).

En ese sentido, se puede considerar que las competencias emocionales tienen las siguientes características:

- Son adaptables a los sujetos (individualmente o de forma grupal).
- Involucran conocimientos (“saberes”), habilidades (“saber-hacer”), actitudes y conductas (“saber estar” y “saber ser”) integrados entre sí.
- Progresan a lo largo de la vida y, en general, siempre se puede mejorar.

Se puede evidenciar que en las tres características incluye el saber cómo conocimiento; es decir, identificar y describir qué emoción se experimenta.

También incluye habilidades de las personas y las conductas de cómo se exterioriza esta emoción (saber actuar).

Posteriormente, incluye el concepto valor, mas no para la actualidad, lo que sí enfatiza es que es un constructo del ser humano que es para toda la vida. Entonces, no es medible ni tiene un límite como una inteligencia, pues cada persona la va desarrollando y evolucionando a lo largo de su vida, asimismo es necesario en este concepto el actuar no tan solo con los demás, sino también de manera personal para fomentar el bienestar.

Por eso se hace imprescindible formar a los docentes en un conocimiento del *hacer emocional* (Abarca y Sala, 2002; Palomera, 2008), ya que el proceso de la dimensión emocional solo es factible con un profesorado que haga evidente la alfabetización emocional, destacando por su capacidad para tomar conciencia emocional y de regulación, con positivos resultados sobre el profesorado y el alumnado (Bisquerra, 2008).

En cuanto a la escuela, Sánchez (2011) menciona que es importante fortalecer las áreas emocional, social y cognitiva en el desarrollo de aprendizaje de los estudiantes, debido a que las emociones tienen un fuerte dominio en la motivación y ayudan a promover un clima ideal para la educación en el contexto del aula y en el centro. Por tanto, son importantes para la dirección del conflicto y la convivencia de la escuela. Asimismo, menciona que permite aumentar la acción de la docente, en tanto es responsable de dirigir o promover las interacciones sociales. Es por ello por lo que el ser competente favorece al desarrollo eficaz, lo que equivale a un aspecto constructivo del ser humano.

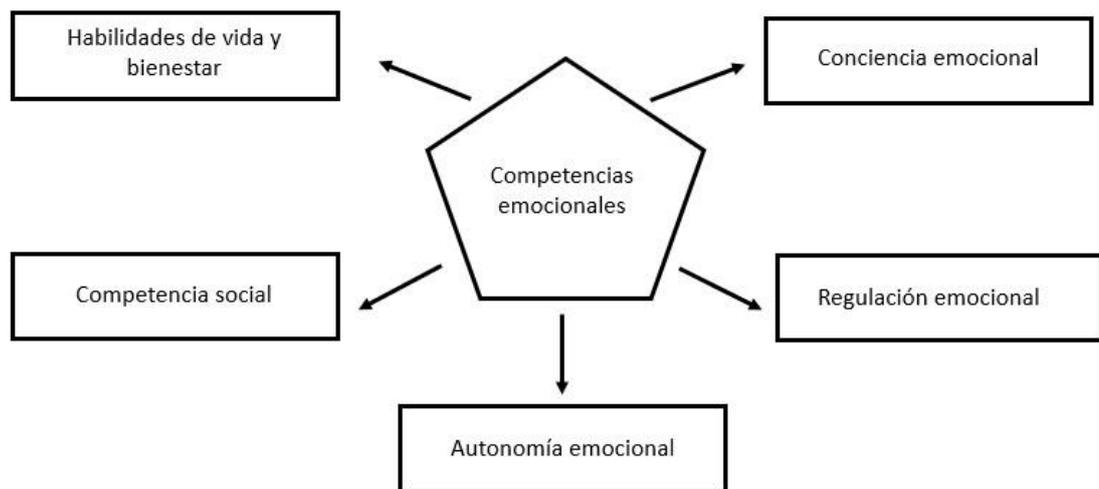
En ese sentido, ser competente emocionalmente implica que la persona debe saber el concepto y saber qué hacer en los diferentes contextos, lo que de manera implícita implica a los demás. Es por ello, que según como se interactúa con las diferentes personas, en diferentes situaciones, se podrá construir emociones que se deben desarrollar de manera positiva; por ende, se requiere ser competentes no tan solo consigo mismo sino también con los demás.

Así, las competencias emocionales implican la capacidad adquirida que da lugar a un desempeño sobresaliente que se centra en la interacción entre la

persona y su ambiente y, por lo tanto, en su desarrollo y aprendizaje con aplicaciones educativas inmediatas.

Para Bisquerra (2009), las competencias se estructuran en cinco bloques: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal, competencia social y habilidades de vida para el bienestar (p.144). Él lo denomina como el pentágono de competencias emocionales que componen las competencias emocionales. Tal como se observa en la Figura 1.

Figura 1



Nota. Bisquerra (2009, p.147)

Para efectos de esta investigación, de estas cinco competencias se hará énfasis en la regulación emocional, pues va de la mano con el rol docente ya que el profesorado no tan solo es modelador de habilidades operativas, sino también modela el aspecto conductual ante sus estudiantes.

1.4 Regulación emocional

La regulación de emociones de una persona es de suma importancia y trae beneficios como dice Abarca (2003), “la regulación de la expresión emocional, la comprensión de emociones y la regulación de estas son claves para generar el establecimiento de vínculos y para el desarrollo de las habilidades sociales” (p.5). También la regulación de estas permite entonces la promoción de un clima escolar positivo entre los pares; como también, un

adecuado aprendizaje y la obtención del aprendizaje en el estudiante. A esto afirma Pérez (2017) que “las emociones tienen un impacto en el aprendizaje y en el clima emocional que se vive en las aulas y en los centros” (p. 44). Aquí, otra importancia de la regulación emocional es que ayuda al aprendizaje intrínseco en el estudiante como el desarrollo de la sesión de manera óptima.

Como se ha señalado anteriormente, Bisquerra (2007) afirma que es “la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, etc.” (p.21) Entonces si una persona tiene una regulación de emociones, de manera adecuada, esta identifica qué emoción está experimentando, cuáles son las posibles reacciones de su cuerpo, además de su comportamiento con sus pares. Lo ideal es que el ser humano llegue a la empatía con los demás (Oliveros, 2018).

Además, propone una composición de cuatro microcompetencias (Bisquerra, 2010), como se observa en la Tabla 4:

Tabla 4

Microcompetencias de la Regulación Emocional

Microcompetencia	Características
Expresión	
- corporal	Capacidad de expresar las emociones de manera apropiada
-	Entendimiento del estado de ánimo interno de otra persona.
-	Habilidad que supone un nivel de madurez cuando se tiene relación con los demás.
-	Comprensión del impacto que la propia expresión emocional y el propio comportamiento puedan tener en otras personas
Regulación de	
- emociones	Conciencia de que las emociones y los sentimientos deben ser gestionados
y	Regulación o gestión de: la impulsividad (ira, violencia, comportamiento de riesgo); la tolerancia a la frustración como prevención de emociones negativas (ira, estrés, ansiedad, depresión)
sentimientos	-
-	Perseverancia en el logro de los objetivos a pesar de las dificultades
-	Aptitud para diferir recompensas inmediatas a favor de otras más a largo plazo, pero de orden superior, etc.
Habilidades de	
afrontamiento	- Habilidad para hacer frente a desafíos y diversas situaciones problemáticas con sus respectivas emociones que generan

- Manejo de estrategias de regulación de la persona para administrar la magnitud y la duración de los estados emocionales

**Competencia para
generar
emociones
positivas**

- Capacidad para generar de manera propia y ensayar de manera voluntaria y consciente emociones positivas y el goce de la vida.
- Aptitud para autogestionar el propio bienestar emocional para encontrar una superior clase de vida (Bisquerra, 2010)

Nota. Adaptado de Bisquerra (2010, pp. 21-22)

Entonces, el considerar estas cuatro microcompetencias ayuda a desarrollar la regulación emocional en la persona. Por ello, se requiere insistir en la importancia de la formación del profesorado (Bisquerra, 2010), pues el docente tiene contacto directo con los estudiantes; en tanto transmiten emociones al momento de actuar con los demás y los estudiantes pueden aprender de ellos este tipo de comportamientos.



Capítulo 2: La Convivencia en el Aula

La escuela es una pequeña sociedad donde los estudiantes interactúan entre pares, con docentes y otros miembros de la comunidad educativa. En tanto el aula, es aquel espacio en donde se puede interactuar para resolver conflictos, expresar sus pensamientos y emociones que se vivencian en el ambiente que los rodea (Banz, 2008), bajo los valores universales éticos, morales, y cristianos. Además, se puede percibir el proceso de desarrollo de las habilidades sociales entre los estudiantes. Es decir, el niño desde muy pequeño hace ejercicio de una convivencia entre pares para convivir en sociedad (Acosta, 2008).

Es por ello, la relevancia de una convivencia armónica como un eje transversal que esté presente en toda la dinámica escolar; la cual implica las competencias emocionales para lograr una convivencia de bienestar entre los pares. No se trata de reprimir las emociones negativas, sino de saber manejarlas de manera conveniente de tal forma que no afecten nuestras reacciones o comportamientos con los pares y actuar de manera justa para con los demás.

En este capítulo se abordará las implicancias de la convivencia en el aula, así como sus características desde sus diversos factores para una convivencia positiva y el marco normativo. Además, se presentará las incidencias de la regulación emocional para la convivencia en el aula

2.1 Convivencia en el Aula

Primero se definirá el concepto de convivencia de manera general para luego dar la conceptualización de la convivencia escolar. Para Jares (2001, citado por Rodríguez, 2002), “convivir significa vivir unos con otros basándonos en unas determinadas relaciones sociales y en unos códigos valorativos, forzosamente subjetivos, en el marco de un contexto social determinado” (p.82). Entonces en la convivencia, las personas tienen sus propias creencias y pensamientos, así como diversas formas de resolver problemas. Asimismo, existe en un determinado grupo de personas que conviven determinados acuerdos, pero estos van a depender del contexto en el cual convivan en el caso laboral, familiar o institucional. Es decir, una escuela determinada tendrá sus propios códigos, normas, creencias, pensamientos.

Para ello, es importante que el estudiante concientice que la convivencia es una competencia; es decir, que, para lograrla, debe saber su concepto (qué significa convivir), saber hacer (cómo convivir), saber desenvolverse con los demás con valores y actitudes (Pérez, 2011). Se debe enfatizar, que una competencia es un proceso continuo y permanente que las personas van poniendo en práctica constantemente.

En relación con lo mencionado, Carretero (2008, citado por Bravo y Herrera, 2011), entiende por convivencia escolar al proceso mediante el cual todos los miembros de la comunidad educativa aprenden a vivir con los demás. Sin embargo, este concepto podría entenderse como el actuar de una manera pasiva, sin reflexión ni análisis crítico.

Siguiendo en la misma línea, Fierro (2013) menciona que:

“la convivencia escolar puede entenderse como un proceso interrelacionar que prevé tanto una dimensión interpersonal como colectiva, ya que en ella confluyen la actuación de personas singulares y sus intercambios intersubjetivos, así como el conjunto de políticas y prácticas institucionalizadas que, de alguna manera, configuran y enmarcan dichos intercambios, en una cultura escolar y local determinadas que, a la vez, tienen su propia historicidad (p.9)”.

Para esta definición, tiene en claro que la convivencia parte de la persona hacia los demás; asimismo, esta interacción se basa principalmente en códigos consensuados y va a depender del contexto que vive; pero, carece el tipo de convivencia si es para una convivencia armónica con los demás.

Otro significado de convivencia escolar es la que plantea Rodino (2012): “significa encontrarse y conversar, compartir vivencias y construir espacios armoniosos, participar y cooperar partiendo de la diversidad y el pluralismo, desde ahí la educación en la convivencia y los derechos humanos hace significativos aportes al proceso educativo y a la convivencia en los centros escolares” (como se citó en Fierro y Carbajal, 2019, p.5). Para esta definición, reconoce al ser humano como único y diferente de los demás, que merece respeto, por la diversidad que existe en cada persona, y que se interrelaciona con otros. Utiliza el contexto específico de la escuela. Asimismo, esta convivencia tiene algunos parámetros que son los derechos humanos, por ende,

el niño, al actuar con los demás, sabe qué comportamiento puede ser vulnerable para el otro.

Para efectos de este estudio, parece fundamental lo mencionado por Banz (2008), quien nos menciona que “tanto el clima escolar, en particular, como la forma de convivencia escolar, en un sentido más amplio, tienen comprobados efectos sobre el rendimiento de los alumnos, su desarrollo socioafectivo y ético, el bienestar personal y grupal de la comunidad, y sobre la formación ciudadana” (como se citó en Benítez, 2011, p. 145). Esto quiere decir que la convivencia escolar va más allá de tener políticas en forma comunitaria; no tan solo se basa en una interrelación con los pares, sino que también implica la parte emocional del ser humano y que cada uno de nosotros tiene una formación ética y moral, para conllevar a una convivencia en armonía con los demás.

Asimismo, Benites (2011) propone que existen ciertos factores que determinan una convivencia pacífica:

a) Vínculos de contribución y ayuda con las demás personas, fomentada tanto por el respeto de los derechos y deberes como por la solución de problemáticas de las situaciones que experimentan los integrantes de la escuela (docentes, estudiantes).

b) Preceptos claros y convenientes, de manera positiva, realista, acordada y aprobada de forma unánime. Se debe tomar en cuenta las disposiciones disciplinarias, cómo serán las infracciones y las amonestaciones que se dan. Estas deberán ser justas y equitativas.

c) Valores institucionales coherentes entre sus enunciados y su realización, es decir valores asumidos y ejercidos realmente en la práctica educativa por todos los miembros de la comunidad.

d) Participación libre y espontánea de los estudiantes a través de la promoción de espacios, actividades y oportunidades apropiadas para su involucramiento y aceptación responsable de sus acciones.

d) Intervención libre y natural de los alumnos por medio del fomento de programas y oportunidades para su implicación y la aprobación responsable de sus actos.

A su vez, Benites (2011) menciona que una de los factores que alteran la convivencia escolar es el estrés docente. Debido a diferentes factores como carga laboral, familiar, conflictos entre compañeros de trabajo, frustraciones de ámbito profesional, entre otros. Es por ello la importancia del rol docente para lograr la competencia enfocada en la convivencia escolar, pues el docente forma parte de los integrantes de la comunidad escolar y se relaciona con sus estudiantes y con los pares de la comunidad educativa.

Esta relación deberá ser empática y con afecto. Si en caso el docente está estresado es muy probable que la convivencia escolar no sea tan efectiva, pues una persona también transmite emociones (negativas, positivas o neutras) y estas son contagiosas (Bisquerra, 2000) entre los participantes del aula. Si el docente experimenta emociones negativas, se predispone a tomar decisiones que perjudiquen al grupo. Cabe enfatizar que el docente no solo transmite emociones, sino que también transmitimos un lenguaje tanto verbal como no verbal. En el verbal está la comunicación oral, donde se transmite el tono, volumen y ritmo de la voz. Mientras que en el no verbal están los gestos faciales y corporales de la persona (Bisquerra, 2000).

2.2 La Convivencia en el Aula Según Currículo Nacional

Respecto de la convivencia en el aula, en el currículo nacional no se evidencia alguna conceptualización que permita tener claridad este concepto; pero se sobrentiende al estudiante que se desarrolla con los demás en la sociedad. Es por ello, que es importante que los estudiantes tengan intrínseco esta visión de sociedad para llevar a cabo este hecho. Además, se debe comenzar desde pequeños y el mejor lugar es desde el aula donde se interactúa con sus pares de diferentes culturas, contextos, sexos, religión, entre otros.

Según el Currículo Nacional (2019) el estudiante se relaciona de manera justa e igualitaria, todos tenemos los mismos derechos y deberes, debemos respeto a las otras culturas como sus diferencias. Además, se involucra como ciudadano y aporta para la construcción del bienestar de su entorno todo bajo el proceso democrático y el fomento de los derechos humanos.

Entonces, bajo esta noción de sociedad se requiere desarrollar capacidades de manera articulada. A continuación, se presentará cada una de

las capacidades que componen la competencia relacionada a la convivencia escolar contemplada en el Currículo Nacional (2019):

- ***Interactúa con todas las personas***

Refiere a que el estudiante es capaz de identificar que sus pares son importantes y tienen derechos, muestra interés por el otro; respeta las diferencias y se enriquece con ellas. Enfrenta a las distintas formas de discriminación y analiza las diversas experiencias que ponen en peligro a la convivencia democrática (Currículo Nacional, 2019).

- ***Construye normas y asume acuerdos y leyes***

El estudiante contribuye en la elaboración de las leyes, las respeta y las analiza en relación a los lineamientos que las sostienen. Asimismo, ejecuta los acuerdos y las leyes, identifica la importancia de estas para la convivencia; para esto reconoce las referencias y conceptos que se relacionan con la convivencia (como la equidad, el respeto y la libertad) y hace propios los principios democráticos (la auto fundación, la secularidad, la incertidumbre, la ética, la complejidad y lo público) (Currículo Nacional, 2019).

- ***Maneja conflictos de manera constructiva***

Implica que el estudiante se desenvuelve con empatía y asertividad frente a ellos y pone en ejercicio las pautas y estrategias para resolver diversas situaciones de manera pacífica y con inventiva propia. Todo esto para que contribuya a construir una comunidad democrática. Todo esto se va a construir, siempre y cuando se interiorice al conflicto como innato del ser humano. Asimismo, va a desarrollar criterios para analizar situaciones en las que estos ocurren (Currículo Nacional, 2019).

- ***Delibera sobre asuntos públicos***

Los estudiantes colaboran en el proceso de reflexión y diálogo sobre situaciones que impliquen a sus pares. Se proponen diversas opiniones con el propósito de generar debates que lleven a la toma de consensos en los que se beneficien todos los participantes. Se trata de construir una postura propia sobre dichas situaciones con argumentos que “sean razonados, con institucionalidad,

el Estado de derechos y los principios democráticos, así como valorar y contraponer las diversas posiciones” (Currículo Nacional, 2019, p. 104).

- ***Participa en acciones que promueven el bienestar común***

Se busca el planteamiento y la gestión de iniciativas relacionadas con el interés común y con el fomento y defensa de los derechos humanos, tanto de la institución educativa como de la comunidad. Para lograrlo se adquiere y se usan diferentes instrumentos y canales de intervención democrática.

2.3 Estrategias de Regulación Emocional para la Convivencia

Para la convivencia escolar se necesita, no tan solo tener acuerdos o normas que deben seguir entre los participantes de una determinada comunidad educativa, sino también se necesita la regulación emocional entre sus colaboradores para una convivencia en armonía entre sus pares. Por tanto, la regulación emocional permite a los integrantes de la comunidad tener una reflexión sobre las conductas que se presentan ante las reacciones de las emociones con intensidad que nos permite variar nuestra conducta a una óptima. Cabe destacar que debe ser perenne y continua a lo largo de toda la vida. Es por ello que el docente debe tener en cuenta la regulación de sus emociones en cuanto al desenvolvimiento con los demás, pues los estudiantes aprenden, no tan solo por la transmisión de los conocimientos, sino también por el actuar docente.

Para esto se puede considerar estrategias asociadas a cada microcompetencia de la regulación que fueron presentadas en el capítulo 2. A continuación, se dará algunas de las propuestas por Bisquerra (2010):

2.3.1 Para la Expresión Corporal:

Como se ha expuesto en el capítulo 2, para Bisquerra (2010) es importante expresar las emociones a través de la comunicación. Ambas partes, de los agentes de la comunicación deben saber dialogar. Cada uno de ellos mencionará su sentir, pero con su debida justificación; es decir, evitar decir “estoy molesto, porque sí”. Asimismo, saber, el cuándo, el cómo y el dónde manifestar sus emociones hacia la otra persona. Por último, hablar desde el “yo” y no desde

el “tu”; por ejemplo, “me siento engañado o decepcionado” será preferible a “me engañaste o decepcionaste”.

También es importante dar a conocer las emociones y sentimientos. Es por ello, que los docentes debieran preguntar a los estudiantes: ¿Cómo se sienten? Esta pregunta ayuda a aumentar el vocabulario de las emociones que existen. Asimismo, se puede expresar a través del lenguaje corporal, así el docente puede describir las reacciones del cuerpo cuando se evidencian las emociones positivas. También ayuda al maestro para generar espacios para que exista un autoanálisis, por ejemplo, se pueden formularse las preguntas: ¿qué emoción es más adecuada en un momento determinado?, ¿cómo puedo gestionar y cambiar mis emociones y las de los demás? Asimismo, analizarla con preguntas: ¿qué hiciste?, ¿qué dijiste?, ¿cuál fue tu consecuencia? y con la respectiva reflexión final para generar la autorreflexión y la autocritica y poder modificar conductas hacia la mejora de la interacción del docente-estudiante.

2.3.2 Para la Regulación de Emociones y Sentimientos

Es importante reconocer qué emociones generan un comportamiento impulsivo. Algunas de estas pueden ser: la ira, la frustración, la ansiedad, etc. Al respecto, Bisquerra (2022) menciona que un comportamiento impulsivo es “actuar de forma repentina, irreflexiva, sin pensar en las consecuencias que se puedan derivar de este tipo de comportamiento” (p.7).

A partir de ello, se pueden formular diversas preguntas de reflexión como:

“¿cuáles pueden ser las consecuencias de un comportamiento impulsivo?, ¿cómo te has sentido después de haber tenido un comportamiento impulsivo?, ¿qué se puede hacer con el comportamiento impulsivo?, ¿crees que merece la pena intentar controlar los comportamientos impulsivos?, ¿intentas controlar tus comportamientos impulsivos?, ¿conoces alguna persona que tiende a comportarse impulsivamente?, ¿cómo son las relaciones con esta persona? (Bisquerra, 2022, p.7)”

Todo esto para que la persona tome conciencia y cada vez más se pueda conocer más qué comportamientos puede adoptar ante estas emociones. Asimismo, pueda conocer más sobre las emociones para fomentar así la

competencia ciudadana. Así la persona pueda tomar decisiones pertinentes sobre su actuar con los demás.

2.3.3 Para las Habilidades de Afrontamiento

Cada persona es responsable de sus actos. Es por ello la importancia de la reflexión en cada uno de ellos. Sin embargo, hay situaciones de la vida cotidiana que no se pueden controlar, el comportamiento y la impulsividad ganan a la voluntad. Ante estas situaciones adversas, se debe evitar el “cómo sucedió”. Se propone enfocar la acción a las posibles soluciones que pueden atender una problemática. Además, interiorizar que cada situación adversa que se afronta será generadora de un aprendizaje, lo que ayudará a fortalecer la madurez, con más experiencia en la vida.

2.3.4 Para la Competencia de Generar Emociones Positivas

Es importante que la persona autogenera pensamientos positivos para fomentarlos. Esto ayuda a sustituir la emoción negativa por una positiva. Evitar, ante una situación, pensar “no puedo con esto”, “no sé qué puedo hacer con esto”, “no me lo merezco”, “me rindo”, entre otros. Según la revista Suma Emociones (2020), las emociones positivas traen beneficios psicológicos y físicos. Asimismo, fomentan la creatividad y la innovación en la persona.

Se puede empezar viendo el lado positivo de las situaciones adversas, dado que brindan un aprendizaje, se puede volver a intentar, si existe una actividad pendiente o alguna frustración. También, es importante visualizarse con la meta o el objetivo que se desea alcanzar, para cambiar de actitud y obtener un mejor resultado en el desempeño profesional. Todo esto se puede aunar con una sonrisa, pues esta atrae bienestar físico y emocional.

Parte II. La Investigación

Capítulo 3: Diseño de la Investigación

A continuación, se presenta el diseño metodológico derivado del problema de investigación. Se plantean los objetivos y se describe el tipo, enfoque y método de investigación. Así también, se presentan las categorías y subcategorías, la descripción de los participantes, la elección de técnicas e instrumentos para el recojo de información y proceso de organización y análisis.

3.1. Descripción de la Metodología

Esta tesis se constituirá en una investigación con enfoque cualitativo y de tipo descriptivo. Como lo indica Zabala (2009), la investigación cualitativa consiste en reconocer la realidad, su sistema de interacciones, su organización activa, su comportamiento y cómo se manifiesta; es decir un todo integrado (citado en Martínez, 1999, p. 186). Se sigue este enfoque puesto que se caracteriza por “la transparencia del lenguaje” (Zabala, 2009, p. 116), ya que trabaja con los discursos; y “se debe asegurar que sea válida y verídica” (p.117). En este sentido la investigación es integral con respecto a la realidad que se pretende observar, la cual se llega a comprender a través del análisis y la interpretación.

En esa línea, Quecedo y Castaño (2002) definen que “la investigación produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (p. 7). Por ello, en esta investigación se consideran las características propuestas por Taylor y Bogdan (1986, citados por Quecedo y Castaño, 2002) tales como: la inducción, dado que se parte de datos para comprender y dar respuesta a la pregunta de investigación; se busca entender a los participantes bajo una visión holística, tanto de manera individual como grupal, en el contexto en el que se desarrollan las diversas situaciones en el que serán analizadas; también, sigue una planificación flexible, ya que se tiene atención a las categorías que pudiesen emerger durante la investigación.

Además, presenta un enfoque humanístico, pues el objeto de estudio es la persona o un grupo de personas; asimismo se va a integrar sus comportamientos y actitudes con el contexto en el que se van a relacionar. Así,

será preciso entender y analizar las categorías previstas en la investigación; de allí la necesidad de lograr la objetividad; es decir, la capacidad de poder excluir pensamientos, dogmas y prejuicios (Quecedo y Castaño, 2003), así como mostrar sensibilidad ante las consecuencias que puedan causarse a los participantes del objeto de estudio; y, comprender a los informantes en su contexto.

La investigación es de tipo descriptivo, porque se encarga de explicar las características de la población del cual se está estudiando (Guevara, Verdesoto & Castro, 2020). La finalidad de este proceso de investigación es describir algunas cualidades principales de grupos homogéneos de fenómenos, asimismo utiliza criterios sistemáticos que da la facultad de sentar la estructura o conductas de los fenómenos en investigación, facilitando datos de manera sistemática y comparable con la de otras fuentes de información (Martínez, 2018, citado en Guevara, Verdesoto & Castro, 2020).

3.2. Pregunta de Investigación y Objetivos

Con la finalidad de saber cómo están presentes las emociones y la regulación de emociones en los docentes en un contexto específico, se formuló la siguiente pregunta de investigación: ¿De qué manera las emociones y la regulación emocional docente están presentes en la convivencia, durante las sesiones de Personal Social en un aula del tercer grado de primaria en una institución privada del Callao?

Para este estudio se plantean los siguientes objetivos:

- Identificar las emociones de las docentes relacionadas a la convivencia que se genera durante las sesiones de Personal Social de tercer grado de Educación Primaria de una institución educativa del Callao.
- Analizar las estrategias de regulación emocional que utilizan las docentes en la convivencia, desde la perspectiva de las competencias emocionales, durante las sesiones de Personal Social del tercer grado de Ed. Primaria de una institución educativa del Callao.

3.3 Definición de Categorías

Las categorías establecidas facultan la consolidación de la coherencia de los instrumentos diseñados y validados para recoger la información; como también el análisis consecutivo, como se puede evidenciar en la matriz de coherencia del presente estudio (Anexo 1).

Así, las principales categorías son las emociones, la convivencia y las estrategias de regulación emocional docente.

Tabla 5

Categorías y subcategorías para la investigación

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
• Emociones	<ul style="list-style-type: none">- Concepto- clasificación<ul style="list-style-type: none">• positivas• negativas• Neutras
• Convivencia	<ul style="list-style-type: none">- Interactúa con todas las personas- Construye normas y asume acuerdos y leyes- Maneja conflictos de manera constructiva- Delibera sobre asuntos públicos- Participa en acciones que promueven el bienestar común
• Estrategias de regulación emocional -	<ul style="list-style-type: none">- Expresión emocional- Regulación de emociones y sentimientos- Habilidades de afrontamiento- Competencia para autogenerar emociones positivas

3.4. Informantes

Para esta investigación, participaron dos docentes de Tercer Grado de Primaria que tienen a cargo el área de Personal Social en una Institución educativa particular de la Provincia Constitucional del Callao. Las mismas que dieron a conocer la información tanto de sus emociones en las sesiones de Personal Social, como de las estrategias emocionales en el mismo escenario. En este sentido, Alejo y Osorio (2016) mencionan que el informante es un sujeto competente para brindar datos clave sobre la investigación. Además, de poseer

características apropiadas que resulten representativas de la población y el tiempo (Quecedo y Castaño, 2002, p.17)".

La elección de los informantes es por conveniencia debido a que el 2021 se asignó a la investigadora el área de Personal Social, lo que permitió el acceso y comunicación con los informantes.

3.5 Técnicas e Instrumentos

Para este estudio se utilizó la técnica de la entrevista. Esta se define como "reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros dirigidos a la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes de sus experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras" (Taylor y Bogdan, 1986, p.101, citado en Quecedo y Castaño, 2002). El tipo de entrevista estará dirigida a situaciones que no se pueden visualizar de manera directa. Los informantes explican lo que pasa, cómo lo observan y los puntos de vista de otras personas. Siguiendo la misma línea de Quecedo y Castaño (2002), el tipo de preguntas serán descriptivas, donde se aspira obtener una descripción o muestra del entorno del informante. También las opiniones y valores para encontrar sus preceptos acerca de sus conductas y experiencias. Por último, de sus sentimientos con la finalidad de saber sus respuestas en cuanto a sus emociones experiencias y puntos de vista.

Las entrevistas se desarrollan de manera individual a través de la plataforma Zoom, debido a la coyuntura de la Covid-19. Es una entrevista semiestructurada y se establece a través de un guion de entrevista (anexo 3). Las preguntas son elaboradas de forma abierta, pues permite la recolección de información de manera enriquecedora y más tonalidades que la entrevista estructurada. Permite, además, que el entrevistador tenga un comportamiento confiable y flexible para poder ir procediendo a las preguntas de manera secuencial u obviando algunas de estas, si en el caso se diera incorporar alguna pregunta (Folgueiras, 2016). Dicho guion fue sometido al análisis por jueces evaluadores con el fin de garantizar la validez y la credibilidad de los criterios y las preguntas, de acuerdo con las categorías propuestas de este estudio para la recolección de la información. La ficha de validación donde comprobaron la

claridad, coherencia y relevancia de los instrumentos. Así como también manifestaron las sugerencias respectivas.

3.6 Recolección, Organización, Procesamiento de datos

Para el proceso de recolección de datos, se solicitó el permiso a las autoridades de la institución educativa para tener su consentimiento y la autorización de los permisos respectivos y acceso a los informantes.

Para realizar la entrevista se informó a los participantes el propósito del estudio y se coordinó el tiempo previsto y las condiciones en las que se desarrollaría la entrevista.

Una vez recogida la información de la entrevista, se procedió a la transcripción de la misma. Luego ordenó a partir de códigos asignados, según sus subcategorías. Lo que permitió su organización a través de la estrategia de la triangulación de los datos con los aportes teóricos y la interpretación del autor. Para ello, se elaboró una matriz de análisis de datos (anexo 2) que permitieron tener una visión clara de los aspectos referidos del marco conceptual y las respuestas de las docentes.

3.7 Los Componentes Éticos

En cuanto a los principios éticos de la presente investigación, se respetarán los cinco principios del Reglamento del Comité de la Investigación de la Pontificia Universidad Católica del Perú (s/f). En primer lugar, se respetarán a las personas. Este principio se basa en el reconocimiento de la libertad de los individuos; como también se protegerá a las personas cuya libertad se encuentra vulnerable. Este principio implica que los participantes tendrán la información pertinente y adecuada, pues se tendrá en cuenta los objetivos, la naturaleza de la investigación, los usos que se dará en la información recogida, los posibles riesgos y los beneficios, así como todas las dudas que los participantes puedan tener durante el proceso de la investigación; además, son conocedores de su colaboración voluntaria, pues se les indica la posibilidad de retirarse en cualquier momento de la investigación.

Otro principio es la beneficencia y no maleficencia. En otras palabras, la investigadora promueve un clima de bienestar hacia los participantes al no

causarles daño alguno. Como pone empeño por paliar las probables consecuencias negativas y por maximizar los frutos del estudio. Además, se compromete a publicar los resultados de manera oportuna con el fin de que estén informados de los beneficios por la adquisición de los nuevos conocimientos del método de investigación o de los resultados que de ella se deriven.

A esto se añade la justicia, pues se evitará todo tipo de juicio, prejuicio o sesgos para no fomentar prácticas injustas. También se reconocerá la equidad de los participantes en el proceso de investigación, en cuanto a los resultados de esta investigación. Como también, existe el compromiso al derecho de la confidencialidad de la información personal de los individuos que colaboran en este objeto de estudio.

En relación con la integridad científica, se considera que este estudio se basa en la veracidad y honestidad tanto en las técnicas para la recopilación de datos como para la publicación de los resultados. Así, se asume con responsabilidad las consecuencias del estudio.

Por último, la responsabilidad, la investigadora es consciente de la responsabilidad científica y profesional ante la sociedad. Ella deberá cumplir las consecuencias de la importancia de la ejecución y la propagación del estudio que comprometen a todos los colaboradores en ella, así como a la sociedad.

Capítulo 4: Análisis de los Resultados

A continuación, se presentarán los resultados de la investigación su respectivo análisis, según las categorías establecidas.

4.1 Resultados De La Investigación

Es preciso retomar la pregunta de investigación y los objetivos de la investigación, tal como se muestra en la Tabla 6, a fin de organizar la comunicación de los resultados.

Tabla 6

Pregunta y objetivos de la investigación

¿De qué manera las emociones y la regulación emocional docente están presentes en la convivencia, durante las sesiones de Personal Social en un aula del tercer grado de primaria en una institución privada del Callao?

O1: Identificar las emociones de las docentes, relacionadas a la convivencia, que se generan durante las sesiones de Personal Social de grado de Educación Primaria de institución educativa del Callao. de Ed. Primaria.

O2: Analizar las estrategias de la regulación emocional que utilizan docentes en el desarrollo de las sesiones de Personal Social de tercer grado de Ed. Primaria, desde la perspectiva de las competencias emocionales, durante una sesión de Personal Social del tercer grado de Ed. Primaria.

Los principales hallazgos de esta investigación serán organizados en función a las categorías: emociones, convivencia y estrategias de regulación emocional.

4.1.1 Emociones

En cuanto a la experimentación de las *emociones positivas*, se puede afirmar que ambas docentes las perciben durante las sesiones; sobre todo cuando experimentan el logro de propósitos. Esto va de la mano con lo que afirma Bisquerra (2011), en relación con que las emociones positivas surgen cuando se sucede algo esperado o si los logros son mejores a lo que se tiene previsto, pues esto es un indicador de estar en un buen camino.

Asimismo, la docente D1, manifiesta algunas emociones que percibe durante las sesiones, tales como: “(...), alegría, amor, porque somos parte de

nuestra familia, ya que vemos a nuestros alumnos como nuestros hijos” (D1_EP). Mientras que la docente D2 lo aborda desde la expresión emocional, cuando identifica las emociones positivas en acciones específicas; tal como se puede apreciar en su respuesta: “Una risa espontánea, un chiste en cualquier momento o alguien que comente una situación triste, pues surgen emociones y a todos nos envuelven” (D2_EE1). En este sentido, se puede evidenciar que las emociones percibidas e identificadas por la docente D2 se relaciona a la predisposición a la acción. Esto es fundamental porque ayuda a las docentes a conocerse a ellas mismas, así como a sus reacciones físicas hacia los demás. Sobre todo, porque pueden entender a sus estudiantes en sus comportamientos ante las diferentes situaciones; es decir, demuestran empatía. Asimismo, su importancia porque los estudiantes no tan solo aprenden los conocimientos transmitidos por las docentes, sino también el actuar y/o reaccionar de la docente.

Respecto de las *emociones negativas*, se conoce que es “el resultado de una evaluación desfavorable respecto a los propios objetivos” (Bisquerra, 2009, p. 73). Esta afirmación se hace evidente en ambas docentes, dado que las perciben durante las sesiones de clases, sobre todo en la interacción con sus estudiantes, por diferentes motivos, tal como menciona la docente D1, respecto de la frustración: “También porque no siempre las cosas se dan como uno espera, hay momentos que uno siente frustración, porque la clase no sale como uno espera y se viene abajo ...También uno se siente triste” (D1_EN1). En esta situación se puede percibir las emociones negativas de la docente como frustración, desgano y pena. Estas emociones están dentro de la familia de la tristeza, en su clasificación de la familia de emociones negativas.

Así mismo la docente D2 menciona que “todos sabemos que esta coyuntura ha sido muy difícil y los más pequeños, tercer grado, también han tenido familiares que han fallecido” (D2_EN1). Esto implica que la docente reconoce la existencia de la tristeza como una emoción negativa en una situación de pérdida de un familiar vivida por sus estudiantes.

En relación con esto, es importante que como docente debe conocer que las emociones son negativas cuando no son favorables para el sistema inmunológico (Hué, 2014); además que también bloquean la inteligencia

(Orejudo, Royo, Soler, 2014). Entonces, pueden ser perjudiciales tanto para el aprendizaje del estudiante como para la interacción con sus pares.

Por otro lado, la docente D1 identifica que las emociones negativas se pueden revertir y que se puede regular para mejorar una situación: “uno experimenta todas las emociones y en base a eso uno mejora y debemos tener control (D1_ RE1)”. Se percibe que la docente reconoce que es importante la regulación de las emociones negativas, la importancia de esto es que ayuda a construir formativamente a la persona. Según Bisquerra (2009) el problema está en cómo gestionamos las emociones y cuáles son las reacciones hacia los demás. Esto se puede evidenciar cuando las docentes hacen práctica de la empatía, ya que ellas sienten y perciben las dificultades que se atraviesan. En este sentido, se ve la empatía como una emoción positiva dentro de la familia de la alegría, según la estructura propuesta por Bisquerra (2016).

Por lo tanto, ambas docentes identifican las emociones negativas tanto en su persona como en sus estudiantes. Esto es relevante porque les permite estar alertas y tomar las decisiones correctas para poder interactuar de una manera oportuna con los estudiantes.

Con referencia a las *emociones neutras*, ninguna de las docentes tenía conocimiento de dicho término, por lo que se procedió a explicar brevemente en qué consistían, pues estas son consideradas como emociones ambiguas. Entre ellas destacan sorpresa, esperanza, compasión y emociones estéticas” (Bisquerra, 2009, p. 73).

Tal como nos menciona la docente D1 “No sabía que existían las emociones neutras, pero sí las he experimentado” (D1_EN1). Asimismo, nos hace mención la docente D2: “No sé qué son las emociones neutras, para mí es algo nuevo” (D2_EN1).

Luego de la breve explicación del concepto, las docentes comentan las situaciones en las que han podido experimentarlas, tal como se muestra a continuación:

Bueno, sorpresa, de manera positiva (...) cuando los chicos hacen unas buenas exposiciones y no te lo esperabas, ahí hay una sorpresa.... Si hay sorpresas de los chicos, algún detalle, alguna palabra, en Personal Social no específicamente, pero

sí hay sorpresas (D1_EN2). Como se ha manifestado anteriormente la sorpresa puede ser positiva o negativa, y este caso ha sido positiva en tanto hay una acción no esperada que es agradable, puede ser solo asombro o también admiración por la actividad realizada por el estudiante.

En el caso de la docente D2 se pudo conocer cómo percibe las emociones neutras durante las sesiones virtuales:

En el colegio, en las clases virtuales, una estudiante pidió que rezáramos por una niña que no conocía, este caso estaba por el Facebook, pero me sorprendió y causó admiración que ella lo proponga. Me dio esperanza que las personas oren unos por otros de manera desinteresada (D2_EN2).

En esta respuesta se puede evidenciar que existen dos emociones neutras: la esperanza y la admiración; las cuales surgieron ante el comportamiento de una estudiante al pedir una oración por una persona que no conocía. En este caso, la oración y la comunicación ante un determinado suceso, son las respuestas o reacciones que se derivan de las emociones neutras, tal como lo señala Bisquerra (2009)

Para Delgado y Mora (1998), las emociones están de manera intrínseca de la persona y debe ser consciente de la persona; como también se manifiesta en el comportamiento que esto lo perciben los demás. Es por ello la importancia de la conciencia emocional de los docentes y su regulación para lograr una mejor interacción entre los pares y así lograr una adecuada convivencia.

4.1.2 Convivencia

Con relación a la convivencia, como se ha manifestado anteriormente, Modzelewski (2013) considera que las emociones son como una herramienta y nos asegura la condición de ciudadanos como protagonistas y ejecutores de justicia donde contribuyen a transformar sociedades eliminando las injusticias intolerables, adjunta una dimensión, hasta el momento, no ha sido considerada en los programas educativos. Asimismo, Jares (2001, citado por Rodríguez, 2002) considera que “convivir significa vivir unos con otros basándonos en unas determinadas relaciones sociales y en unos códigos valorativos, forzosamente subjetivos, en el marco de un contexto social determinado”.

En ese sentido, las docentes entrevistadas mencionan algunas características del grupo que les permiten propiciar oportunidades para que los

estudiantes puedan opinar y participar durante las sesiones de clase. Tal como se observa en esta afirmación: “lo que trato es dar oportunidad a los niños, para que puedan dar sus opiniones y que participen. También los oriento y respeto lo que ellos proponen” (D1_CONI1). A su vez, la docente 2 comenta que “también la responsabilidad, ellos quieren participar, responder, según las normas que se han dado. También preguntan alguna duda, se cuestionan, no tienen timidez, se preocupan quiero saber, aprender. Son muy creativos” (D2_CONI1).

En ambos casos se percibe el respeto a las diferencias y el interés por el otro; en otras palabras, los estudiantes ponen en práctica su derecho. En su respuesta se evidencia la manera cómo interactúan sus estudiantes, a través de la participación oral con sus opiniones; es decir, interactúan de manera verbal. Asimismo, menciona que la docente orienta sus respuestas con respeto de las mismas. Además, perciben entusiasmo en la participación de los estudiantes y muestran aceptación a sus respuestas. Con relación a las emociones, estas son consideradas como emociones positivas y están dentro de la familia de la alegría.

Siguiendo la misma línea, la docente D2 identifica las características generales de los estudiantes de su aula, comenta que es un grupo alegre, responsable, no tienen timidez, son preocupados y creativos. Tal como se puede constatar: “Tienen la responsabilidad, ellos quieren participar, responder, según las normas que se han dado. También preguntan alguna duda, se cuestionan, no tienen timidez, se preocupan quiero saber, aprender. Son muy creativos” (D2_CONI2). Es posible afirmar, entonces, que el grupo de la docente D2 son muy participativos y desenvueltos. Se puede percibir que irradian emociones positivas como la alegría, el amor y la felicidad hacia sus estudiantes, además se manifiesta que ellos intervienen con autonomía durante las sesiones de clases. Respecto de la autonomía, esta corresponde a una de las competencias emocionales propuestas por Bisquerra (2009) y que merece una especial atención por ser, posiblemente, desencadenante de emociones positivas y aporte a una sana convivencia.

En línea con la convivencia, se ha manifestado que la investigación realizada se hace en un marco de educación virtual. En cuanto a la interacción

virtual con sus estudiantes, ambas se relacionan con ellos, a través de diferentes maneras. La docente D1 manifiesta que:

siempre en mis clases trato de partir de una situación problemática que los invite a ellos a pensar y partimos de esa situación. A partir de ello lo relacionan con sus experiencias y de esa manera es como vamos orientando el tema, si se trata, sobre todo, en el área de PS” (D1_CONI2).

Se puede apreciar que la docente muestra interés, una emoción positiva por sus estudiantes como también expectativas; y, una emoción neutra, por las respuestas de sus estudiantes, ya que nos menciona que los orienta.

En tanto, la docente D2 empieza dialogando con sus alumnos, al manifestar: “Lo primero es saludar calurosamente. Empiezo una pregunta rompe hielo ¿cómo estás? ¿Qué has tomado de desayuno hoy?” (D2_HAF2). En este caso, se percibe también interés, pero más de la persona, con relación a sus preguntas de cómo están. Asimismo, se siente el afecto hacia sus estudiantes. Se evidencian las emociones positivas hacia sus estudiantes.

Si bien hay una interacción con los estudiantes, la docente D1 conecta con ellos a través de una situación problemática; mientras que la docente D2 interactúa con sus estudiantes a partir de una conexión personal relacionada a sus sentimientos o actividades de su vida cotidiana.

En cuanto a la interacción, la docente D1 manifiesta que solo es verbal; sin embargo, la docente D2 añade el movimiento para regular ciertas emociones, tal como nos manifiesta, “a mitad de sesión, por un minuto, nos estirábamos, movíamos la cabecita. Había momentos de convivir, algunos decían, uy sí miss, quisiera estirarme más. Ahí compartimos algo más, solo minutitos” (D2_EP1). Aquí la docente autogenera en sus estudiantes emociones positivas a través del cuerpo tal como nos manifiesta Bisquerra (2010), es la capacidad que una persona tiene para generar de manera propia y ensayar de manera voluntaria y consciente emociones positivas, como también, el goce de la vida. Aptitud para autogestionar el propio bienestar emocional para encontrar una superior clase de vida. Por lo tanto, hace énfasis en su interés por los estudiantes y transmite bienestar en ellos, a la vez que propicia emociones positivas que conecta con una noción más amplia de convivencia, tal como nos menciona Banz (2008 como se citó en Benítez, 2011):

Tanto el clima escolar, en particular, como la forma de convivencia escolar, en un sentido más amplio, tienen comprobados efectos sobre el rendimiento de los alumnos, su desarrollo socioafectivo y ético, el bienestar personal y grupal de la comunidad, y sobre la formación ciudadana (p. 145).

Se ha podido evidenciar que no solo interactúan con la docente sino también entre los mismos estudiantes. Tal como nos dice Fierro (2013):

la convivencia escolar puede entenderse como un proceso interrelacionar que prevé tanto una dimensión interpersonal como colectiva, ya que en ella confluyen la actuación de personas singulares y sus intercambios intersubjetivos, así como el conjunto de políticas y prácticas institucionalizadas que, de alguna manera, configuran y enmarcan dichos intercambios, en una cultura escolar y local determinadas que, a la vez, tienen su propia historicidad (p.9).

En este sentido, ambas docentes propician que sus estudiantes interactúen entre ellos a base de preguntas formuladas por ellas. Tal como lo menciona la docente D1, “sí, ellos opinan. Y entre ellos opinan de sus compañeros, ¿qué piensan de lo que ha dicho su compañero?” (D1_CONI4) y la docente D2 expresa que “bueno, en las sesiones de PS, en algunos desempeños sí necesitan conversar, y generaba una pregunta base para todos” (D2_CONI3).

Asimismo, la docente D2 menciona que propicia la escucha entre los estudiantes: “Ellos respondían de manera individual, algunos los escuchaban, y luego a otros les pido que compartan sus respuestas y les pido a otros que opinen, ¿qué opinas de lo que ha dicho tu compañero” (D2_CONI4). Sin embargo, la docente reconoce que no todos intervienen de manera verbal. Además, utiliza diversas estrategias para que puedan participar los estudiantes como escribir en el chat o preguntar sobre la opinión del estudiante a otro alumno. Entonces se puede percibir la preocupación por parte de la docente D2 para que todos participen.

En este sentido, los estudiantes conversan, participan y a través de la escucha entre ellos se respetan. Como expresa Rodino (citado en Fierro y Carbajal, 2019),

Convivir significa encontrarse y conversar, compartir vivencias y construir espacios armoniosos, participar y cooperar partiendo de la diversidad y el pluralismo, desde ahí la educación en convivir y los derechos humanos hace significativos aportes al proceso educativo y a la convivencia en los centros escolares (p.5).

Con respecto a la interacción con los estudiantes, también se puede relacionar el trabajo grupal; sin embargo, la docente D1 afirma que no ha realizado trabajos grupales, tal como lo afirma: “Trabajos en grupo no” (D1_CONI5). Mientras que la segunda docente no ha manifestado si ha trabajado de manera grupal, pero sí ha utilizado diversos medios para que puedan interactuar los estudiantes. Esto se evidencia en su respuesta: “hacía un foro, hacía una pregunta y todos iban respondiendo. Maneras interactivas con estos medios que puedan interactuar” (D2_CONI5). Una vez más, se puede resaltar en ella las emociones del interés y preocupación de sus estudiantes en cuanto a la interacción entre ellos por diversos medios.

Además, existe una interacción entre los estudiantes y las docentes. Ambas manifiestan una continua relación entre los niños en cada una de sus sesiones de clases con ellas. Como se puede apreciar en la docente D1: “La clase se desarrolla con el aporte de los estudiantes, yo voy guiando, pero quien realiza sus aportes y en base a lo cual se va desarrollando la clase, es a partir de los aportes de los estudiantes” (D1_CONI7). Se puede notar que la docente está pendiente de las respuestas de sus estudiantes; muestra interés en las respuestas y preocupación por ellos, pues enfatiza que los va orientando. Mientras que la docente D2 manifiesta que interactúa de manera constante con sus intervenciones, preguntas o comentarios, escuchándolos atentamente (D2_CONI6). En este caso, ambas muestran interés por el alumno en cuanto a su interacción con ellas de manera constante; quiere decir que se puede evidenciar emociones positivas en ella en su relación con los estudiantes, tanto de manera oral como por otros medios, tal como se puede verificar: “También podemos utilizar diversos medios para poder interactuar, como plataformas, foros con el fin que todos puedan interactuar” (D2_CONI7).

Por lo que se refiere a la capacidad de *construcción de normas y asumir acuerdos*, según el Currículo Nacional “...contribuye en la elaboración de las leyes, las respeta y las analiza en relación con los lineamientos que las sostienen. Asimismo, ejecuta los acuerdos y las leyes, identifica la importancia de estas para la convivencia. En este sentido, las docentes conversan y propician que el estudiante se comprometa para elaborar y cumplir las normas, tal como lo

manifiesta D1: “generalmente lo hacemos al inicio del año escolar y es algo que se trabaja durante todo el año” (D1_CNAA); y, la docente D2 “conversamos de lo que ellos acordaron, en conjunto, y lo escriben en el cuaderno” (D2_CNAA2).

En cuanto a la manera de *cómo se construyen los acuerdos* ambas partes se inician según las necesidades del grupo. “Se parte de lo que ellos consideran lo que es necesario para poder obtener un clima adecuado de clase” (D1_CNAA2). Sin embargo, la primera maestra trabaja desde el inicio del año escolar. La segunda maestra trabaja junto con tutoría, tal como lo menciona: “generalmente lo hacemos al inicio del año escolar y es algo que se trabaja durante todo el año” (D1_CNAA1). A diferencia de la docente 2 nos manifiesta que trabaja junto con el área de tutoría “en este bimestre, se une con tutoría, en la mano con las psicólogas del colegio” (D2_CNAA1). Entonces, las docentes fomentan un clima de trabajo de armonía para que los estudiantes puedan generar sus propias normas de convivencia.

En cuanto a la capacidad de *elaboración de las normas*, la docente D1 orienta a los estudiantes para que elaboren sus normas: “claro que uno va orientando, porque puede haber un aspecto que a ellos les escape (D1_CNAA3)”. Una vez más se puede notar la preocupación por los estudiantes en cuanto a la elaboración de las normas, pues manifiesta que va orientando, para que la sesión pueda fluir; sin embargo, esto denota el interés personal para mantener el orden durante la sesión.

Por otro lado, la docente D2 realiza una reflexión en cuanto a las normas de convivencia: “Y hacíamos una reflexión de ello, hasta ese bimestre, y cómo vamos con lo que nos hemos comprometido” (D2_CNAA3). En este punto, la docente D2 realiza un análisis junto con sus estudiantes; asimismo, realiza los ajustes pertinentes bimestre por bimestre, pues las normas van a variar según el desenvolvimiento y comportamiento de los estudiantes. Se destaca el afecto y la empatía hacia los estudiantes de parte de la docente.

Entonces, las docentes propician la elaboración de las normas de convivencia en sus estudiantes; sin embargo, va a variar dependiendo de cada docente: una de ellas lo desarrolla en el curso de Personal Social y la otra

docente lo trabaja junto con el área de tutoría. Asimismo, la docente D1 también propicia que en la elaboración de las normas de convivencia sea para una convivencia basada en el respeto con los demás.

Otro punto es la reacción de las docentes cuando los estudiantes no asumen los acuerdos, las docentes recurren a la reflexión, tal como menciona la docente D1: “(...) lo invitaría a la reflexión” (D1_MCC2). Asimismo, la docente D2 comenta que “hacíamos una reflexión de ello, hasta ese bimestre, y cómo vamos con lo que nos hemos comprometido” (D2_CNAA3). Este comportamiento es una constante para ambas docentes cuando los estudiantes no asumen acuerdos, pues muestran interés y preocupación, emociones reincidentes en ellas, dirigidas a sus estudiantes. También se puede percibir la angustia, pues al momento de conversar con el estudiante, reconocen que no siguen los acuerdos de convivencia y por ello orientan a la reflexión.

Con relación a cómo *manejar los conflictos en el aula*, según el Currículo Nacional (2019) nos menciona que el docente se desenvuelve con empatía y asertividad frente a sus alumnos y pone en ejercicio las pautas y estrategias para resolver diversas situaciones de manera pacífica y con inventiva propia. Todo esto para que contribuya a construir una comunidad democrática. Todo esto se va a construir, siempre y cuando se interiorice al conflicto como innato del ser humano. Asimismo, va a desarrollar criterios para analizar situaciones en las que estos ocurren.

En este sentido, se puede apreciar que para resolver conflictos en el aula se requiere de la emoción positiva de la empatía. Esta emoción está dentro de la familia del amor, clasificada por el autor Bisquerra (2016); esto quiere decir que, para manejar conflictos en el aula, es necesario que la docente tenga afecto por sus estudiantes y esto se logra a través de la interacción continua con los estudiantes, como también mostrando un gesto o una caricia. Es importante el afecto, pues marca al niño en su seguridad y en la práctica de la convivencia con los demás.

Con relación a cómo *construye una comunidad democrática*, ambas docentes toman en cuenta los aportes de los estudiantes, tal como podemos apreciar en las declaraciones de la docente D1: “Se contribuye en la medida en

que todos los aportes de los chicos son válidos y se le da a todos la oportunidad” (D1_MCC3). También lo enfatiza la docente D2 “la manera es cuando tomamos algunos acuerdos” (D2_PDAP1). Asimismo, se puede evidenciar que se experimenta la aceptación, como emoción positiva, en cuanto a las opiniones de los estudiantes. Entonces, se puede notar que cuando existe esta emoción se puede practicar la escucha activa y el respeto a las opiniones de los estudiantes.

Asimismo, hay un consenso en sus estudiantes para tomar una decisión, tal como demuestra la docente D2, “el envío de las actividades a casa, lo que es transferencias, tal día nosotros debemos entregar, por ejemplo. ¿Estamos todos de acuerdo? ¿Alguien desea opinar?” (D2_PDAP2). En este sentido, la docente se desenvuelve con empatía, como emoción positiva, con sus alumnos y con asertividad. Además, se puede percibir afinidad, también como emoción positiva, ya que formula preguntas a sus estudiantes, de tal forma que puedan expresar su opinión. Asimismo, denota que los estudiantes pueden tener diversas situaciones problemáticas propias del ser humano que pueden ocasionar comportamientos particulares que afecten en la convivencia con los demás. Tal como menciona Fierro (2013), “la convivencia escolar puede entenderse como un proceso que prevé tanto una dimensión interpersonal como colectiva, ya que en ella confluyen la actuación de personas singulares y sus intercambios intersubjetivos” (p.9).

Con respecto a *propiciar espacios de diálogo y reflexión* en una presentación de un tema de actualidad o controversial en el área de Personal Social, ambas docentes los generan. La docente D1 nos menciona que “sí se propicia un clima de diálogo, porque un tema controversial siempre genera un aspecto positivo y negativo” (D1_PDAP3). También la docente D2 comparte que “comúnmente, los primeros minutos, los mismos estudiantes propician que ha pasado esto, se ha visto esta noticia. Nos conectamos unos minutos antes, eso sirve para unos pequeños espacios previos a compartir con algunos estudiantes” (D2_PDAP3). Asimismo, reconocen que un tema de la actualidad puede generar polémica. Además, se evidencia que las docentes propician emociones positivas como afinidad, afecto, empatía y respeto.

Asimismo, la docente D2 considera importante “Dar una postura, al menos siempre guiada con la situación que se está viviendo” (D2_PDAP4). Esto implica que la docente muestra interés hacia el estudiante respecto de la formación integral del estudiante, se puede decir que siente el afecto al grupo por su interés en ellos. Aunque, también menciona que es guía, lo cual puede entenderse como una práctica de imposición de ideales al grupo; lo que podría equivaler a decir, que no necesariamente el estudiante construye una postura personal.

En esa línea, si bien se promueve la deliberación sobre asuntos públicos a partir de la reflexión y el diálogo enfocadas a situaciones que los impliquen tanto a ellos como a sus pares, se proponen diversas opiniones con el objetivo de llegar a un consenso donde se beneficien todos los participantes. Así, se trata de construir una postura personal con argumentos basados en la razón, los principios democráticos de respeto y valoración al contraponer posiciones, tal como lo establece el Currículo Nacional.

En cuanto a la *promoción del bienestar común*, las docentes mencionan que parten desde los intereses comunes de los estudiantes. Ambas docentes escuchan atentamente a sus niños tal como podemos apreciar en los argumentos de la docente D1: “Si alguien tiene algún problema, siempre está siendo escuchado. También sus compañeros le han dado aportes” (D1_PAPBC2). Como también la docente D2: “hemos tenido que compartir por qué te has reído. (...) no era correcto” (D2_PAPBC2). Con relación a sus respuestas, la docente practica la escucha activa con sus estudiantes; esto se da cuando existe interés por sus estudiantes; además, menciona la docente D1, que los demás compañeros también dan sus “aportes”. En este sentido, entre los compañeros, se puede evidenciar, que existe, afecto, simpatía y empatía entre ellos.

Para promover el bienestar común es importante el respeto, el fomento y la defensa de los derechos humanos. Tal como menciona la docente D1: “Bienestar común en el sentido que los niños se traten con respeto” (D1_PAPBC0). Lo que coincide con la docente D2: “otra persona si le ha habido estás situaciones que se ha tenido en el momento cortar y preguntar al

estudiante: ¿por qué responder así? ¿Cuál es su motivo? De repente hay algo que cause risa que podría afectar a la otra persona. Escuchar al afectado” (D2_PAPBC1).

Como se puede apreciar ambas docentes muestran interés por sus estudiantes. En cuanto a la docente D1 reconoce que es importante para buscar el bienestar común debe existir el fomento y la defensa de los derechos humano. Por otro lado, también se evidencia preocupación, como también irritación, como emociones negativas, cuando la docente enfrenta al estudiante cortando la secuencia de la clase. Se puede evidenciar, que la docente 2, no tan solo fomenta los espacios fuera de las sesiones de clase, tal como lo mencionó en líneas anteriores. Se puede evidenciar que la docente D1 puede haber momentos que la emoción negativa predomine que su razón y actúe por impulsividad.

Entonces, podemos apreciar que la convivencia significa más allá de la interrelación entre los estudiantes junto con los docentes, se debe dar bajo acuerdos de convivencia para interactuar con armonía:

Para Rodino (2012), “significa encontrarse y conversar, compartir vivencias y construir espacios armoniosos, participar y cooperar partiendo de la diversidad y el pluralismo, desde ahí la educación en Convivir y derechos humanos hace significativos aportes al proceso educativo y a la convivencia en los centros escolares (como se citó en Fierro y Carbajal, 2019, p.5).

La importancia de la convivencia en la escuela es un espacio para desarrollar nuestras competencias emociones y sociales tal como nos menciona Sánchez (2011), pues es fundamental fortalecer las áreas socioemocionales a la vez que la cognitiva. Esto, debido al dominio que ejerce la motivación para generar un “clima ideal para la educación en el contexto del aula y en el centro, y son importantes para la dirección del conflicto y la convivencia de la escuela” (p.80).

4.1.3 Estrategias de Regulación Emocional

Con relación a las estrategias de regulación emocional, como ya se ha mencionado, Bisquerra (2007) define que es “la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, etc.”. En ese

sentido, las docentes recurren a la estrategia de expresar sus emociones, aunque tienen diferentes formas de realizarlo, incluso cuando los comparte de manera narrativa a sus estudiantes. Así, la docente D1 enfatiza el tema de las emociones que se da en el área de Personal Social, tal como se evidencia:

“expresar mis emociones y ponerlas en práctica, sobre todo cuando trabajamos el tema de emociones, porque trabajamos casos concretos, cuándo me he sentido feliz, cuándo me he sentido triste (D1_EE1). Además, comparte sus emociones y sentimientos cuando los estudiantes cuando refiere que “no me siento bien con la manera que se está dando la clase” (D1_EE2). También les dice “¿por qué no me estás escuchando?, no me estoy siento a gusto con la forma que se está llevando la clase y si me llevo a molestar, tampoco me siento a gusto” (D1_EE2).

Si bien la docente manifiesta su sentir, según sus palabras se puede percibir que puede generar frustración e irritabilidad, como emociones negativas, cuando se evidencia alguna conducta inapropiada en la clase; ya que llama la atención al grupo o al estudiante delante de todo el grupo. Es decir, no se puede evidenciar una regulación emocional por parte de ella. Además, se puede percibir una cierta amenaza en cuanto a su frase “si yo me llevo a molestar...” (D1_EE2).

Por su parte, la docente D2 reconoce que no manifiesta mucho sus emociones, “de manera personal, con una persona no mucho” (D2_RE1). Y que como estrategia principal recurre a la oración para expresar su emoción: “En realidad desde muy joven he estado muy cercana al lado espiritual. Mis emociones las canalizo con una oración en esos pequeños espacios que tengo para conversar, leer un poco relacionado a la religión” (D2_RE1). Tal como se observa a continuación:

Siempre las trato de unir así con una oración para sentirme acompañada que esos momentos de llanto, desahogo no estoy sola me acompaña el Señor. En los momentos, tal vez más difíciles, he podido incluso salir a una capilla. Ahí también es un espacio para poder llorar, con toda la confianza, y rezar (D2_HA2).

En cuanto a la estrategia que corresponde a la microcompetencia expresión de las emociones negativas, la docente D1 menciona que las expresa de manera oral, “Diciéndole cómo me siento, no me estoy sintiendo bien por este comportamiento que estoy observando. Simplemente la expreso, y bueno, es mi

sentir” (D1_EE2). Mientras que la docente las expresa de manera física tal como nos dice: “la tristeza la puedo expresar con lágrimas (...) ha habido momentos que he llorado” (D2_CE1). Entonces se puede decir que la expresión emocional se puede manifestar de diferentes maneras, tanto oral como física, va a depender la intensidad de la emoción negativa. Además, la docente D2 considera que regula sus emociones cuando “cambia mi tono de voz, la intensidad de las actividades, puedo hacerlas al cien por ciento. Pero mi voz ya no es tan efusiva” (D2_CE2). Asimismo, menciona: “También en mi propia mente digo que se pasen los minutos que se pasen rápido, porque mi cuerpo desea cómo quiere sentirse a no cortar porque no hace bien “(D2_HA3).

Por otro lado, la docente D1 es consciente que se puede revertir las emociones negativas, tal como nos lo manifiesta: “pero vamos a colaborar para que se pueda revertir, porque simplemente son emociones, así como en ese momento puedo sentir algo negativo, también puede cambiar” (D2_EE3). Entonces la docente reconoce que puede autogenerar emociones positivas para cambiar de una emoción a otra, se entiende de una emoción negativa a positiva para esta pregunta.

Asimismo, la docente D1, reconoce que las emociones positivas irradian en todo el cuerpo: “Lo experimentas en todo su cuerpo y definitivamente el rostro es uno de los que más se da a conocer” (D1_EE6). Esto también lo puede percibir la docente D2: “Cuando yo me siento así canto, bailo. Pongo un poco de música me pongo mis audífonos y me pongo a bailar” (D2_EE3). Una vez más se enfatiza que la expresión de las emociones se puede manifestar de manera corporal y a través de acciones, lo que se podría consolidar como una estrategia personal.

Otra estrategia que identifica la docente D2 es que una situación con emociones negativas pueda revertirse o volverse a emociones positivas con “Una risa espontánea, un chiste en cualquier momento o alguien que te comente una situación triste pues surgen emociones y a todos nos envuelven” (D2_EE1). En este sentido, “las emociones son contagiosas” (Bisquerra, p.214, 2009). Por ello, la docente D1 hace énfasis en la necesidad de revertir una emoción negativa en una positiva, así lo manifestó: “he tenido que salir del salón, con los chicos, y

he tenido que respirar, tratar de calmarme para encontrar el equilibrio y regresar con los chicos al aula” (D1_RE3).

En este punto, se entiende como regulación emocional y sentimientos cuando se afirma que “Esto incluye regulación de la impulsividad (ira, violencia, comportamiento de riesgo); tolerancia a la frustración como prevención de emociones negativas (ira, estrés, ansiedad, depresión); perseverar en el logro de los objetivos a pesar de las dificultades; aptitud para diferir recompensas inmediatas a favor de otras más a largo plazo, pero de orden superior, etc.

(Bisquerra, 2010, p. 22)”.

Respecto de sentir una emoción negativa, esta ha podido ser atendida cuando existe confianza con el grupo, en el que destaca el vínculo afectivo que le permite a la docente compartir su sentir con los demás. Tal como se evidencia a continuación:

“Cuando son emociones negativas, también les he contado, al grupo que tengo este tipo de confianza. Les digo, chicos, esto ha pasado en mi familia, estoy un poco triste, también les pido que oren por tal intención. También les digo, chicos, estoy muy preocupada porque se acerca la primera comunión o estoy angustiada porque estamos a un día de la primera comunión, estoy ansiosa” (D2_RE2).

En cuanto a las estrategias ante una problemática para hacerle frente, las docentes tuvieron diferentes maniobras para hacer frente a una determinada situación. Se puede apreciar que ambas recurren, una vez más, al diálogo con sus estudiantes, además que lo invita a la reflexión. Asimismo, toma la estrategia de llamar a otro agente, el padre de familia, en caso que el estudiante permanezca con la misma conducta, así lo manifestó: “Mi estrategia, de este tipo de modalidad, es conversar con el estudiante, invitarlo a la reflexión. Si no hay resultado invito y converso con el padre de familia y juntos tomamos acuerdos con el fin de ayudar al estudiante” (D1_HA.).

En este sentido, las habilidades de afrontamiento “Son habilidades para hacer frente a desafíos y diversas situaciones problemáticas con sus respectivas emociones que generan. Esto compromete a estrategias de regulación de la persona para administrar la magnitud y la duración de los estados emocionales” (Bisquerra, 2010). Se evidencia que ambas docentes para poder enfrentar

diversas situaciones recurren a alguien más, ya sea otra persona de manera física o espiritual.

En referencia a autogenerar las emociones positivas, ambas docentes tienen diferentes estrategias para autogenerarlas. La docente D1 diferencia su rol de docente y cuando no está con este rol tiene diferentes maneras de propiciar sus propias emociones positivas, tal como nos menciona:

Depende, si es en el ámbito educativo, salgo a caminar, porque me siento muy tensa, antes iba a las tiendas, pero me voy al parque. Me distraigo con la televisión. Me gusta ver películas, escucho música, me gusta ver fotos. Esto me permite recordar a los lugares que he ido, ver videos, esto me permite teletransportarme, te lleva a experimentar emociones positivas. (D1_CAEP1)

Asimismo, la docente D2 menciona:

primero animándome, luego recordando mis objetivos que quiero lograr. Eso me anima, pensar que estoy en el proceso de alcanzar algo. Y querer disfrutar. Tengo frases: Tengo que disfrutar el camino, para poder llegar a la meta y eso me pone alegre (D2_CAEP1).

Se puede evidenciar que ambas docentes toman diferentes estrategias para generar emociones positivas: una es realizando actividades, como ir de compras, y la otra es generando pensamientos positivos (recordando sus objetivos). Ambas partes la desarrollan de manera voluntaria para generar un bienestar emocional. En este sentido Bisquerra (2010) nos menciona la competencia para autogenerar emociones positivas como la capacidad para generar emociones positivas que le permitan gozar la vida, sentirse bien y desarrollar la “aptitud para autogestionar el propio bienestar emocional para encontrar una superior clase de vida”.

En la misma línea, sobre la autogeneración de bienestar, luego de experimentar emociones positivas, ambas docentes recurren a diversas actividades para sentirse bien después de una situación adversa, tales como “camino por mi casa, me pongo a caminar, a respirar e intentar calmarme. Porque al final uno se daña cuando uno no sabe controlar las emociones que se van presentando y se escapan de nuestro control” (D1_RE5). Como también la docente D2, “Algo que también que hago es cantar o bailar, o pasear (aunque es

difícil), una caminata corta. Pero lo más común es buscar a alguien para conversar” (D2_CAEP3).

Se puede evidenciar que una de ellas recurre a la regulación emocional para aplacar sus emociones negativas:

Esas técnicas de relajación que les he enseñado a mis alumnos, bueno te voy a decir, que las he puesto en práctica en esta época de pandemia. A veces no por los chicos, sino por el mismo trabajo, se ha hecho un poco pesado. Involucra no pocas horas, sino muchas horas, A veces se siente saturada, agotada” (D1_CAEP2).

En cuanto a la segunda docente, una vez más nos enfatiza que muy poco comparte con los demás sus emociones, tal como nos manifiesta “podía ser también buscar a una amiga para poder contarle lo que vivido. No es muy común lo que pueda hacer, pero sí ya sea alegre o triste (D2_CAEP2)

Una vez más se enfatiza la importancia de reconocer las emociones, pues ayuda a comprender la situación de la otra persona. Esta situación es priorizada por la docente D2 cuando menciona un ejemplo en el cual se evidencia que uno como docente debe estar preparado para cualquier situación adversa que pueden experimentar los estudiantes. En este caso, refiere la práctica de la estrategia de identificación de la emoción y acompañamiento en una situación de duelo, el cual describe de la siguiente manera: “Hubo un momento de clase, que llamé a un estudiante para que participara y me dijo que en este momento no estaba concentrado. Le pregunté por qué, me dijo porque un familiar había fallecido” (D2_EDA). Posteriormente, la maestra cita al estudiante, al final de la clase, para dialogar y darle soporte emocional.

Otra evidencia de que las maestras experimentan interés es que le dedican un tiempo extra para la meditación con sus estudiantes con el fin de aportar a su formación integral, y así generar una convivencia en armonía con los demás. En esa línea, ambas docentes coinciden en que conversan con sus estudiantes, tal como lo expresa la docente D1: “hay una conversación personal, pero no frente a sus compañeros” (D1_FCNA1). Como se puede apreciar la docente identifica que debe conversar en privado con el estudiante; esto puede deberse a que siente empatía. Asimismo, al momento de realizarse el diálogo, la

docente pregunta con otro tono de voz y con otra postura sobre la conducta del estudiante; además reconoce que puede haber altas probabilidades de cambiar su emoción y generar vergüenza en él. Según la docente D2: “Primero, si es con el estudiante directamente, conversar con el estudiante. Preguntar primero, qué es lo que ha pasado” (D2_CNNA3). Asimismo, se evidencia la empatía con el estudiante, pues es probable que la docente cambie su expresión física como su tono de voz al momento de conversar con el estudiante. Además, desea entender la postura de él o de ella, pues nos comenta que inicia con la pregunta: ¿qué es lo que ha pasado? Una vez más se evidencia la empatía en su persona, pues desea entender el accionar del alumno. También se nota la preocupación, ya que reconoce que el comportamiento del estudiante afectado y prioriza el respeto por el espacio personal, lo cual es una condición importante en la convivencia con los demás.

Por otro lado, cuando los estudiantes no asumen acuerdos, las docentes desarrollan diferentes estrategias,

“Si es repetitivo, pues, ya tenemos que conversar e informar con la jefatura de normas, lo que está pasando, con esta actitud. Y si estamos en esta evaluación, digamos, se permite hablar con la familia, si esta actitud no ha mejorado. Ya con la autorización de la jefatura de normas, los padres, ya hay un demérito al estudiante. Pero, esperamos que con la primera conversación se logren mejores frutos (D2_ENFC1).

Como se aprecia, la docente D1 experimenta angustia, tensión y preocupación, familia de emociones negativas, y tiene la necesidad de recurrir a otros agentes educativos, para poder cambiar la conducta del estudiante. Además, se puede percibir irritabilidad, ya que se evidencia que la docente toma la decisión de amonestar al estudiante.

A diferencia de la docente 2, quien invita a la reflexión de sus estudiantes, tal como podemos observar en: “reflexión sobre lo que está haciendo y cómo eso está afectando al clima de la clase” (D1_FCNA2). En este sentido, la docente muestra un interés, como emoción positiva, por el alumno, ya que nos menciona que procede a la reflexión en cuanto a la conducta del estudiante, con la finalidad de fomentar la empatía para que el estudiante comprenda cómo se sienten los demás con su comportamiento.

Como se puede apreciar ambas docentes tomaron la palabra reacción como las consecuencias de los actos de los estudiantes, mas no mencionaron su comportamiento de emociones o sentimientos generados por el actuar de los estudiantes. Sin embargo, se puede evidenciar que hay situaciones que invitan a otros agentes que forman parte de la institución educativa como padres de familia, psicóloga y jefatura de normas. Entonces, las docentes propician “la ejecución de los acuerdos y leyes identificando la importancia de estas para la convivencia” (Currículo Nacional, 2019).

Como se pudo apreciar en este análisis se da como importancia a las emociones positivas de en el profesorado hacia sus estudiantes durante la relación en la convivencia escolar el interés, la empatía, el entusiasmo, el humor en la familia de la alegría. También se pudo sentir el afecto, la simpatía, la empatía, la confianza y el respeto en la familia del amor. Se evidencia el bienestar, la armonía y la satisfacción en la familia de la felicidad. Por lo tanto, se podría decir que a partir de la información que han proporcionado las respuestas de las docentes se destaca la familia del amor. Asimismo, en cuanto a las emociones negativas, se ha podido apreciar que las más recurrentes son la tristeza, frustración y el desgano. Estas están inmersas a la familia de la tristeza. Mientras que, en cuanto a las emociones neutras se ha podido percibir la sorpresa y la esperanza. Estas emociones son sentidas cuando los estudiantes realizan una actividad, comunicación o logran un determinado objetivo.

En cuanto a la convivencia en el aula las docentes propician un espacio adecuado para que los estudiantes participen de manera amena en las sesiones de clase con diferentes actividades y con diversos medios, como también para resolver los conflictos en el aula. Asimismo, se percibe el interés de las maestras para que ellos se involucren con la clase bajo el respeto entre ellos, a través de la empatía. Entonces las maestras ponen la práctica los derechos de los estudiantes. Las docentes los escuchan de manera activa causando en ellas algunas sorpresas y esperanzas en cuanto a las respuestas de sus estudiantes. Una vez más se hace énfasis en las emociones positivas en el profesorado para una convivencia en armonía con sus estudiantes y su bienestar académico. Por

último, para las docentes es más fácil compartir emociones positivas que las negativas. En estas últimas dependerá de la confianza del grupo.

Con respecto a las estrategias de regulación emocional, se evidencia más una regulación en las emociones negativas que las positivas. Como únicos y diferentes que somos no necesariamente expresamos nuestra emoción con los demás; sin embargo, cada docente se conoce bien y cada una de ellas ha desarrollado diferentes estrategias para poder revertir esta emoción negativa a una positiva. Algunas de ellas son a través de actividades y otras es a través de fomentar pensamientos positivos. Asimismo, las docentes, reconocen que las emociones se irradian por todo el cuerpo y que el rostro es una de las partes del cuerpo que más se evidencia.

Conclusiones

- Las docentes reconocen la presencia y transversalidad de **las emociones** en toda la dinámica de las sesiones; es decir que están presentes en toda la jornada escolar y a lo largo de nuestra vida cotidiana. Por ello, las consideran ante un hecho o situación que requiera de su atención y regulación en su accionar con los demás, con la finalidad de que exista convivencia armónica con sus pares.
- **Las emociones positivas** que han sido destacadas por las docentes son el interés, la simpatía, la empatía y el afecto; las cuales propician en ellas un mejor desempeño tanto en su labor escolar como en el involucramiento positivo y asertivo con los estudiantes.
- La apertura de las docentes genera un clima de confianza con los estudiantes, ya que posibilitan oportunidades para que puedan manifestar sus sentimientos y emociones. Al tener emociones positivas, se garantiza que la convivencia con sus pares se desarrolle de manera favorable; con respeto hacia los demás, fomento de los derechos humanos y construcción de una comunidad democrática.
- En cuanto a las **emociones negativas**, las docentes destacaron la frustración, irritación, y preocupación; sobre todo, ante situaciones adversas e inesperadas; se acentúan más ante el comportamiento no esperado del

estudiante. Este tipo de emociones influye en la convivencia con sus estudiantes, pues se corre el riesgo de aminorar la interrelación de parte de ellos hacia la docente.

- En cuanto a las **emociones neutras**, se pudo percibir en las docentes la sorpresa y la esperanza, básicamente cuando los estudiantes interactúan con ellas o en su accionar de alguna actividad. Esto conlleva a las docentes que pueden experimentar emociones durante en las sesiones de clase que no causa algún agrado o desagrado por parte de ellas.

- Respecto de la **regulación emocional**, es fundamental generar un espacio de reflexión docente que fortalezca la conciencia emocional y se pueda distinguir entre la emoción y la acción que genera. De este modo, se puede atender a la vivencia de la regulación emocional para evitar la impulsividad y manifestar las emociones negativas, para no repercutir entre sus alumnos y pueda afectar en la convivencia. En ese sentido, cuando las docentes desarrollan pensamientos positivos, obtienen emociones positivas como: tranquilidad, seguridad, compromiso, entre otros; por ende, al regularse emocionalmente pueden tomar cualquier situación adversa en una oportunidad para solucionar conflictos en el aula y mejorar la convivencia.

- Las docentes han desarrollado sus propias **estrategias de regulación emocional** de manera autónoma sin ningún tipo de guía o conocimiento teórico, las han interiorizado a través de la experiencia vivida o por parte de la enseñanza del currículo y lo han puesto en práctica. Esto es importante porque evidencia la capacidad de autogestión emocional para conocer y aplicar estrategias de regulación emocional que sean más adecuadas para ellas, de modo que puedan gestionar su comportamiento ante las reacciones de las emociones con sus estudiantes, ya que algunas conductas o decisiones pueden perjudicar a la convivencia armónica.

- Dado que los docentes no son solo transmisores de conocimientos, sino que fomentan el desarrollo integral de los estudiantes, se propone fortalecer las competencias emocionales que promuevan mayor preparación y confianza para hacer frente a las diversas situaciones que se presenten durante en las sesiones de aprendizaje.

Recomendaciones

A partir de esta investigación, se recomienda:

- Fomentar el desarrollo de talleres dirigidos a docentes para promover la identificación de emociones y competencias emocionales, como la regulación; de modo que se fortalezca la convivencia y el vínculo afectivo.
- Seguir investigando y promoviendo estrategias de regulación emocional tales como: ejercicios de respiración, técnicas de relajación, meditación, cambio de la forma de pensar, entre otros, cuando identifiquen sus emociones negativas, pues es un proceso que conlleva a toda la vida y cada persona es diferente, de tal manera que satisfaga a sus necesidades y se pueda sentir con bienestar.
- Implementar un diario emocional docente en el que se pueda describir las situaciones y las emociones que se generan en ellas con la finalidad de promover la autorreflexión. Esta práctica podría permitir fortalecer y regular las emociones, para evitar la impulsividad de una comunicación (verbal o no verbal) negativa.
- Para continuar esta investigación se podría implementar una guía de observación no participante que permita reconocer las emociones positivas, negativas y neutras que se movilizan en la interacción entre docentes y estudiantes.
- Por situaciones de fuerza mayor no se pudo aplicar la técnica de análisis documental; sin embargo, se cuenta con el instrumento validado (anexo 4) el cual podría enriquecer la mirada del investigador a partir del análisis de los videos de las sesiones en las que interactúan los docentes con sus estudiantes.

Referencias bibliográficas

- Abarca, M (2003). *La educación emocional en la primaria: Currículo y Práctica* [Tesis de Maestría, Universidad de Barcelona, España] <https://www.redalyc.org/pdf/461/46146811013.pdf>
- Alejo, M. & Osorio, B. (2016) *El informante como persona clave en la investigación cualitativa* [archivo PDF]
[file:///C:/Users/HP/Desktop/Tesis/Elinformantecomopersonaclaveenlainvestigacincualitativa-MarielaAlejoyBelkisOsorio%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/HP/Desktop/Tesis/Elinformantecomopersonaclaveenlainvestigacincualitativa-MarielaAlejoyBelkisOsorio%20(1).pdf)
- Andrés, C. (2005). *La educación emocional en edades tempranas y el interés de su aplicación en la escuela: programas de educación emociones* [Archivo PDF]
https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/4739/31241_2005_10_05.pdf
- Arias Sandoval. L. (2009). *Las interacciones sociales que se desarrollan en los salones de clase y su relación con la práctica pedagógica que realiza el docente en el aula.* [Archivo PDF]
<file:///C:/Users/HP/Desktop/pucp/Dialnet-LasInteraccionesSocialesQueSeDesarrollanEnLosSalon-3662261.pdf>
- Arteaga, D (2018). *Estrategias Didácticas para Mejorar la Capacidad Manejo de Conflictos de Manera Constructiva en los Estudiantes de 4to. Grado de Secundaria de la I.E N° 2057 José Gabriel Condorcanqui* [Trabajo académico, Pontificia Universidad Católica del Perú]
https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/15167/Arteaga_Toro_Estrategias_did%c3%a1cticas_mejorar1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Artiga, C., Castellanos, L., & Pocasangre, F. (2016). *“El control emocional y su relación con la actividad laboral del cuerpo de agentes metropolitanos cam de soyapango e implementación de un manual de expresión emocional”. aplicación* [Tesis de maestría, Universidad de El Salvador, Guatemala]
<http://ri.ues.edu.sv/id/eprint/12361/1/14102854.pdf>
- Benites, L. (2011). *Convivencia escolar y calidad educativa School coexistence and educational quality* 143-164

https://www.revistacultura.com.pe/revistas/RCU_25_1_convivenciaescolary-y-calidad-educativa.pdf

- Bisquerra, R. (2011). Educación emocional. *Revista Padres y maestros*, 5 - 8.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/81300/00820113012348.pdf?sequence=1&id%20Allowed=y>
- Bisquerra, R. (2002). *Educación emocional: El desarrollo de competencias emocionales en la ESO. Investigación para el concurso de catedrático de universidad*. 7-43 <file:///C:/Users/HP/Downloads/99071-Texto%20del%20art%C3%ADculo-397691-1-10-20100316.pdf>
- Bisquerra, R (2009). *Psicopedagogía de las emociones* [Archivo PDF]
<http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Psicopedagogia%20de%20las%20emociones%20-%20Rafael%20Bisquerra%20Alzina-1.pdf>
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. [Archivo PDF]
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/81300/00820113012348.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bisquerra, R. (2003) Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7- 43.
- Buceta, R. (2019). *Propuesta de unidad didáctica sobre las emociones en educación infantil*
Condorcanqui [Trabajo de pregrado Universidad de Sevilla]
<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/91159/BUCETA%20MARTIN%20C%20RAQUEL.pdf?sequence=1&isAllowed=y#:~:text=Las%20emociones%20neutras%20son%20aquellas,positivas%20en%20su%20brevedad%20temporal.>
- Carranza, M (2018), *La Técnica De Estudio De Caso Para Fortalecer La Capacidad Deliberativa Y La Habilidad Argumentativa En Asuntos Públicos De Las Estudiantes Del 3ºb De La IEE "Miguel Grau", Del Distrito De Magdalena Del Mar* [tesis, Pontificia Universidad Católica del Perú]
<https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/1749>

[6/CARRANZA_GIRALDO_MAR%c3%8da_ISABEL%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.iespp.es/manejo-emocional/6/CARRANZA_GIRALDO_MAR%c3%8da_ISABEL%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Castro, S. (6 de septiembre de 2021). *Manejo Emocional: Claves para Gestionar las Emociones*. <https://www.iepp.es/manejo-emocional/>

Cejudo, J (2015). *Diseño, desarrollo y evaluación del programa “dulcinea” de educación emocional en un centro de educación secundaria desde la integración de modelos de inteligencia emocional* [Tesis Universidad Nacional de Educación a Distancia, España] file:///C:/Users/HP/Desktop/pucp/CEJUDO_PRADO_Manuel_Javier_Tesis.pdf

Cerbría, N (2017). *Educación Emocional, evolución del concepto e implicaciones en el marco legal de la escuela Primaria* [Archivo PDF]. https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/3955/Cebria_Alegre_Noelia.pdf

Cruz, M (2015). *El análisis documental indización y resumen en bases de datos especializadas*. [Archivo PDF] http://eprints.rclis.org/6015/1/An%C3%A1lisis_documental_indizaci%C3%B3n_y_resumen.pdf

Desarrollo personal (12 de julio de 2021). *Emociones positivas: 4 estrategias para crearlas y mantenerlas*. <https://www.sebascelis.com/emocionespositivas/>

Estevez, A. (2019). *Significado de convivencia*. <https://significado.com/convivencia/>

Fierro, C. & Carbajal, P. (2019). Convivencia escolar: Una revisión del concepto. *Revista Psicoperspectivas*, 1-12 <https://scielo.conicyt.cl/pdf/psicop/v18n1/0718-6924-psicop-18-0100009.pdf>

Fierro, M. (2013) *Convivencia inclusiva y democrática. Una perspectiva para gestionar la seguridad escolar* [Archivo PDF] [n40a5.pdf \(scielo.org.mx\)](https://scielo.org.mx/n40a5.pdf)

Folgueiras, P. (2016). *La entrevista* [archivo PDF] <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/99003/1/entrevista%20pf.pdf>

- Gil, M (2014). *La teoría de las emociones de Martha Nassbaum: El papel de las emociones en la vida pública*. [Tesis doctoral Universidad de Valencia, España]
<https://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/39523/Tesis+doctoral+Marta+Gil+Blasco.pdf?sequence=1>
- Gilliam W. (2021) Emotional Regulation. In: Volkmar F.R. (eds.) *Encyclopedia of Autism Spectrum Disorders*. Springer, Cham.
https://doi.org/10.1007/9783-319-91280-6_288
- Greco, C. (2010). Las emociones positivas: su importancia en el marco de la promoción de la salud mental en la infancia. *Liberabit*, 16(1), 81-93.
http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S172948272010000100009&lng=es&tlng=es.
- Guevara, Verdesoto & Castro (2020), *Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción)*. 163 -173 <https://www.recimundo.com/index.php/es/article/view/860/1363>
- Habilidad Social. (11 de julio de 2021). *Cómo Controlar las Emociones:10 técnicas que Funcionan*. <https://habilidadesocial.com/como-controlar-lasemociones/>
- Inteligencia Emocional, (14 de julio de 2021). *Estrategias para regular emociones*
<https://sites.google.com/site/inteligenciaemocionalrsl/home/estrategiaspara-regular-emociones>
- La Rosa, M. (2018). *Estrategias para Participar en Acciones que Promueven el Bien Común en los Estudiantes del 3er. Grado de Secundaria de la I.E. N°2089 - Micaela Bastidas – Los Olivos*
[Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Católica del Perú].
<https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/14592>
- López, V. (2015). *Convivencia Escolar*. [Archivo PDF]
<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/APUNTE04-ESP.pdf>

- Ministerio de Educación del Perú (2016). *Currículo Nacional de la educación básica*. Ministerio de Educación, Lima. [Archivo PDF]
- Modzelewski, H. (2014). Autorreflexión y educación de las emociones para la democracia. Entrevista a Martha Nussbaum. *Areté*, 26(2), 315-333. <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/arete/article/view/11111>
- Modzelewski, H. (2013). La educabilidad de las emociones a través del concepto de autorreflexión. IX Jornadas de Investigación en Filosofía. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Filosofía, La Plata.
- Monsalve Fernández, A. Y. y Pérez Roldán, E.M (2012). *El diario pedagógico como herramienta para la investigación*. <https://doi.org/10.21500/01212753.1406>
- Mora, F. (2013). ¿Qué es una emoción? *Arbor*, 189(759): <http://dx.doi.org/10.3989/arbor.2013.759n1003>.
- Orejudo, S., Royo, F., Soler, J (2014). *Inteligencia emocional y bienestar: Reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones*. [Archivo PDF] [file:///C:/Users/HP/Downloads/Dialnet-InteligenciaEmocionalYBienestarIIIReflexionesExper-717005%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/HP/Downloads/Dialnet-InteligenciaEmocionalYBienestarIIIReflexionesExper-717005%20(1).pdf)
- Orosco, M. (2021) *El trabajo cooperativo entre docentes y padres de familia en la gestión de emociones de estudiantes del 5to grado de Educación Primaria en una Institución Educativa Pública de Lima Metropolitana* [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú] [OROZCO_RIVADENEYRA_MAYCLEDIS_MAYDE \(1\).pdf](OROZCO_RIVADENEYRA_MAYCLEDIS_MAYDE(1).pdf) (pucp.edu.pe)
- Palomares, L (6 de septiembre de 2021). ¿Qué es la gestión emocional? <https://www.avancepsicologos.com/gestion-emocional/>
- Pérez Escoda, E (2017). *Formación del profesorado en educación emocional: Diseño, evaluación y aplicación* [Tesis de maestría, Universidad de Barcelona, España] https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/454728/EGN_TESIS.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Quecedo, R. y Castaño, C (2002). *Introducción a la metodología de*

investigación cualitativa. 5-39

Ruiz, E., Salazar, I. C., & Caballo, V. E. (2012). INTELIGENCIA EMOCIONAL, REGULACIÓN EMOCIONAL Y ESTILOS/TRASTORNOS DE PERSONALIDAD. *Psicología Conductual*, 20(2), 281-304.

<https://www.proquest-com.ezproxybib.pucp.edu.pe/scholarly-journals/inteligenciaemocional-regulación-y-estilos/docview/1030270261/se-2?accountid=28391>

Silvio, D (2009). *Triangulación: Procedimiento incorporado a nuevas metodologías de investigación* 7(8) 1-10

<http://www.revista.unam.mx/vol.10/num8/art53/int53.htm>

Soler, D. G. (2016). *La educación como una garantía de no repetición en tiempos de negociación de la paz* [Archivo PDF].

Suma emociones. (11 de julio de 2021). 30 Ago Descubre cómo fomentar las Emociones Positivas. [30 Ago Descubre cómo fomentar las Emociones Positivas \(https://sumaemociones.com\)](https://sumaemociones.com)

Tario, T (2020). *El rol docente como promotor de la educación emocional en el segundo ciclo del nivel inicial* [tesis de pre-grado, Pontificia Universidad Católica del Perú].

Zabala, M (2009). *El proceso de la investigación cualitativa en investigación.* Archivo PDF].

Anexos

Anexo 1. Matriz de Coherencia

Integrante: Rossana Pamela Manaví Rivas

TEMA DE INVESTIGACIÓN	La regulación emocional
TÍTULO TENTATIVO	Emociones y Regulación Emocional docente en la convivencia escolar durante las sesiones de Personal Social en un aula del Tercer Grado de Primaria en una institución privada del Callao
PREGUNTA PROBLEMA	¿De qué manera las emociones y la regulación emocional docente están presentes en la convivencia, durante las sesiones de Personal Social en un aula del tercer grado de primaria en una institución privada del Callao?
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none">- Identificar las emociones de las docentes relacionadas a la convivencia que se genera durante las sesiones de Personal Social de tercer grado de Educación Primaria de una institución educativa del Callao.- Analizar las estrategias de regulación emocional que utilizan las docentes en la convivencia, desde la perspectiva de las competencias emocionales, durante las sesiones de Personal Social del tercer grado de Ed. Primaria de una institución educativa del Callao.

OBJETIVOS	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOJO DE INFORMACIÓN	FUENTE
Identificar las emociones de las docentes relacionadas a la convivencia que se genera durante las sesiones de Personal Social de tercer grado de Educación Primaria de una institución educativa del Callao.	Emociones	concepto clasificación <ul style="list-style-type: none"> - positivas - negativas - neutras 		docentes de tercer grado
Analizar las estrategias de regulación emocional que utilizan las docentes en la convivencia, desde la perspectiva de las competencias emocionales, durante las sesiones de Personal Social del tercer grado de Ed. Primaria de una institución educativa del Callao.	Estrategias de regulación emocional	<ul style="list-style-type: none"> - expresión emocional - regulación de emociones y sentimientos - habilidades de afrontamiento - competencia para autogenerar emociones positivas 	Técnica: Entrevista Instrumento_ Guion de entrevista	
	Convivencia escolar	Interactúa con todas las personas Construye normas y asume acuerdos y leyes Maneja conflictos de manera constructiva Delibera sobre asuntos públicos Participa en acciones que promueven el bienestar común		

Anexo 2: Análisis de datos

Categoría	Subcategoría	Preguntas	Docente 1	Docente 2	Análisis	Hallazgos (interpretación con la teoría)	Códigos
Emociones	concepto clasificación <ul style="list-style-type: none"> - positivas - negativas - neutras 				Puntos de encuentro		
					Puntos diferentes		
Estrategias de regulación emocional	<ul style="list-style-type: none"> - expresión emocional - regulación de emociones y sentimientos - habilidades de afrontamiento competencia para autogenerar emociones positivas				Puntos de encuentro		
					Puntos diferentes		

Convivencia escolar	Interactúa con todas las personas Construye normas y asume acuerdos y leyes Maneja conflictos de manera constructiva Delibera sobre asuntos públicos Participa en acciones que promueven el bienestar común				Puntos de encuentro		
					Puntos diferentes		



Anexo 3: Guion de entrevista

1. ¿Durante las sesiones de PS, considera que es posible experimentar emociones? Comente
2. ¿Podría identificar algunas emociones positivas que experimenten durante las sesiones?
3. ¿En qué situaciones considera que ha vivido emociones negativas durante las sesiones de Personal social?
4. ¿Qué características tiene la convivencia en su aula?
5. ¿Cómo interactúa con sus estudiantes en la sesión virtual?
6. ¿Cómo propicia que sus estudiantes interactúen entre ellos?
7. ¿Cómo propicia que sus estudiantes interactúen con usted?
8. ¿De qué manera propicia que los estudiantes construyan normas y asuman acuerdos?
9. ¿Cuál es su reacción cuando los estudiantes no asumen los acuerdos?
10. ¿Cómo maneja los conflictos en el aula?
11. ¿Cómo contribuye a construir una comunidad democrática en el aula?
12. Cuando presenta un tema de actualidad o controversial en el área curricular de Personal Social, ¿propicia espacios de diálogo y reflexión? ¿De qué manera? ¿Podría dar un ejemplo?
13. ¿De qué manera se promueve el bienestar común entre estudiantes del tercer grado? ¿Podría compartir alguna experiencia donde lo haya realizado?
14. ¿Tiene facilidad para expresar sus emociones?, ¿cómo las comunica?
15. Y cuando son emociones negativas, ¿cómo las expresa?
16. Y cuando son emociones positivas, ¿cómo las expresa?
17. ¿Cómo actúa sus emociones en el aula cuando son positivas sesión virtual?
18. ¿Cómo actúa sus emociones en el aula cuando son negativas sesión virtual?
19. Ante una problemática, ¿cuál o cuáles son sus estrategias para hacerle frente?



20. ¿Cómo usted genera sus emociones positivas?
21. ¿Qué suele hacer para sentirse bien, luego de experimentar emociones negativas?
22. ¿Qué significado tiene para usted las emociones neutras? ¿En qué situaciones las experimentas?



Anexo 4: Análisis documental

Título de la investigación	Emociones y Regulación Emocional docente en la convivencia escolar durante las sesiones de Personal Social en un aula del Tercer Grado de Primaria en una institución privada del Callao
Pregunta de la investigación	¿De qué manera las emociones y la regulación emocional docente están presentes en la convivencia, durante las sesiones de Personal Social en un aula del tercer grado de primaria en una institución privada del Callao?
Objetivos generales	Identificar las emociones de los docentes, relacionadas a la convivencia que se generan durante las sesiones de Personal Social de tercer grado de Educación Primaria de una institución educativa del Callao.
	Analizar las estrategias de regulación emocional que utilizan las docentes en el desarrollo de la convivencia, desde la perspectiva de las competencias emocionales, durante las sesiones de Personal Social con estudiantes del tercer grado de Ed. Primaria.

I. DATOS SOBRE LA PRESENTE INVESTIGACIÓN

Parte I: Emociones

Categoría	Subcategoría	Ítem
Emociones: Para Delgado y Mora (1998) <i>“El concepto de emoción tiene dos acepciones. En primer lugar, se puede considerar como un fenómeno interno, personalizado y difícil de comunicar a otros miembros de la misma especie (subjetivo). (Este componente interior adquiere en la especie humana un aspecto adicional de carácter cognitivo con los sentimientos, el aspecto consciente de las emociones). En segundo lugar, la emoción se expresa</i>	Concepto	Identifica su emoción positiva ante un suceso en la sesión.
	Clasificación: Positivas Las emociones positivas son las que se experimentan cuando se logran objetivos. Sobre todo, si se logran antes de lo esperado o si los logros son mejores de lo previsto, son indicadores de que se está en el buen camino, que se están cumpliendo los objetivos fundamentales de la evolución: crecer, desarrollarse, procrear, evolucionar (Bisquerra, 2011, p.42).	



<p><i>como un fenómeno externo, conductual, que sirve de clave o señal a miembros de la misma especie o de aquellos con los que mantiene una relación”</i></p> <p>Otro concepto es de Lazarus (2000), citado por Greco (2010), “la emoción es el resultado del proceso del análisis cognitivo del contexto, de los recursos de afrontamiento y de los probables resultados de dichos procesos”</p> <p>Bisquerra (2000) nos menciona que “la emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a la acción” (p.20).</p> <p>“las emociones son reacciones del organismo que producen experiencias personales percibidas de forma inmaterial, lo cual dificulta su conocimiento en una cultura caracterizada por la materialización de las experiencias” (Bisquerra, 2016, p. 21).</p> <p>Greco (2010) nos define que “la emoción es parte de las transacciones decisivas con el ambiente y es clave indiscutible en las relaciones sociales”</p> <p>Nussbaum (citado por Gil, 2014, p. 68) “las emociones son formas intensas de atención y de compromiso en las que el mundo es evaluado en su relación con el yo”.</p>	<p>Negativas</p> <p>En la perspectiva de Bisquerra (2009), las emociones negativas “son el resultado de una evaluación desfavorable (incongruencia) respecto a los propios objetivos. Se refieren a diversas formas de amenaza, frustración o retraso de un objetivo o conflicto entre objetivos. Incluyen miedo, ira, ansiedad, tristeza, culpa, vergüenza, envidia, celos, asco, etc.” (pg. 73).</p> <p>Neutras</p> <p>Menciona también una tercera clasificación que son “las emociones ambiguas (bordelinde): su estatus es equívoco. Incluyen sorpresa, esperanza, compasión y emociones estéticas” (Bisquerra, 2009, p. 73).</p>	<p>Identifica su emoción negativa ante un suceso de la sesión</p> <hr/> <p>Identifica su emoción neutra ante un suceso de la sesión.</p>
---	--	--

Parte II: Convivencia

Categoría	Subcategoría	Ítem
-----------	--------------	------



<p>Convivencia</p> <p>Para Jares (2001), citado por Rodríguez (2002), “convivir significa unos con otros basándonos en unas determinadas relaciones sociales y en unos códigos valorativos, forzosamente subjetivos, en el marco de un contexto social determinado”.</p> <p>Para Carretero (2008), citado por Bravo & Herrera (2011), se entiende el concepto de convivencia como el proceso mediante el cual todos los miembros de la comunidad educativa aprenden a vivir con los demás.</p> <p>Siguiendo en la misma línea, Fierro nos menciona otra definición: la convivencia escolar puede entenderse como un proceso interrelacionar que prevé tanto una dimensión interpersonal como colectiva, ya que en ella confluyen la actuación de personas singulares y sus intercambios intersubjetivos, así como el conjunto de políticas y prácticas institucionalizadas que, de alguna manera, configuran y enmarcan dichos intercambios, en una cultura escolar y local determinadas que, a la vez, tienen su propia historicidad (Fierro, 2013, p.9).</p> <p>Para Rodino (2012), “significa encontrarse y conversar, compartir vivencias y construir espacios armoniosos,</p>	<p>Interactúa con todas las personas</p> <p>En otras palabras, identifica que sus pares son importantes y tienen derechos, muestra interés por el otro; respeta las diferencias y se enriquece con ellas. Enfrenta a las distintas formas de discriminación y analiza las diversas experiencias que ponen en peligro a la convivencia democrática (Currículo Nacional, 2019).</p>	<p>Interactúa con equidad con todos sus pares respetándolos a cada uno sus derechos.</p>
<p>participar y cooperar partiendo de la diversidad y el pluralismo, desde ahí la educación en Convivir y derechos humanos hace significativos aportes al proceso educativo</p>	<p>Construye normas y asume acuerdos y leyes</p> <p>El estudiante contribuye en la elaboración de las leyes, las respeta y las analiza en relación con los lineamientos que las sostienen. Asimismo, ejecuta los acuerdos y las leyes, identifica la importancia de estas para la convivencia; para esto reconoce las referencias y conceptos que se relacionan con la convivencia (como la equidad, el respeto y la libertad) y hace propios los principios democráticos (la auto fundación, la secularidad, la incertidumbre, la ética, la complejidad y lo público) (Currículo Nacional, 2019).</p>	<p>Convive con sus estudiantes con equidad, respeto y democracia.</p>
	<p>Maneja conflictos de manera constructiva</p> <p>El estudiante se desenvuelve con empatía y asertividad frente a ellos y pone en ejercicio las pautas y estrategias para resolver diversas situaciones de manera pacífica y con inventiva propia. Todo esto para que contribuya a construir una comunidad democrática. Todo esto se va a construir, siempre y cuando se</p>	<p>Dialoga con sus alumnos acerca de las conductas y las consecuencias de estas.</p>
	<p>interiorice al conflicto como innato del ser humano. Asimismo, va a desarrollar criterios para analizar situaciones en las que estos ocurren (Currículo Nacional, 2019).</p>	



y a la convivencia en los centros escolares (como se citó en Fierro y Carbajal, 2019, p.5).

citamos a Banz (2008), quien nos menciona lo siguiente sobre la convivencia escolar “Tanto el clima escolar, en particular, como la forma de convivencia escolar, en un sentido más amplio, tienen comprobados efectos sobre el rendimiento de los alumnos, su desarrollo socioafectivo y ético, el bienestar personal y grupal de la comunidad, y sobre la formación ciudadana” (como se citó en Benítez, 2011, p. 145).

Delibera sobre asuntos públicos

El niño colabora en el proceso de reflexión y diálogo sobre situaciones que impliquen a sus pares. Se proponen diversas opiniones y el objetivo es llegar a un consenso donde se beneficien todos los participantes. Se trata de construir una postura propia sobre dichas situaciones con argumentos basados en las siguientes características: “sean razonados, con institucionalidad, el Estado de derechos y los principios democráticos, así como valorar y contraponer las diversas posiciones” (Currículo Nacional, 2019, p. 104).

Formula preguntas reflexivas para sus alumnos con el fin que el estudiante manifieste sus opiniones y proponen sus propios consenso donde tienen sus propias posturas.

Participa en acciones que promueven el bienestar común

Se busca el planteamiento y la gestión de iniciativas relacionadas con el interés común y con el fomento y defensa de los derechos humanos, tanto de la institución educativa como de la comunidad. Para lograrlo se adquiere y se usan diferentes instrumentos y canales de intervención democrática (Currículo Nacional, 2019).

Utiliza diversos instrumentos y/o canales para fomentar acciones que promuevan el bienestar común para la convivencia de sus estudiantes.



Parte III: Regulación emocional

Categoría	Subcategoría	Ítem
<p>Regulación emocional</p> <p>Según Bisquerra (2007), nos define que es “la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, etc.”</p>	<p>Expresión emocional</p> <p>“es la capacidad para expresar las emociones apropiada” (Bisquerra, 2010, p. 21).</p>	<p>La docente se expresa con amabilidad, con un tono de voz suave y adecuado para los alumnos durante toda la sesión.</p> <p>La expresión facial se muestra de manera natural y relajada durante la sesión de clase.</p> <p>Expresa y comunica, a sus alumnos, sus emociones mediante el lenguaje verbal</p>
	<p>Regulación de emociones y sentimientos</p> <p>“Esto incluye regulación de la impulsividad (ira, violencia, comportamiento de riesgo)” ; tolerancia a la frustración como prevención de emociones negativas (ira, estrés, ansiedad, depresión); perseverar en el logro de los objetivos a pesar de las dificultades; aptitud para diferir recompensas inmediatas a favor de otras más a largo plazo, pero de orden superior, etc. (Bisquerra, 2010, p. 22)”.</p>	<p>Usa estrategias para regular la emoción (positiva o negativa)</p>
	<p>Habilidades de afrontamiento</p> <p>Son habilidades para hacer frente a desafíos y diversas situaciones problemáticas con sus respectivas emociones que generan. Esto compromete a estrategias de regulación de la</p>	<p>Utiliza diferentes estrategias para afrontar diferentes situaciones aceptando las emociones que la conllevan para luego regularlas.</p>
	<p>persona para administrar la magnitud y la duración de los estados emocionales (Bisquerra, 2010).</p>	



Competencia para autogenerar emociones positivas

Es la capacidad que una persona tiene para generar de manera propia y ensayar de manera voluntaria y consciente emociones positivas, como también, el goce de la vida. Aptitud para autogestionar el propio bienestar emocional para encontrar una superior clase de vida (Bisquerra, 2010)

Es consciente de sus emociones y autogenera emociones positivas para propiciar su bienestar.

