



Diseño de un Modelo de Formación de Convivencialidad mediado por el Lenguaje Emocional para Estudiantes de Básica Primaria en la Institución Educativa San Luis de la ciudad de Duitama Colombia 2025

TESIS DOCTORAL

que, para obtener el Grado de Ph.D.

DOCTOR EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN

PRESENTA

María Patricia Carvajal Medina

ASESOR

Doctora Martha Cecilia Jaime

México, 2025

La presente Tesis Doctoral debe ser citada como:

Carvajal Medina, María Patricia (2025), Diseño de un Modelo de Formación de Convivencialidad mediado por el Lenguaje Emocional para Estudiantes de Básica Primaria en la Institución Educativa San Luis de la ciudad de Duitama Colombia 2025. [Tesis de Doctorado de la Universidad de Investigación e Innovación de México - UIIX]



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

Se permite la reproducción total o parcial y la comunicación pública de la obra con reconocimiento de la autoría y mención de la Universidad de Investigación e Innovación de México - UIIX.

No se permite el uso comercial ni la creación de obras derivadas.

Resumen.

La presente tesis tiene como objetivo diseñar un modelo de formación que promueva la convivencia escolar en estudiantes de básica primaria, mediado por el uso del lenguaje emocional como herramienta pedagógica. La investigación se desarrolla en la Institución Educativa San Luis, ubicada en el contexto rural de Duitama, Boyacá (Colombia), y responde a problemáticas recurrentes de convivencia escolar, conflictos interpersonales, dificultades en la regulación emocional y limitaciones en la comunicación asertiva entre los estudiantes. El estudio se enmarca en la línea de investigación de innovación educativa y perspectivas tecnológicas, y se fundamenta en la teoría sociocultural de Vygotsky, los aportes de la educación emocional de Goleman y Bisquerra y los conceptos de convivencia de Iván Illich. Metodológicamente, la investigación adopta un enfoque cualitativo con diseño descriptivo–interpretativo, utilizando técnicas como las entrevistas semiestructuradas a docentes, para la evaluación diagnóstica y análisis de categorías, con el fin de diseñar una propuesta transformadora con una muestra intencionada de estudiantes de primero y segundo grado. Como resultado principal, se diseña el Modelo de Formación de Convivencialidad mediado por el Lenguaje Emocional (MOFORCELE), estructurado en cuatro fases diagnóstica, de planeación, implementación y evaluación. Este Modelo de Formación se aplicará en un Centro de Interés: Exploradores del Corazón, postulado y aprobado en la Institución. Se concluye que el Modelo de Formación propuesto, constituye una alternativa pedagógica innovadora, pertinente y contextualizada, con potencial de transferencia a otros contextos educativos, especialmente en escenarios rurales, aportando al desarrollo integral y al bienestar socioemocional de la comunidad estudiantil de la básica primaria.

Palabras clave: *convivencialidad escolar, lenguaje emocional, Moforcele*

Abstract.

The objective of this thesis is to design a formation model that promotes school conviviality among elementary school students, mediated by the use of emotional language as a pedagogical tool. This research is being conducted at San Luis Educational Institution, located in the rural context of Duitama, Boyacá (Colombia), and responds to recurring problems of school coexistence, interpersonal conflicts, difficulties in emotional regulation, and limitations in assertive communication among students. This study is part of the research line on educational innovation and technological perspectives, and is based on Vygotsky's sociocultural theory, the contributions of Goleman and Bisquerra's emotional education, and Iván Illich's concepts of conviviality. Methodologically, this research adopts a qualitative approach with a descriptive-interpretative design, using techniques such as semi-structured interviews with teachers for diagnosis phase and, category analysis, aiming to design a transforming proposal applied to a purposive sample of first- and second-grade students, with diagnostic teacher evaluation. The main result is the design of the Model for the Formation of Conviviality mediated by Emotional Language (MOFORCELE), structured in four phases: diagnosis, planning, implementation, and evaluation. This Formation Model will be applied in a Center of Interest: Explorers of the Heart, proposed and approved by the Institution. It is concluded that the proposed Formation Model constitutes an innovative, relevant, and contextualized pedagogical alternative with the potential to be transferred to other educational contexts, especially in rural settings, contributing to the comprehensive development and socio-emotional well-being of the elementary school student community.

Keywords: emotional language, Moforcele, school conviviality

Agradecimientos.

A mi familia, por ser soporte permanente.

A mi tutora Martha Cecilia Jaime.

por su generosidad y entrega.

A la Universidad por abrir mis ojos a nuevas posibilidades.

A mis estudiantes que son inspiración permanente,
para hacer de mi profesión un proyecto de vida
que busca transitar hacia una estética del cuidado.

Al doctorado que me llenó de sensibilidad
para hacer de mi nicho vital
un lugar mejor para vivir.

Dedicatorias.

A mis padres,
quienes me llevaron de la mano
con el único propósito de hacer de mí,
un buen ser humano y me mostraron el
camino de superación, sembrando
la semilla del amor, estudio y la responsabilidad.

A George, Santiago, Vivían y Jorge Iván.
por ser soporte emocional y correr presurosos
en mi ayuda en este proceso investigativo.

A mis estudiantes que me motivan permanentemente
a proponer estrategias para entender sus
procesos académicos y socio afectivos.

A mí, por haber tenido la fortaleza
de caminar, en búsqueda de respuestas vitales.

ÍNDICE GENERAL

| | Pág. |
|--|------|
| INTRODUCCIÓN | 14 |
| CAPÍTULO I. Proyección de la Investigación. | 17 |
| 1.1. | 18 |
| 1.2. | 19 |
| 1.3. | 23 |
| 1.4. | 23 |
| 1.5. | 25 |
| 1.6. | 26 |
| 1.7. | 26 |
| 1.7.1. Objetivo General. | 26 |
| 1.7.2. Objetivos Específicos. | 27 |
| 1.8. | 27 |
| 1.9. | 29 |
| 1.10. | 30 |
| CAPÍTULO II. Fundamentos Teóricos Referenciales. | 32 |
| 2.1. | 32 |
| 2.1.1. | 32 |
| 2.1.2. | 35 |
| 2.1.3. | 38 |
| 2.2. | 41 |
| 2.2.1. | 42 |
| 2.2.2. | 43 |

| | | |
|--|--------------------------------------|----|
| 2.2.3. | 48 | |
| 2.3. | 49 | |
| 2.3.1. | 50 | |
| 2.3.2. | 51 | |
| 2.3.3. | 51 | |
| 2.3.4. | 52 | |
| 2.3.5. | 52 | |
| 2.4. | 52 | |
| 2.4.1. | 53 | |
| 2.4.2. | 53 | |
| 2.5. | 55 | |
| 2.5.1. | 56 | |
| 2.5.2. | 56 | |
| 2.5.3. | 56 | |
| 2.5.4. | 57 | |
| 2.5.5. | 57 | |
| 2.5.6. | 57 | |
| 2.5.7. | 57 | |
| 2.5.8. | 58 | |
| CAPÍTULO III. Fundamentos Metodológicos y Resultados de Investigación. | | 58 |
| 3.1. | ¡Error! Marcador no definido. | |
| 3.2. | 64 | |
| 3.2.1. | 65 | |
| 3.2.2. | 69 | |

| | | |
|---|-----|-----|
| 3.2.2.1. | 70 | |
| 3.2.2.2. | 70 | |
| 3.2.2.3. | 74 | |
| 3.2.3. | 76 | |
| 3.2.3.1. | 78 | |
| 3.2.4. | 81 | |
| 3.3. | 84 | |
| 3.3.1. | 85 | |
| 3.3.2. | 88 | |
| 3.4. | 89 | |
| 3.5. | 104 | |
| 3.5.1. | 104 | |
| 3.5.2. | 106 | |
| CAPÍTULO IV. Propuesta de Transformación. | | 108 |
| 4.1. | 110 | |
| 4.2. | 114 | |
| 4.3. | 116 | |
| 4.3.1. | 116 | |
| 4.3.2. | 117 | |
| 4.4. | 117 | |
| 4.4.1. | 122 | |
| 4.4.2. | 124 | |
| 4.4.3. | 136 | |
| 4.4.4. | 144 | |

| | | |
|-----------------|--|-----|
| 4.5. | 150 | |
| 4.6. | 152 | |
| 4.6.1. | Resultados o productos a obtener. | 155 |
| 4.6.2. | Indicadores, criterios de evaluación o de instrumentación. | 156 |
| 4.7. | 158 | |
| CONCLUSIONES | | 167 |
| RECOMENDACIONES | | 173 |
| BIBLIOGRAFÍA | | 178 |
| ANEXOS | | 184 |

Índice de figuras.

| | Pág. |
|---|------|
| Figura 1. La Educación en un Mundo Líquido | 20 |
| Figura 2. Ubicación Geográfica | 29 |
| Figura 3. Diseño de Sistema Complejo | 32 |
| Figura 4. Red de Reconocimiento Emocional | 38 |
| Figura 5. Fundamentación Teórica | 39 |
| Figura 6. Códigos | 93 |
| Figura 7. Categoría Convivencia Escolar | 94 |
| Figura 8. Lenguaje Emocional | 95 |
| Figura 9. Modelo de Formación | 96 |
| Figura 10. Mapa Semántico General | 99 |
| Figura 11. Estructura General del Modelo de Formación | 116 |
| Figura 12. Ruta de Atención Convivencial | 122 |
| Figura 13. Red Dinámica de Convivencialidad | 124 |
| Figura 14. Caja MOFORCELE | 128 |
| Figura 15. Mediación Gráfica | 129 |
| Figura 16. Red de Reconocimiento Emocional | 136 |
| Figura 17. Fases del Modelo de Formación | 146 |

Índice de tablas.

| | Pág. |
|--|------|
| Tabla 1. Variables e Indicadores | 26 |
| Tabla 2. Cronograma General | 29 |
| Tabla 3. Categorías de Análisis | 46 |
| Tabla 4. Operacionalización de Variables | 58 |
| Tabla 5. Diseño Metodológico | 62 |
| Tabla 6. Técnicas Cualitativas | 73 |
| Tabla 7. Caracterización de los Participantes en la Investigación | 80 |
| Tabla 8. Entrevista a Docentes | 86 |
| Tabla 9. Grupos de Códigos y Códigos Emergentes del Análisis Cualitativo en ATLAS.Ti | 92 |
| Tabla 10. Sustento Teórico del Modelo MOFORCELE | 109 |
| Tabla 11. Matriz Operativa del Modelo de Formación MOFORCELE | 117 |
| Tabla 12. Rúbrica Formativa | 142 |
| Tabla 13. Evaluación de Impacto | 145 |
| Tabla 14. Cronograma de Implementación | 147 |
| Tabla 15. Recursos para la Aplicación de la Propuesta | 150 |
| Tabla 16. Criterios e Indicadores de Valoración de la Propuesta | 157 |

Índice de anexos.

| | Pág. |
|--|------|
| Anexo A. Planeación Centro de Interés “Exploradores del Corazón” | 174 |
| Anexo B. Diario de Campo | 176 |
| Anexo C. Entrevista semiestructurada a Docentes | 177 |
| Anexo D. Codificación Abierta y Axial | 179 |
| Anexo E. Validación de Constructo | 185 |
| Anexo F. Validación del Instrumento para Entrevista Semiestructurada | 187 |
| Anexo G. Certificación Centro de Interés Exploradores del Corazón | 189 |
| Anexo H. Ficha de Oferta de Centro de Interés | 190 |
| Anexo I. Lista de Chequeo Evaluación del Modelo | 195 |
| Anexo J. Rubrica de Validación de la Propuesta de Transformación | 200 |
| Anexo K. Diario de Campo Prueba Piloto Centro de Interés | 219 |

INTRODUCCIÓN

La educación del siglo XXI se ve enfrentada a retos de alta complejidad originados por transformaciones de carácter tecnológico, social, económico y cultural. Estos retos exigen cambios profundos en los modelos pedagógicos tradicionales, los cuales, en muchos casos, resultan insuficientes en el momento de responder a las necesidades de una sociedad globalizada y digitalizada. En este contexto, la innovación educativa y las perspectivas tecnológicas emergen como elementos clave para diseñar propuestas pedagógicas más dinámicas, flexibles y contextualizadas.

Esta investigación se enmarca en la necesidad de diseñar un modelo pedagógico innovador, fundamentado en enfoques actuales de enseñanza y aprendizaje, y que incorpore el uso significativo del lenguaje. A través de este enfoque, se busca contribuir a la mejora de la calidad educativa y a la formación de estudiantes con competencias para enfrentar la convivencia y las emociones.

Por otro lado, revisando los caminos de la complejidad, la propuesta pedagógica de la Universidad de Innovación e Investigación de México (UIIX) y gracias a los autores que se han venido estudiando, se ha abierto la perspectiva para entender que los puntos de abordaje hacia un fenómeno son diversos y que esto, permite avanzar en este estudio, favoreciendo el tránsito entre la sensibilidad y ampliar la capacidad crítica de análisis y de reflexión.

El estudio y la preocupación sobre la convivencia como un proceso de madurez mundial, es la trama esencial de la problemática humana. Que se origina en las diversas áreas y ámbitos del conocimiento. La razón se fundamenta en el origen precisamente, del concepto de humanidad, que es inherente a la sociabilidad. La gran familia humana debe su expansión y evolución a la complejidad de intercambios y al flujo de relaciones que se establecen permanentemente. Son estos vínculos, los que definen las formas de ser de los grandes grupos, la cotidianidad en la convivencia, y las diversas manifestaciones que diferencian y agrupan a las culturas.

Así mismo, formar en el reconocimiento emocional tanto en el plano personal, como en el de las otras personas, permite que el lenguaje transforme la manera como se relacionan las comunidades debido a que se transita en una mejora en la toma de decisiones frente a los conflictos que surgen en la relación propia de los seres humanos. Poder identificar cómo se sienten las otras personas hace que sea posible mejorar el mensaje antes de emitirlo, disminuyendo los malentendidos y reconociendo en los demás su intención comunicativa y la forma de concebir el mundo. Así mismo, formar en el cómo expresar de forma asertiva lo que se desea comunicar fortalece las relaciones tanto personales como profesionales.

Se debe destacar que un modelo de formación de convivencia mediado por el lenguaje emocional, permite a la luz de la complejidad dar una mirada que contribuya a consolidar habilidades para la vida en las comunidades.

A lo largo de este documento se da cuenta de la línea de investigación donde se desarrolla el diseño del modelo de formación propuesto, haciendo énfasis en el análisis de modelos innovadores y flexibles enmarcado en el estudio sobre innovación educativa y perspectivas tecnológicas.

El análisis de modelos innovadores y flexibles, enmarcado en la innovación educativa y la tecnología, no sólo inspira, sino que estructura la construcción de un modelo de formación pertinente, inclusivo, dinámico y contextualizado. Este proceso asegura que el modelo no sea una simple propuesta teórica, sino una herramienta práctica y eficaz para transformar la educación en convivencia en sintonía con los desafíos del siglo XXI.

Este documento está dividido en cuatro capítulos distribuidos de la siguiente forma: un primer capítulo donde se encuentra la proyección de esta investigación, se revisan tópicos como la línea de investigación en la que está enmarcado este estudio, el planteamiento del problema, la pregunta de investigación, una justificación junto al objeto de estudio y su campo de acción, de igual forma los objetivos, tanto el general como los específicos, así mismo se encuentra la hipótesis planteada, el alcance temático y la delimitación espacio temporal.

En el capítulo dos, se encuentran los fundamentos teóricos referenciales y hacen parte de este, los marcos histórico y actual (estado de arte), marco teórico, conceptual, contextual y el marco legal y normativo.

De igual forma, el capítulo tres, dará cuenta de los fundamentos teóricos y los resultados de investigación explicados en el cuadro operacionalización de variables, las definiciones del enfoque, diseño y tipo de investigación, la definición de métodos, técnicas e instrumentos y la redacción de resultados y su respectiva discusión.

Por último, en el capítulo cuarto se describe la propuesta de innovación donde se fundamenta el modelo de formación MOFORCELE y se muestra la estructura de la transformación, terminando con la valoración, evaluación y validación de la propuesta. Para terminar con las conclusiones, las recomendaciones, las referencias bibliográficas usadas a lo largo de este trabajo y los anexos como parte de esta investigación.

CAPÍTULO I. Proyección de la Investigación.

Contemplar dentro del proceso investigativo, un modelo de formación pretende trascender en el contexto académico y/o social en donde será aplicado. Plantear el modelo que se pueda implementar favorece la cualificación de las comunidades, generando impacto por los cambios y mejoras en el manejo de los conflictos y en las relaciones de quienes participen en el proceso formativo. Como lo refiere (Zubiría, 2006), “los modelos pedagógicos le asignan, así, funciones distintas a la educación porque parten de concepciones diferentes del ser humano y el tipo de hombre y de sociedad que se quiere contribuir a formar”.

Una vez diseñado el modelo de formación, permanece en el tiempo debido a que, entre otros aspectos, es en la escuela en donde se prepara al ser humano en todas sus dimensiones. Julián de Zubiría menciona que “el niño y el joven necesariamente deben encontrar en la Institución Educativa el lugar para socializar y desarrollarse como personas y, en consecuencia, la escuela debería preparar para la vida” (Zubiría, 2006). Por otro lado, los contenidos que se planean dentro del proceso formativo llevan consigo visibilizar las necesidades de la comunidad estudiantil, siempre cambiante, lo que implica ajustarlos, considerando que el lenguaje emocional está presente en todas las etapas del desarrollo humano y de las distintas comunidades, por lo tanto, no sería exclusivo para una determinada edad evolutiva.

La posibilidad de proyectar el modelo de formación en módulos para su ejecución permite agregar los que sean necesarios, complementando con otras áreas del conocimiento de acuerdo con las necesidades, convirtiéndolo en un modelo multidisciplinar y flexible, como lo refiere (Chicaiza, 2014), “la integración interdisciplinaria supone una exigencia en la compatibilización de distintos campos del saber para obtener un nuevo enfoque que trascienda y las integre sin desvirtuarlas. Así, la interdisciplina significa confrontación de conceptos y puntos de vista”. Visibilizar la aplicabilidad y potencial del modelo, tiene en cuenta el aspecto innovador que la UIIX propone, cuando dentro de su modelo educativo contempla la generación de conocimiento científico y el desarrollo de habilidades emergentes.

1.1. Línea de Investigación de la UIIX de México y su Ámbito de Estudio.

En un escenario marcado por transformaciones sociales culturales y tecnológicas contemporáneas, la educación enfrenta el reto de reformular sus modelos pedagógicos para responder a las nuevas demandas de aprendizaje. La línea de investigación sobre innovación educativa y perspectivas tecnológicas se posiciona como un eje fundamental para la construcción de modelos pedagógicos innovadores y flexibles, orientados a mejorar los procesos formativos de manera integral.

Este es un punto de partida clave para el desarrollo de un modelo de formación actualizado, contextualizado y que permita aprender a manejar las propias emociones enfocado en dos aspectos importantes: la convivencialidad y el reconocimiento emocional.

La convivencialidad, definida por (Illich, 1978) como “una sociedad convivencial en que la herramienta moderna está al servicio de la persona integrada a la colectividad y no al servicio de un cuerpo de especialistas. Convivencial es la sociedad en que el hombre controla la herramienta”. Para efectos de la presente investigación, se plantea que el modelo de formación es la herramienta con la que los participantes se van a cualificar y desde donde se intenciona la transformación comunitaria.

Adicionalmente, se considera el reconocimiento del lenguaje emocional el cual a través del entrenamiento durante el proceso formativo puede llegar a ser mejorado. Así lo refiere (Celdrán, 2012), “la inteligencia emocional (IE) como una competencia-habilidad que puede ser mejorada. Un alumno emocionalmente inteligente es aquel que percibe, asimila, comprende y regula correcta y eficazmente sus emociones. Basados en este modelo, el presente estudio tratará de medir y mejorar su primera sub-habilidad: el “reconocimiento” de las emociones, ya que para llegar a entender y controlar las propias emociones y las ajenas, resulta imprescindible saber etiquetar y discernir entre ellas”.

Para el desarrollo del modelo de formación, se debe hacer el siguiente análisis: lo primero es identificar las necesidades y las problemáticas del entorno educativo, esto es: detectar limitaciones de los enfoques pedagógicos tradicionales, comprender los nuevos contextos sociales, digitales y culturales en los que se desarrolla el aprendizaje, identificar las necesidades específicas de los estudiantes, docentes y el mismo sistema educativo. Lo anterior permite dar una base diagnóstica que fundamenta un modelo de formación pertinente y su adaptación al entorno actual. Este aspecto se complementa con los fundamentos teóricos y metodológicos.

Esta investigación se enmarca en la línea de innovación educativa y perspectivas tecnológicas, en tanto propone el diseño de un modelo pedagógico que transforma las prácticas tradicionales de convivencia en la educación básica primaria. A través del lenguaje emocional como mediador, se promueve una propuesta pedagógica innovadora, flexible, centrada en el desarrollo de competencias emocionales. Además, el modelo es susceptible de integrarse a recursos tecnológicos que potencien su implementación en entornos virtuales o híbridos, en coherencia con los desafíos de la educación contemporánea.

1.2. Planteamiento del Problema.

La convivencia escolar es un aspecto fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes, especialmente en el nivel de educación básica primaria, donde se establecen las bases de las relaciones sociales y emocionales que influyen en su formación futura. Sin embargo, en muchas escuelas primarias se evidencia una serie de dificultades que afectan negativamente el ambiente educativo, tales como conflictos frecuentes entre estudiantes, falta de habilidades para la resolución pacífica de problemas, escasa empatía y dificultades para la comunicación asertiva (UNESCO, 2021).

A pesar de la existencia de normas de convivencia en los manuales escolares y las políticas institucionales que buscan regular el comportamiento de los estudiantes, estas suelen enfocarse en aspectos punitivos o restrictivos, sin abordar de manera efectiva el desarrollo de competencias socioemocionales que permitan a los niños y niñas gestionar sus emociones y

establecer relaciones basadas en el respeto y la cooperación (Bisquerra, 2015; Pérez-Escoda, 2020).

El lenguaje emocional, entendido como la capacidad para identificar, expresar y manejar las emociones propias y ajenas, es una herramienta clave para mejorar la convivencia y el clima escolar, favoreciendo la empatía y la resolución pacífica de conflictos (Goleman, 1996; Bisquerra, 2011). Sin embargo, en la práctica educativa, este aspecto no siempre se incorpora de manera sistemática ni con un modelo pedagógico claro que guíe a los docentes y estudiantes en su desarrollo, ni como parte constitutiva del manual de convivencia, simplemente se da por entendido que cada uno de los y las estudiantes tienen un manejo óptimo del mismo.

En múltiples contextos educativos aún predomina un modelo pedagógico basado en la enseñanza tradicional, caracterizado por la transmisión unidireccional de conocimientos, la escasa personalización del aprendizaje y una limitada integración de las tecnologías digitales, acompañada del reconocimiento emocional. Esta situación impacta negativamente en la motivación, participación y rendimiento de los estudiantes, quienes demandan entornos de aprendizaje más activos, colaborativos y adaptados a sus realidades.

Comprender la convivencia como un fenómeno importante de la realidad social, es el punto de partida para esta investigación, siendo un proceso que anima a reconocer que se deben generar espacios de formación que permitan el cuidado de las relaciones a todo nivel. El desarrollo del ciclo formativo toca todas las dimensiones del ser humano y por tanto permite entender que, no es la existencia sino la coexistencia la que se debe formar para transformar el sentido de la vida.

En la dimensión convivencial, la individualidad no existe, el ser humano hay que considerarlo en su red de relaciones, en conexión con otros, en trama que une a otros en una vastedad de conexiones y de afectaciones. Comprender el entorno de los y las estudiantes de básica primaria es comenzar a pensar que hay un mundo diverso, y que por lo mismo hay varias posturas, siendo el reconocimiento del valor de la diversidad una premisa intercultural, ¿cómo se

resuelven las relaciones de convivencia incluyendo o por lo menos aceptando las diferencias? Entender esto, es ver el gran tejido convivencial como una característica de la vida.

Las dificultades, los conflictos de convivencia siguen vigentes, y se recrudecen continuamente como resultado de la intolerancia, del antagonismo, de la discriminación y procesos de exclusión. Las motivaciones, razones y factores para exacerbar las discrepancias se multiplican y perviven en los distintos escenarios, que señalan las formas de producción e intercambio, por lo mismo no es posible vernos de manera aislada, sino como seres sociales.

Bauman y Mazzeo plantean que la comunidad es una forma de organización natural donde no existe el individuo o no es el centro o el eje, el individuo cede su libertad por la protección y la familiaridad que concede la comunidad (Bauman & Mazzeo, 2013). La Figura 1, recoge lo propuesto por estos autores, lo que permite conceptualizar a partir de sus postulados, el papel protagónico del aspecto comunitario, encontrando hoy, diversos significados en un mundo cambiante.

Figura 1

La Educación en un Mundo Líquido



Ante esta situación, surge la necesidad de diseñar un modelo de formación que integre el lenguaje emocional como mediador en la enseñanza de la convivencia. El modelo permitiría no solo mejorar la convivencia en el aula, sino aportar al bienestar emocional y social de los niños y niñas de la sección primaria de la Institución Educativa San Luis situada en el sector rural de la ciudad de Duitama en Boyacá, Colombia. Esta Institución cuenta con 325 estudiantes, 13 docentes asignados, 1 docente orientador, 1 docente de apoyo, 1 orientador del proyecto, 40 estudiantes (grados 1º y 2º). Su modelo pedagógico es de Escuela Nueva, proponiendo una educación más activa, participativa en donde el niño y la niña son el centro de la enseñanza, facilitando un ambiente adecuado para el aprendizaje y la formación integral, adaptando el modelo a sus características y necesidades.

Promover a través de un ciclo formativo la mejora en las habilidades emocionales de la comunidad estudiantil, permite que se evalúen las consecuencias de sus actos, evita reacciones impulsivas, pero, también mejora las relaciones entre y con los niños y niñas debido a que su autoestima mejora enseñando a expresar asertivamente lo que se siente, reduciendo los conflictos por un mal manejo del lenguaje emocional.

El modelo pretende ser un proceso de formación donde se prepara, sensibiliza, acompaña y se crean escenarios para una deliberación y reconocimiento más amplio del sistema emocional de los estudiantes de la sección primaria de esta institución educativa rural, adquiriendo habilidades para la vida (empatía, comunicación asertiva, relaciones interpersonales, toma de decisiones, solución de problemas, pensamiento creativo, pensamiento crítico, autoconocimiento, manejo de emociones, manejo del estrés) brindando mejores oportunidades para ellos (Bravo, A. 2005).

Como lo afirma la Universidad Javeriana en sus informes LEE (LEE, 2023), “focalizar la política pública especialmente en la ruralidad, para promover que finalicen los estudios que les permitan acceder a más y mejores oportunidades en el mercado laboral, reduciendo las diversas condiciones que dificultan su acceso a la educación o incrementan su deserción, como disminuir las uniones tempranas, reducir el embarazo infantil y adolescente, promover cambios culturales sobre los roles de género, entre otros.

1.3. Formulación del Problema (Pregunta de Investigación).

Para el desarrollo de esta tesis, se propone la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo se puede diseñar un modelo de formación que promueva la convivencia escolar en estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa San Luis de la ciudad de Duitama Boyacá Colombia, a través del uso del lenguaje emocional como herramienta pedagógica durante el año 2025?

1.4. Justificación.

Esta investigación es relevante, porque aborda una problemática central en el ámbito educativo actual, evidenciando la necesidad de actualizar los modelos pedagógicos, en función de los cambios sociales y tecnológicos en búsqueda de responder a las necesidades actuales de una educación integral, que forme en competencias cognitivas y en habilidades socioemocionales necesarias para la vida en sociedad. Proponer un modelo de formación innovador y flexible, que responda a una necesidad académica y a un compromiso en la mejora de la calidad educativa y la equidad en el aprendizaje de los y las estudiantes en la ruralidad.

En el nivel de educación básica primaria, la formación en convivencia constituye un componente esencial para el desarrollo vital de los estudiantes, ya que favorece la construcción de relaciones respetuosas, empáticas y cooperativas dentro del entorno escolar. No obstante, es frecuente observar dificultades en la interacción entre los niños, manifestadas en conflictos interpersonales, escasa autorregulación emocional y falta de habilidades para la resolución pacífica de situaciones problemáticas (UNESCO, 2021).

Frente a esta realidad, se reconoce la necesidad de diseñar estrategias pedagógicas intencionadas que conlleven a la mejora en la convivencia desde una perspectiva formativa, superando los enfoques meramente normativos o disciplinarios. En este contexto, el lenguaje emocional se plantea como una herramienta mediadora fundamental en los procesos de

formación en convivencia, ya que permite a los estudiantes identificar, expresar y gestionar sus emociones, facilitando la comunicación asertiva, la empatía y la toma de decisiones responsables (Bisquerra, 2015; Goleman, 1996).

El escenario que da inicio a la vida escolar es la escuela como espacio de formación humana. Esta tiene la responsabilidad de desarrollar competencias sociales y emocionales desde los primeros años de vida escolar. Según Freire (1997), educar es un acto profundamente humano que debe favorecer la construcción de sujetos críticos, sensibles y capaces de convivir en diversidad. En esa línea, la educación emocional no solo fortalece la convivencia, sino que contribuye al bienestar psicológico y académico de los estudiantes (Pérez-Escoda, 2020).

Adicionalmente, esta propuesta tiene un valor práctico, ya que puede servir como referente para docentes, instituciones educativas y diseñadores curriculares interesados en transformar sus prácticas pedagógicas mediante estrategias fundamentadas y adaptables. La construcción de un modelo pedagógico desde la base del análisis crítico de experiencias exitosas permitirá avanzar hacia una educación más inclusiva, pertinente y sostenible.

Por otro lado, desde una perspectiva social y práctica, el estudio contribuye a la cimentación de ambientes escolares más inclusivos, democráticos y emocionalmente seguros, fortaleciendo la convivencia como base del aprendizaje significativo y el bienestar escolar.

Y desde el punto de vista científico, esta investigación ayuda a enriquecer el campo teórico sobre innovación educativa y modelos pedagógicos contemporáneos, aportando una propuesta estructurada, contextualizada y basada en evidencia.

En síntesis, construir un modelo de formación mediado por el lenguaje emocional que cualifique a la comunidad estudiantil rural desde su primera infancia, se considera una propuesta transformadora, ya que brinda oportunidades de cambio en sus entornos personales, familiares y sociales.

1.5. Objeto de Estudio.

El objeto de estudio de la presente investigación lo constituye la convivencia escolar en estudiantes de básica primaria, mediada por el lenguaje emocional como herramienta formativa, comprendida como un fenómeno pedagógico y socioemocional que se configura en las dinámicas relacionales del aula.

Desde una perspectiva teórico–educativa, la convivencia no se reduce a la ausencia de conflicto, sino que implica la construcción intencionada de relaciones basadas en el respeto, la cooperación, la empatía y la regulación emocional. En este sentido, el estudio se centra en analizar cómo el uso sistemático y pedagógicamente estructurado del lenguaje emocional puede incidir en la transformación de las interacciones escolares. El objeto de estudio se delimita en la interrelación entre dos categorías fundamentales:

Convivencialidad escolar, entendida como la calidad de las relaciones interpersonales que se establecen en el entorno educativo y que influyen en el clima escolar, la resolución de conflictos y el bienestar estudiantil y **el lenguaje emocional**, concebido como la capacidad de identificar, nombrar, expresar y regular emociones propias y ajenas mediante procesos formativos intencionados.

Por tanto, la investigación aborda el fenómeno de la formación en convivencia desde una perspectiva causal y unidireccional, en la que el lenguaje emocional opera como variable mediadora dentro del diseño de un modelo pedagógico contextualizado. El interés científico radica en comprender y estructurar esta mediación como fundamento para la construcción de un modelo formativo pertinente.

En consecuencia, el objeto de estudio se sitúa en el campo de la innovación educativa aplicada a la formación socioemocional, orientada a la transformación de las prácticas de convivencia escolar mediante una propuesta pedagógica sistemática, flexible y contextualizada.

1.6.Campo de Acción.

El campo de acción de esta tesis se ubica en el ámbito educativo, en el nivel de básica primaria de la Institución Educativa San Luis de la ciudad de Duitama, específicamente en los grados de primero y segundo. Junto al plan curricular, se pretende adicionar el proceso formativo que aporte al aprendizaje de la regulación emocional de la comunidad estudiantil, promoviendo la convivencia escolar saludable como camino para guiar la construcción emocional y social de los niños y niñas.

La investigación se enmarca en el análisis, diseño y propuesta de estrategias pedagógicas que reúnan a los menores en actividades lúdicas donde adquieran habilidades para identificar, nombrar, verbalizar y regular sus reacciones emocionales, con el propósito de fortalecer la convivencia en contextos escolares. De esta forma, el estudio se articula a las dinámicas propias del aula, los procesos de enseñanza-aprendizaje y las relaciones interpersonales dentro de la comunidad educativa, potenciando el desarrollo humano integral desde las primeras etapas educativas.

1.7. Objetivos.

Con el fin de dar respuesta a la pregunta de investigación y para desarrollar este trabajo investigativo se plantean los siguientes objetivos:

1.7.1. Objetivo General.

Diseñar un modelo de formación para promover la convivencia escolar en estudiantes de básica primaria, mediado por el uso del lenguaje emocional como herramienta pedagógica, en la Institución Educativa San Luis de la ciudad de Duitama Boyacá Colombia.

1.7.2. Objetivos Específicos.

1. Diagnosticar el estado actual de la convivencia escolar en el grupo de estudiantes de básica primaria, identificando las principales problemáticas relacionales y emocionales presentes en el aula.
2. Proponer estrategias pedagógicas como docente mediador, basadas en el lenguaje y regulación emocional que promuevan la resolución pacífica de conflictos en el contexto escolar, integrando herramientas didácticas innovadoras.
3. Elaborar un modelo de formación contextualizado que articule los principios de la convivencia con el lenguaje emocional, adaptado a las necesidades y características del nivel de básica primaria.
4. Evaluar la coherencia, pertinencia y solidez pedagógica del diseño del modelo de formación propuesto.

1.8. Supuesto Teórico.

En el diseño de un Modelo de Formación de Convivencialidad mediado por el Lenguaje Emocional, el supuesto teórico refleja la relación entre las variables: formación en convivencia y el uso del lenguaje emocional como mediador.

Para esto se debe verificar si la incorporación de estrategias basadas en el lenguaje emocional mejora la empatía entre los participantes de un programa de formación en convivencia. De igual forma, validar si un modelo de formación mediado por el lenguaje emocional reduce significativamente los conflictos interpersonales en el grupo intervenido, siendo este lenguaje el que usado de manera inadecuada deteriora las relaciones interpersonales en la comunidad educativa.

En este caso, el supuesto teórico es de tipo causal y unidireccional, ya que plantea una relación directa de causal entre el uso del lenguaje emocional y el desarrollo de la convivencia escolar. Basado en lo anterior, se propone el siguiente supuesto:

El uso del lenguaje emocional como mediador en un modelo de formación mejora significativamente la convivencia escolar en estudiantes de básica primaria, al favorecer la empatía, la empatía de las relaciones y la resolución pacífica de conflictos en el aula.

En la Tabla 1, se encuentran las variables y sus indicadores de evaluación:

Tabla 1

Variables e Indicadores

| VARIABLES | | INDICADORES |
|------------------------|---|--|
| Variable independiente | Modelo de formación basado en el lenguaje emocional como mediador | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Ciclo de formación diseñado ➤ # de encuentros ejecutados ➤ # de conflictos reportados ➤ Número de estudiantes participantes |
| VARIABLES | | INDICADORES |
| Variable dependiente | Convivencialidad escolar | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Frecuencia de aparición del conflicto. ➤ Intensidad del conflicto ➤ Cooperación entre las partes ➤ Nivel de empatía durante el conflicto ➤ Estrategias de regulación implementadas |

1.9. Alcance Temático.

Este trabajo se inscribe en el campo de la educación básica primaria y específicamente a los grados primero y segundo de la Institución Educativa San Luis y se enfoca en el diseño de un modelo de formación orientado a fortalecer la convivencia escolar, entendida como la capacidad de establecer relaciones armónicas, respetuosas y colaborativas entre estudiantes, docentes y demás actores educativos.

El tema central gira en torno a la mediación del lenguaje emocional como una herramienta pedagógica para favorecer la adquisición de habilidades socioemocionales en los niños y niñas, con el fin de mejorar la convivencia en el aula y en la Institución Educativa San Luis. La intención de establecer la morfogénesis de un modelo de formación tiene como fundamento poder ser implementado con las y los estudiantes, debido a que surge como respuesta a situaciones evidenciadas in situ.

Considerar la línea de investigación en innovación educativa y perspectivas tecnológicas brinda un camino para autogestionar estrategias dentro del modelo que permitan, por una parte, utilizar las nuevas tecnologías accediendo a información pertinente y actualizada de forma inmediata; y por otra, favorecer la participación en el ciclo de formación en respuesta a las necesidades evidenciadas. Para ello, se crean recursos didácticos que permitan la cooperación activa con la comunidad estudiantil en el marco de la enseñanza que busca crear experiencias de aprendizajes flexibles y accesibles para todos los estudiantes reduciendo barreras y maximizando oportunidades en procura de la transformación educativa.

Las temáticas pertinentes dentro del ciclo de formación giran en torno a las habilidades para vida, el reconocimiento individual, la mejora en la autoestima y el manejo del lenguaje emocional, sin embargo, los grandes ejes temáticos en los que se basa esta investigación son los siguientes:

- Convivencialidad escolar. Entendida como las relaciones interpersonales dentro del entorno escolar, incluyendo respeto, solidaridad, resolución pacífica de conflictos y sentido de pertenencia.
- Lenguaje emocional. Esto es, el uso consciente y formativo del lenguaje que permite a los estudiantes identificar, verbalizar y gestionar emociones de manera adecuada.
- Formación socioemocional en básica primaria. Son las estrategias pedagógicas dirigidas a promover el desarrollo emocional y social de los niños desde edades tempranas.
- Diseño de modelos educativos. Construcción de un modelo didáctico contextualizado que integre el lenguaje emocional como herramienta para formar en convivencialidad, adaptado a las características cognitivas y afectivas de estudiantes de primaria.

1.10. Delimitación Espacial y Temporal.

Este estudio se limita al contexto rural en la Institución Educativa San Luis de la ciudad de Duitama -Boyacá, Colombia, (Véase Figura 2), que acoge estudiantes de estratos 1 y 2, específicamente en los grados de primero y segundo, por considerar las particularidades del desarrollo socio afectivo infantil como de vital importancia, porque es allí en donde se sientan las bases afectivas para lo que será el futuro del menor.

Figura 2

Ubicación Geográfica



El proceso de formación se planea para ser realizado durante el tercer y cuarto periodo académico del año lectivo 2025, teniendo en cuenta el cronograma de la Tabla 2.

Tabla 2

Cronograma General

| CRONOGRAMA | | | | | | |
|--|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| | Mes 1 | Mes 2 | Mes 3 | Mes 4 | Mes 5 | Mes 6 |
| Fase 1. Planeación | | | | | | |
| Fase 2. Diseño de estrategias | | | | | | |
| Fase 3. Diseño e implementación del modelo de formación (MOFORCELE) | | | | | | |
| Fase 4. Evaluación del modelo | | | | | | |

CAPÍTULO II. Fundamentos Teóricos Referenciales.

Estudiar las emociones y su relación con el lenguaje ha sido de gran interés en diversos campos del conocimiento como la psicología, lingüística, neurociencias, debido a que estas influyen en la forma como se abordan las diferentes etapas de la vida. El contenido del lenguaje puede afectar no solo las relaciones, sino que expresa los diversos estados emocionales, llevando a adquirir habilidades para modelarlas como herramienta fundamental para la expresión. El siguiente estado del arte revisa algunos trabajos que plantean la importancia tanto del lenguaje como de la forma de regular las emociones a fin de mejorar las relaciones de convivencia.

2.1. Estado del Arte (Marco Histórico y Actual).

El proceso de revisión de diversas disciplinas, corrientes y textos alrededor de las expresiones de convivencia y lenguaje asociados a las emociones, brindan insumos y enfoques que otros autores han considerado y que hoy aportan a esta investigación. Estos aportes hacen posible hacer un acercamiento desde las distintas disciplinas como psicología, lingüística, arte, ciencias sociales, ingeniería de sistemas, entre otras; lo cual permite visibilizar postulados desde enfoques diversos, que brindan oportunidades para ir visualizando horizontes de sentido en la investigación. A continuación, se revisan estos enfoques:

2.1.1. Convivencialidad desde una Perspectiva Compleja.

Las diversas dimensiones en las cuales los seres vivos interactúan, trae consigo una serie de relaciones de intercambio y transformación, interactuando de forma dinámica en cada uno de los contextos en los cuales emergen nuevas posibilidades para organizar la experiencia de vida.

Cada uno de los miembros de un grupo vive su propia experiencia, es decir todos perciben en función de la organización corporal, sin ser posible encuadrar dos experiencias para que se vivan idénticamente iguales. Los miembros de una comunidad pueden compartir una misma

situación, pero cada uno la percibe, la siente, la relata de manera diversa. Favorecer espacios de convivencia, como un punto de análisis, es permitir la posibilidad de aportar en el desvanecimiento de la llamada “cultura de violencia”, la cual ha permeado todos los ámbitos de la sociedad (familia, educación, economía, gobierno, religión, medios de comunicación, celebraciones, entre otros).

Esto lleva a pensar en el intercambio de experiencias que se pueden tener, siendo significativa para quien la vive y dependiendo como se comparta y transmita esa misma experiencia, puede llegar a ser significativa para quien la escuche mucho más cuando se trata de las experiencias infantiles.

Partir del concepto de convivencia permite ubicar específicamente la mirada que ofrece el presente estudio, como lo refieren (Fierro & Carbajal, 2019), “es necesario revisar el concepto de convivencia con el propósito de aportar a su clarificación y presentar alternativas de análisis y de intervención ante la problemática educativa y social de la región latinoamericana” Las autoras concluyen que, los enfoques revisados para estudiar la convivencia presentan variedad de lenguajes y perspectivas teórico-metodológicas.

En su análisis las autoras sugieren algunos aspectos de importancia para tener en cuenta: un primer aspecto es, la multiplicidad de enfoques teóricos que impiden profundizar en ellos, por lo tanto, es preciso mencionar que el enfoque en el presente estudio de investigación es el de construir habilidades de mediación Ciudadana, para mejorar la coexistencia pacífica en la diversidad, por lo tanto, una de las tareas primordiales es generar espacios de formación convivencial; un segundo aspecto sugerido, es el manejo de percepciones de clima y convivencia como sinónimos, a este respecto, se va a asumir el concepto de convivencia como relación entre seres vivientes y no vivientes; y un último aspecto, es la confusión entre conflicto, convivencia y violencia concluyendo que el conflicto está mediando los dos conceptos.

Establecer una trama convivencial, desde la esencia de las relaciones con nosotros mismos, con la naturaleza y con los demás, lleva al reconocimiento del otro y la otra persona, de nuestra vida compartida, del aprender a vivir juntos, de potenciar el pensamiento en común;

transitando en un camino para ir madurando como especie, en un proceso de convivencia que nos permita mostrar caminos alternativos, que armonicen nuestras relaciones.

En este sentido, dentro de esta propuesta investigativa, se propone construir redes dinámicas de convivencialidad, con dos énfasis: descubrir una ética desde el reconocimiento del lenguaje emocional, por un lado, y consolidar una estética del cuidado por otra; siendo complementarias en su esencia.

En la Figura 3, se muestra un diseño de sistema complejo, construido con la intención de encontrar elementos de relación entre las categorías y generar una sinergia en su funcionamiento, activando la creatividad y la innovación permitiendo la toma de decisiones frente a las crisis en la comunicación generadas por nuestras relaciones, estableciendo una ruta de cambio a partir del proceso formativo, utilizando el lenguaje emocional como atractor, lo que genera la identificación de la comunicación propia.

Figura 3*Diseño de Sistema Complejo**2.1.2. Lenguaje.*

Otro aspecto es el lenguaje, en donde los autores revisados van dando forma a un tejido teórico, que gira alrededor de la práctica convivencial en los distintos espacios en los cuales se relaciona y comunica el ser humano. Siendo el lenguaje el elemento unificador, se constituye en un símbolo de identidad porque es el que permite la expresión acerca de la forma como se entiende el mundo, favorece la interpretación que se da a la información recibida y contribuye a reconocer las distintas formas de comunicar, identificando el poder transformador de la palabra. Esto permite la vinculación social en un diálogo de saberes particulares, aportando seguridad, fortaleciendo el desarrollo personal y apoyando el sistema emocional.

En palabras de Alejandra Véliz: “la comunicación es un medio de unión a través del lenguaje, donde las partes involucradas se deben sentir unidas para solucionar sus conflictos” (Véliz, 2009), lo que abre el camino para querer ser escuchados y en esa dinámica poder

transmitir pensamientos de rechazo o aprobación, favoreciendo el integrar la palabra como mediadora en nuestras relaciones comunicativas.

Tener en cuenta el lenguaje, como la forma de expresión que se posee para comunicar y de acuerdo con lo abordado por la real academia de la lengua: código de sonidos¹ “Conjunto de sonidos articulados con que el hombre manifiesta lo que piensa o siente. Manera de expresarse. Conjunto de señales que dan a entender una cosa”; favorece el comprender la forma cómo este afecta la convivencia, la forma de interactuar en distintas comunidades aprendientes, por lo tanto, esta investigación, busca ver el uso de la palabra como mediadora en las relaciones.

Es a través del uso del lenguaje que se activa la comunicación, de tal manera que al ser el medio por el cual podemos expresarnos, se convierte en un mediador, asegurando que, si se aprende a autorregular tanto intrapersonal como interpersonalmente, se genera una cultura CUIDadana al momento de establecer un intercambio con otras personas, el profesor Antanas Mockus se reseña el término anfibio cultural, para referirse a la forma de la comunicación cultural así:

El anfibio cultural es la persona que: “se desenvuelve solventemente en varias tradiciones culturales y que facilita la comunicación entre ellas. El anfibio cultural es alguien capaz de solventar a los sistemas de reglas divergentes con los cuales entra en contacto con integridad, la cual, le va a permitir seleccionar y jerarquizar fragmentos de conocimiento para traducirlos y hacer posible su apropiación en otro, intensificando así la vida social y la transformación de la regulación cultural de la acción, convirtiéndose en un intérprete y facilitador del entendimiento recíproco entre distintas tradiciones culturales” (Mockus, 1994).

Además, abordar el lenguaje muestra otra faceta menos grata y es que a través del lenguaje, se hiere, se generan rencillas, se segrega y por consiguiente puede llegar a ser un medio utilizado para dividir las poblaciones.

Melisa González, plantea que: “He sido testigo de la falta de empatía que se muestra ante aquellos y aquellas que no manejan la lengua colonizadora, convirtiéndolo la lengua en un medio

¹ Real Academia Española, 1996. Diccionario de la lengua española, Pág. 1243

segregador utilizado por los gobiernos actuales a través de su poder hegemónico.” Y agrega: “la hipótesis del filtro afectivo: en la que el contexto social desempeña un papel importante. La hipótesis contiene que la adquisición ocurre cuando no hay barrera: ambiental, social y actitudinal que afecten la ingesta de nueva información” (González, 2020).

De esta manera, se evidencia que, la presencia de barreras en el lenguaje impide relaciones de convivencia armoniosa, generando distanciamientos en las relaciones cotidianas. En el mismo sentido, Norka Arellano recomienda en su trabajo doctoral: “implementar un programa de adiestramiento, conformado por estrategias socializadoras y de construcción de significados, dirigido a la formación del personal directivo que les permita identificar, conocer, gestionar y resolver conflictos en la escuela” (Arellano, 2004), en donde destaca que el estilo de comunicación docente va a determinar la prevención de los conflictos en las instituciones educativas. En esta línea, el propósito es implementar un modelo de formación que permita gestionar tanto las emociones como utilizar la palabra de forma adecuada.

Por último, esta revisión de literatura ha permitido establecer que centrar el trabajo de este proyecto tanto en lo emocional como en el lenguaje es pertinente y que el aporte investigativo en el área puede aportar a la resignificación de la cultura. Todos los trabajos aquí revisados propenden en mejorar la coexistencia y la forma como se reacciona y se responde a las situaciones y a los conflictos en distintas formas de convivencia. Estas formas, no siempre tienen que ser situaciones violentas, destructivas o de empeoramiento de la situación, sino que, se pueden asumir de manera positiva y/o preventiva, tomando estas situaciones como oportunidades para mejorar la comunicación, a partir de su comprensión y de asumir actitudes que favorezcan el intercambio de resonancias para el acercamiento entre las partes involucradas.

Para asumir las situaciones de forma positiva, es pertinente adquirir habilidades que permitan implementar los protocolos o rutas establecidas, pero, a la vez, es oportuno tener la posibilidad de salir al encuentro, identificando el propio lenguaje de agresión, dando significado a las emociones y la forma como se encaminan a través de la verbalización de nuestro sentir y de la escucha atenta del sentir de otros y otras.

2.1.3. *Red en Búsqueda de Significados Emocionales.*

Otra de las herramientas que se proponen en este acercamiento investigativo es, establecer un proceso de formación donde se prepare, sensibilice, acompañe, se creen escenarios, rupturas y disrupciones para una deliberación más amplia llevando a los niños y niñas a adquirir la habilidad de gestionar su sistema emocional propio, para lo cual se parte de los aportes de Lisa Feldman, cuando define que, “La emoción es una creación por parte del cerebro, del significado que tienen nuestras sensaciones corporales en relación con lo que ocurre en el mundo que nos rodea” (Feldman, 2018).

El proceso contribuye al reconocimiento antes de reaccionar a una determinada provocación, partiendo de la comunicación interna desde la identificación de lo que sucede, preparando la comunicación exterior mediada por el uso del lenguaje, el tono de voz, y sobre todo el lenguaje corporal, a través de los cuales se expresan las manifestaciones. Al reconocer estos criterios a nivel personal, las reacciones podrán ser controladas, eliminadas, pospuestas o justificadas debido a que se asume una actitud distinta, siendo este el filtro de la comunicación.

Las relaciones se enmarcan en una familia, en un lugar de trabajo o en el arraigo a un lugar, por lo tanto, nuestra tradición cultural es fundamental porque desde allí sentamos las bases para comprender nuestra comunicación y expresar nuestro sentir como una acción cultural. Niría Suárez afirma que:

El suceder de las distintas situaciones, lo podemos convertir en un ritual, en cuanto se conjugan el trabajo, que moldea la sociabilidad, que nace en la familia y se extiende al colectivo; sostenido por el vínculo familiar, toda vez que familia, casa y cultivo se encuentran unidos en un contexto cultural (Suárez, 2000).

Por otra parte, comprender la comunicación y la expresión de sentimientos desde una visión antropológica, requiere abordarla como una de las operaciones fundamentales de la sociedad. Carolina López menciona que:

La sociedad es aquel sistema social omniabarcador que incluye en sí a todos los demás cuya operación fundamental es la comunicación. De ese modo, todo lo que existe y se

puede designar como social consta de un mismo impulso y tipo de acontecimiento: la comunicación. Estamos frente a una comunicación cuando un sistema social comprende un acontecimiento significativo como un evento social (López, 2018).

Así mismo, abordar sociológicamente el sentir y el emocionar, a través de la observación lleva a identificar señales para dar sentido a lo vivido, y para ello es preciso que se visualicen identificadores que distingan una situación de otra, y así afrontar las demandas del entorno, en un compromiso netamente individual. Los sentimientos no reflejan el entorno, sino que son adaptaciones internas ante problemas psíquicos. López lo reseña de la siguiente manera:

Se trata de abordar sociológicamente a los sentimientos mediante la observación de la operación del sentido en la conciencia, a través de la producción y enlace de distinciones que surgen y se actualizan ininterrumpidamente en ella. [...] un sentimiento como acto consciente siempre responde al sentido establecido y experimentado por el propio sistema psíquico que lo genera (López, 2018).

Dar sentido al aspecto emocional, requiere considerar el lenguaje como el medio para hacerlo, por cuanto, es a través de él que se evidencia la propia organización y se puede procesar e interpretar la información para distinguir lo que ocurre. Partiendo de ello, se reacciona frente a las demandas del medio, constituyéndose así, los sentimientos en configuradores de la realidad, dependiendo de las circunstancias que los detonan y del procesamiento individual. Continuando con los planteamientos de la autora López en lo referente al sentimiento, ella menciona que:

Un sentimiento se encuentra asociado con la operación de ciertas estructuras de expectabilidad densificadas en constructos personales que, como una especie de conglomerados o entramados de distinciones, posibilitan que los sistemas psíquicos atribuyen sentido al mundo y establezcan cuadros de realidades afectivas específicas (López, 2018).

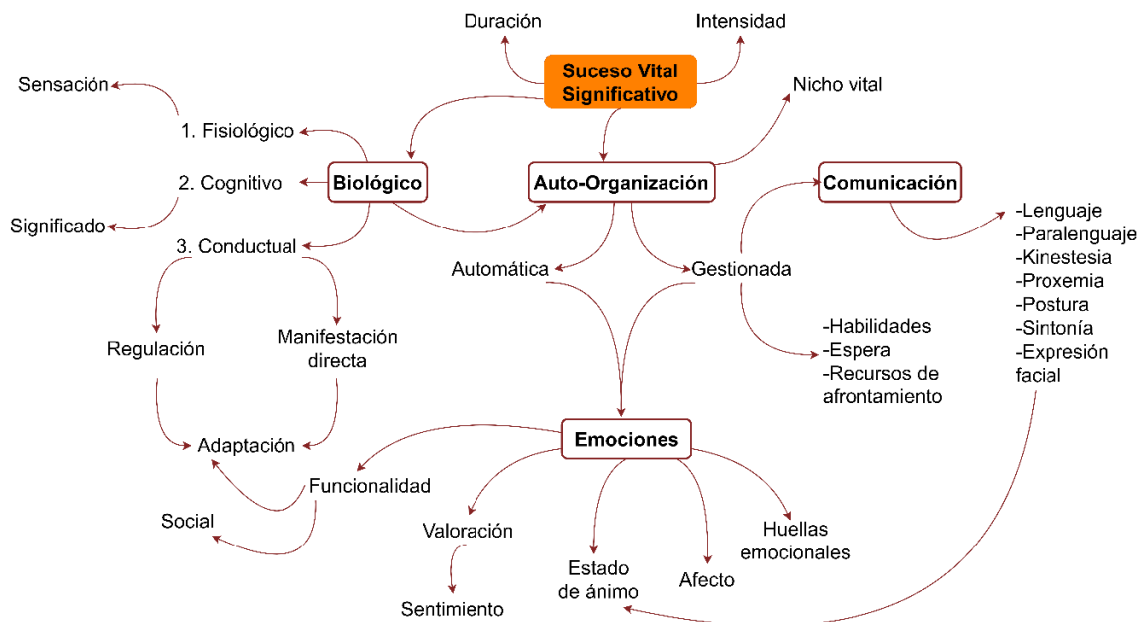
Los sistemas sociales, contienen al sistema emocional, el cual constituye el entorno en donde este se desenvuelve, dando respuestas y retroalimentando el sistema mutuamente, generando así una relación circular. De acuerdo con lo expresado por Carolina López:

Un individuo como sistema psíquico siempre experimenta un sentimiento de forma autopoietica y sobre la base de su propia autorreferencia operativa [...] el ejercicio de sentir tiene fundamento, explicación y continuidad sólo en los términos del sistema que lo genera y actualiza, cuando produce distinciones sentimentales por medio de sus propias

distinciones sentimentales, sin que se presente determinación alguna desde el entorno (López, 2018).

Por lo tanto, lograr establecer relaciones sociales, permite que se reconozca la presencia de otros y otras con las respuestas mutuas, confirmando o no, expectativas comunicativas, en donde el lenguaje hablado, escrito, gestual, corporal, como elemento posibilitador (atractor), incide directamente en la comunicación. Esto permite que se conjugue el sistema personal con el sistema de los miembros de la comunidad aprendiente y el flujo comunicativo, por lo tanto, circule, o dicho en los términos que menciona la autora López, se acoplan las estructuras y formas comunicativas para que el sentimiento opere, frente a un suceso vital significativo.

La Figura 4, muestra la red de reconocimiento emocional que se propone en esta investigación, debido a que realizar un reconocimiento en este sentido frente a un suceso vital significativo es reconocer lo que está sucediendo para identificar y darle significado a lo que se siente y desde el reconocimiento, admitir las diferentes sensaciones que trae cada una de las emociones y, por consiguiente, la reacción a ellas, de tal manera que los y las estudiantes, canalicen su energía con acciones para reencontrar el bienestar perdido con la situación emergente, facilitando el proceso comunicativo y de toma de decisiones, las cuales no son independientes a las emociones y en todo caso diferentes en cada persona.

Figura 4*Red de Reconocimiento Emocional*

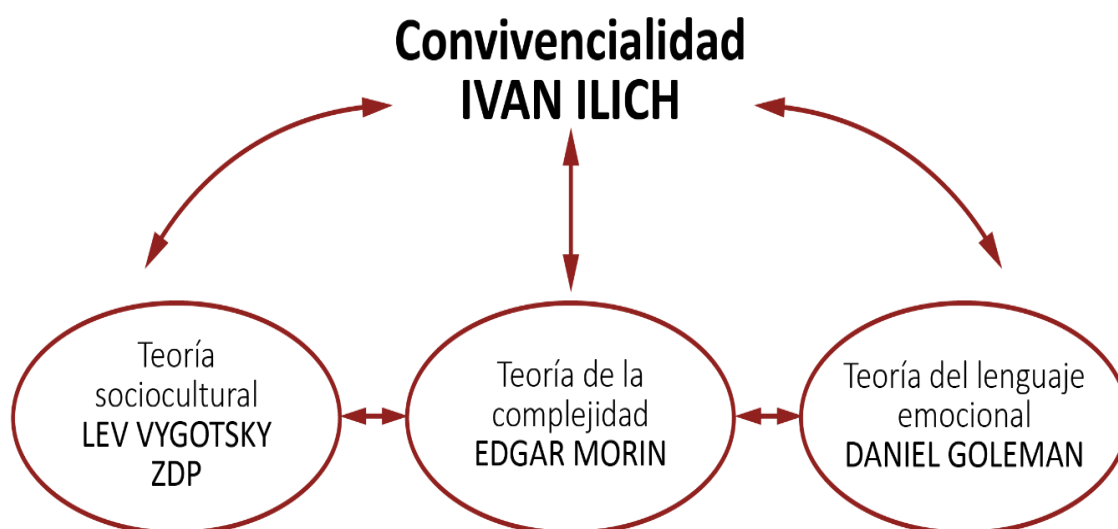
2.2. Marco Teórico.

El presente sustento teórico, parte de algunas expresiones y valores, que a través del recorrido lector empezaron a resonar alrededor del concepto de convivencialidad y dan vida al interés por dar una explicación a la luz del lenguaje de las relaciones humanas. La fundamentación teórica tenida en cuenta en este andar investigativo tiene sus bases en algunas teorías como la sociocultural de Lev Vygotsky², la teoría de la complejidad propuesta por Edgar Morin³ como aporte a la convivencialidad y el lenguaje emocional abordado por Daniel Goleman⁴. (Véase Figura 5)

² Lev Vygotsky fue un psicólogo ruso en su teoría sociocultural del desarrollo cognitivo, enfatiza el papel crucial de las interacciones sociales y la cultura en la formación de la mente.

³ Edgar Morin sociólogo francés, quien propuso la teoría el pensamiento complejo

⁴ Daniel Goleman psicólogo estadounidense el cual explica que las competencias de autoconocimiento, autodisciplina, empatía son importantes para la vida.

Figura 5*Fundamentación Teórica*

A continuación, se hace una descripción de cada una de las teorías y cómo ellas aportan a la presente investigación:

2.2.1. *Teoría Sociocultural.*

El **Modelo de Formación en Convivencialidad mediado por el Lenguaje Emocional (MOFORCELE)** propuesto, se basa en los planteamientos de Lev Vygotsky en lo referente a la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) que ubica dos niveles de desarrollo: uno que hace referencia al desarrollo alcanzado de forma autónoma por cada uno de los miembros de distintas comunidades (y con el cual llegan los estudiantes al proceso de formación) y el segundo denominado desarrollo potencial, en el que se enmarca este modelo con la comunidad estudiantil, para la construcción de habilidades en torno al reconocimiento emocional y de mediación (Vygotsky, 1984).

Esto favorece que los procesos sean más significativos, ligando la experiencia singular a la comunitaria, porque se amplía la zona de desarrollo próximo del estudiantado, visto desde una función social, por cuanto ellos adquieren habilidades que le permiten unas relaciones sociales armónicas. Así los procesos serán más representativos, porque al mejorar la actitud, mejora el cuidado que se tiene al realizar la lectura atenta de los contextos en los cuales ocurren las situaciones inesperadas.

2.2.2. Bases Teóricas de la Complejidad.

La siguiente aproximación teórica, partió de referentes que brinda la complejidad entendida ésta como “la forma de analizar, de reflexionar sobre determinados aspectos de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento, los cuales presentan ciertas características que los clasifican como sistemas de comportamiento complejo” (González, 2009).

Abordar la complejidad para explicar el fenómeno de la convivencia es considerar que no hay una sola causa para explicarla sino que hay múltiples factores que la explican, por lo mismo es preciso clarificar que dentro de las instituciones educativas emergen situaciones inesperadas todos los días lo que deja un ambiente de incertidumbre, debido a que algunas conductas son impredecibles pero, que favorecen que el sistema se reorganice a fin de conseguir el equilibrio y el control de las situaciones.

a. Teoría de sistemas y convivencialidad

Entretejer manifestaciones de convivencia, es descubrir escenarios, en donde las relaciones van a depender de múltiples factores, uno de ellos es la interrelación entre distintas culturas. La interculturalidad es una apuesta constructiva que se hace desde las ciencias sociales para la comprensión de los diversos actores, que componen una organización o comunidad, con el fin de evitar situaciones comparativas o excluyentes en aspectos de nacionalidad, idioma, religión, raza, entre otros; y desde allí es donde se va a considerar que la propuesta es incluyente.

Indistintamente de la designación lingüística que se asigne para definir convivencialidad, se pueden encontrar patrones comunes de ésta en cualquiera de las culturas donde nos encontremos, pero, en donde cada una tiene sus propias sinergias, y a la vez tienen sus rasgos distintivos. Vistas, así las cosas, no hay un término homogeneizante de la sociedad, porque no es posible verlo desde allí, sino que las variaciones irán a depender precisamente de cada una de las comunidades, de tal manera que el rol de los distintos miembros dentro del proceso no es el prevalente ni va a ser el único, sino que cada sociedad es disímil, y cada uno de los roles va a participar en el engranaje de la misma sociedad de manera diversa.

Hay características que permiten reconocer a cada una de las personas como parte de una comunidad, pero, ello hace que aparezcan rasgos diferenciadores de una comunidad a otra; sin embargo, en dichas coexistencias e interacciones que se dan, la convivencialidad debería incluir la igualdad, la diversidad y la interdependencia como puntos de partida para la aceptación mutua, favoreciendo el intercambio de sensaciones dentro de un gran sistema llamado sociedad, en la cual se describen ampliamente su cohesión, su inclusión e integración social.

Para considerar un acercamiento teórico, es preciso abordar la teoría del caos, esta brinda posibilidades para orientar el entendimiento de las distintas relaciones, donde surjan nuevas interacciones, emerjan nuevos diálogos, mostrando una estética en el abordaje de las categorías tanto del lenguaje como del reconocimiento emocional, para contribuir a mejorar la convivencia en las comunidades. buscando nuevos patrones de relaciones, mostrando la autoorganización como un mecanismo interno de los sistemas abiertos que aumenta la complejidad de estos (Prigogine, 1999).

La complejidad es un modo de relación y producción de saber. Expresado por Denise Najmanovich. “La complejidad es capaz de albergar múltiples miradas, pero no puede ser reducida a ninguna, porque estamos en una relación permanente de intercambio con todo lo que existe, no solo como seres humanos” (Najmanovich, 2016).

Ello implica un abordaje desde diferentes perspectivas precisamente por su característica multifacética y no desde el individualismo, sino desde una forma de concebir al ser humano en

redes de relaciones. Los autores que a continuación se abordan, están enmarcados en la perspectiva de la complejidad, y gracias a sus postulados es posible entretejerlos alrededor del lenguaje y convivencia unidos al reconocimiento emocional.

Al ser la convivencia una parte del sistema social y a la luz de lo expresado por Niklas Luhmann adoptó los postulados de la autopoiesis propuesto por Humberto Maturana⁵ para describir la teoría de los sistemas sociales. Luhmann hace un aporte a partir de Maturana en donde plantea que: “estructuras generales, se pueden realizar tanto dentro del orden vital como del social” (Luhmann, 1984).

El acercamiento para analizar el ambiente social desde la perspectiva de la teoría de sistemas brinda elementos para el análisis de hechos, interacciones, comportamientos disruptivos o no, que nos permiten observar realidades sociales, como en este caso, las relaciones de convivencialidad que se dan en las comunidades.

Si a esta construcción de sociedad como sistema, se añade la categoría de convivencialidad desde un enfoque complementario⁶, es posible considerarla como un nuevo sistema, en cuyos límites se establecen entornos que resultan tener formas relacionales comunes.

En este sentido, Jessica Berns, entiende la convivencia desde este enfoque como: “El reconocimiento recíproco de la condición y los derechos del otro como ser humano, el desarrollo de una perspectiva justa e inclusiva para el futuro de cada comunidad y la implementación del desarrollo económico, social, cultural o político entre comunidades” (Berns, 2007).

A partir de allí, es posible establecer sus vínculos, considerar nuevos patrones, evidenciar la forma como interactúan sus miembros, su comunicación permanente con el entorno, y como el

⁵ Humberto Maturana fue un biólogo chileno el cual propuso que la autopoiesis es la propiedad básica de los seres vivos, puesto que son sistemas determinados en su estructura, es decir, son sistemas tales que cuando algo externo incide sobre ellos, los efectos dependen de ellos mismos, de su estructura en ese instante, y no de lo externo.

⁶ Este enfoque plantea que resolver conflictos y lograr una convivencia sostenible en sociedades divididas requieren iniciativas integradas y complementarias entre distintos campos y niveles, es decir desde las bases estructurales a nivel nacional e internacional.

mismo sistema se ve influenciado por múltiples factores; uno de ellos: el uso del lenguaje como atractor.

El abordaje que se hará en este proceso investigativo alrededor del uso del lenguaje muestra que pequeñas variaciones en su uso, generan tejidos de convivencialidad y entramados relacionales diversos, por lo tanto, nuevos aprendizajes; Niklas Luhmann lo describe de la siguiente manera:

“Los sistemas abiertos al desarrollar complejidad, entran en intercambio de energía o de información con el entorno. Por consiguiente, estos sistemas con ayuda de una función de transformación pueden convertir inputs en outputs y con ello conservarse” (Luhmann, 1984).

b. Convivencialidad desde una perspectiva compleja

Las relaciones de intercambio y transformación que se identifican en los seres humanos en su convivencia dentro de los diferentes escenarios en que interactúa, permiten que inicien nuevas posibilidades a partir de las cuales se organizan las experiencias de vida.

Es posible que en ese intercambio el mismo sistema coevolucione, se transforme y aprenda, por lo mismo el convivio, se va a facilitar en la medida en que se intercambia e interactúa en distintas formas de sensibilidad, identificando elementos que en las relaciones den sentido y significado a lo que se va construyendo. El acercamiento a otros y otras es un recorrido que se debe iniciar para comprender las diversidades y diferencias fluyendo en las relaciones humanas.

En este orden de ideas, trascender de lo individual a lo comunitario, muestra un hilo conductor, que lleva a concebir la convivencia como un sistema, pero a la vez, como un proceso en el cual se pueden analizar sus atributos en búsqueda de una mejor comprensión como fenómeno social, en donde se entretajan y construyen infinitas relaciones. De esta manera, se va formando una trama colectiva en donde lo que sucede en el entorno, da significado a todo lo que

se hace, incorporando nuevos conocimientos, configurando el lenguaje para entender formas diversas de percibir el mundo.

Resignificar la esencia y riqueza del proceso de convivencialidad, por encima de los productos preconcebidos, asignando valor a la naturaleza misma de la ciencia inacabada, mutante y simbiótica con la humanidad, se logra al involucrar a nuestros aprendientes, invitándolos a través del diálogo a favorecer el intercambio de sentires, permitiendo legitimar su mirada a través de un proceso de atenta escucha, percibiendo mutuamente nuestras expectativas.

Enriquecer el proceso e involucrar a todos los agentes, considerando sus diversos ritmos de aprendizaje, construyendo en la diferencia, favoreciendo intercambios mutuos en las comunidades, sin ser obstáculo en las relaciones tanto individuales como comunitarias. Así, tomando lo manifestado por Iván Illich quien aborda el concepto de convivencialidad, como una herramienta para favorecer las relaciones, se puede tener un insumo para ir estableciendo sus atributos y así poder comprender mejor este acercamiento. El autor considera que “la convivencialidad es la libertad individual, realizada dentro del proceso de producción en el seno de una sociedad equipada con herramientas eficaces. Es la interacción autónoma y creativa entre las personas y la interacción entre las personas y su ambiente” (Illich, 1978).

Illich, considera que esta herramienta de la convivencialidad aporta a las distintas comunidades elementos necesarios para hacer acuerdos sociales, una vez que sus miembros dominan las herramientas que poseen. Para el presente trabajo investigativo, se van a considerar los atributos que manifiesta el autor, para proponer una red de convivencialidad y a través de ella favorecer los espacios de resolución de conflictos, favoreciendo la convivencia armónica en diversas comunidades aprendientes. Estos atributos los considera Iván Illich de la siguiente manera:

La red no degrada la autonomía personal, por el contrario, la potencia, no suscita esclavos ni amos, es decir todos somos importantes al momento de utilizarla y por lo mismo favorece la espontaneidad de cada uno de nuestros encuentros. Una sociedad convivencial le ofrece al hombre la posibilidad de ejercer la acción más autónoma y creativa, con ayuda de las herramientas menos controlables por los otros (Illich, 1978).

Generar redes de convivencia y considerar sus atributos, dejando la autonomía y creatividad a la comunidad aprendiente, facilita el proceso de formación, pero a la vez, genera espacios de participación, en donde cada uno de los y las integrantes sientan acogidas sus ideas y puntos de vista.

2.2.3. *Bases Teóricas del Lenguaje Emocional.*

Abordar el lenguaje emocional cobra vital importancia, debido a que es a través de él como se comunica el ser humano. Por medio de este, expresa todas sus ideas, hace críticas a lo que ocurre en su contexto y además adopta una postura frente a lo que ocurre.

Tener en cuenta el lenguaje emocional, es considerar que no basta con tener experticia en un tema determinado, sino que como persona se necesitan de unas cualidades personales, tales como la iniciativa, empatía, trabajo en equipo entre otras, que le permiten adaptarse mejor al medio tanto académico como laboral.

Tal como lo menciona (Goleman, 1998), “la inteligencia emocional incluye 5 dimensiones básicas, que a su vez son la base para las 25 competencias emocionales. Las 5 dimensiones son: autoconciencia, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales”. Es así como este proceso investigativo se centra en el fortalecimiento de la dimensión de autoconciencia, las personas que poseen esta destreza saben reconocer sus emociones y por qué las están sintiendo; reconocen cómo sus sentimientos afectan su desempeño y reconocen sus valores y sus propias metas.

La Organización Mundial de la Salud (OMS), usa herramientas para el buen trato, para la reducción de la violencia en la cual proponen la enseñanza de diez destrezas psicosociales: toma de decisiones, solución de problemas, pensamiento creativo, pensamiento crítico, comunicación efectiva, relaciones interpersonales, autoconocimiento, empatía, manejo de emociones y manejo del estrés (*World Health Organization, 1994*).

Iniciar una formación en reconocimiento emocional desde la primera infancia, se plantea como una gran posibilidad de identificar los potenciales en los niños y niñas a fin de crear ambientes de convivencia pacífica y la prevención de la agresión. Así lo afirma Enrique Chaux “hay un enorme potencial para la promoción de la convivencia y la prevención de la agresión si se trabaja en el desarrollo de competencias ciudadanas en la primera infancia” (Chaux, 2013). De tal manera que brindar apoyo socioemocional tanto a padres y madres de familia como a los estudiantes permite que repensemos el pensum a fin de incorporar los procesos formativos emocionales.

En el camino formativo, no basta con trabajar con los niños y niñas, sino que es necesario proponer estrategias que permitan formar en competencias ciudadanas, definidas como aquellas capacidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, integradas entre sí y relacionadas con conocimientos y actitudes, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad (Chaux, 2013).

En conclusión, al conocerse mejor, es posible atemperar mucho antes las reacciones, modificándolas o frenándolas. Ello supone un cambio de comportamiento, llevando a los participantes en el proceso formativo propuesto en esta investigación, a identificar un antes y un después del entrenamiento en reconocimiento emocional.

2.3. Marco Conceptual.

Se hace a continuación, una revisión de los conceptos y fundamentos clave para sustentar la investigación, permitiendo así delimitar teóricamente el objeto de estudio acá planteado. En la Tabla 3, se definen las categorías de análisis junto a conceptos fundamentales que apoyan esta investigación y aclara cómo serán usados dentro de esta investigación.

Tabla 3

Categorías de Análisis

| VARIABLES | Categorías | Subcategorías | Características |
|---|--------------------------|--|---|
| ¿Cómo puede diseñarse un modelo de formación que promueva la convivencia escolar en estudiantes de básica primaria a través del uso del lenguaje emocional como herramienta pedagógica? | Convivencialidad escolar | Red dinámica de Convivencialidad CUIDadanía | Atributos de la red de convivencia |
| | Lenguaje emocional | Red en búsqueda de significados emocionales. | Reconocimiento de las emociones Habilidades en mediación |
| | Modelo de Formación | Componente pedagógico | Conjunto de estrategias, recursos y relaciones que orientan el que hacer y la práctica educativa para lograr la adquisición de habilidades en medición. |
| | | Componente metodológico | Este aspecto tiene en cuenta la forma de acompañar el proceso de formación y cumplir los objetivos propuestos. |
| Modelo de Formación de Convivencialidad mediado por el Lenguaje Emocional | | | |

2.3.1. Convivencialidad.

El término **convivencialidad** proviene del latín *convivere*, que significa "vivir con". Se refiere a la capacidad de los seres humanos para convivir en armonía, respeto y cooperación, resolviendo pacíficamente los conflictos y valorando la diversidad. En el contexto educativo, la convivencialidad implica más que la simple ausencia de violencia; representa la construcción activa de relaciones basadas en el respeto mutuo, la empatía, el diálogo y la solidaridad (Freire, 1997).

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia, a través de la Ley 1620 de 2013, reconoce la convivencia escolar como un derecho de todos los estudiantes y un componente central para el desarrollo integral. La convivencialidad, por tanto, es una competencia que se enseña, se aprende y se construye día a día en el entorno escolar.

2.3.2. *Lenguaje Emocional.*

El lenguaje emocional es la habilidad de nombrar, expresar y entender las emociones propias y las de los demás. Involucra tanto la expresión verbal como no verbal (gestos, tono de voz, actitudes), y es clave para la comunicación interpersonal efectiva (Bisquerra, 2015).

En el ámbito escolar, el lenguaje emocional cumple una función formativa: permite a los estudiantes identificar lo que sienten, comprender las emociones de los demás, y establecer relaciones más saludables. Es una herramienta pedagógica que, cuando se usa conscientemente, favorece la resolución pacífica de conflictos y el desarrollo de la empatía.

2.3.3. *Educación Emocional.*

La educación emocional se define como un proceso continuo y sistemático que tiene como objetivo el desarrollo de competencias emocionales: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y habilidades de vida para el bienestar (Bisquerra, 2011). Estas competencias permiten al individuo desenvolverse de manera equilibrada en su entorno personal, escolar y social.

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia ha promovido la incorporación de la educación socioemocional como parte del desarrollo integral de los estudiantes, especialmente desde el nivel de básica primaria. A través de estrategias institucionales, se busca que la escuela no solo imparta conocimientos, sino que también forme en la gestión emocional, la convivencia y la CUIdadanía.

2.3.4. Modelo Pedagógico.

Un modelo pedagógico constituye una estructura teórica que orienta la práctica educativa, al establecer la concepción de la enseñanza, el rol del docente, el papel del estudiante y las estrategias de intervención en el aula. En esta tesis, el modelo propuesto tiene como propósito integrar la educación emocional como un medio para el desarrollo de la convivencialidad.

El enfoque será humanista y participativo, basado en la pedagogía del diálogo propuesta por Freire (1997), en la cual el aprendizaje parte de la experiencia del estudiante, se construye colectivamente y apunta a la transformación social.

2.3.5. Desarrollo Socioemocional.

El desarrollo socioemocional hace referencia al conjunto de procesos mediante los cuales los niños y niñas aprenden a comprender y manejar sus emociones, establecer relaciones saludables, tomar decisiones responsables y enfrentar desafíos. Es un componente clave para el bienestar infantil y para la formación de ciudadanos responsables (Goleman, 1996).

En básica primaria, este desarrollo es especialmente importante, ya que constituye la base para la convivencia, el aprendizaje y la integración social. Por eso, formar en convivencialidad requiere trabajar directamente sobre las habilidades socioemocionales.

2.4. Marco Contextual.

En este apartado se describen dos contextos (general e institucional) que permiten definir el contexto específico en el que se desarrolla la investigación.

2.4.1. Contexto General: Educación Básica Primaria en Colombia.

La educación básica primaria en Colombia corresponde a los grados 1.º a 5.º del sistema educativo. Según el Ministerio de Educación Nacional (MEN), su objetivo es desarrollar en los estudiantes competencias básicas en lectura, escritura, matemáticas, ciencias y ciudadanía, en un ambiente que favorezca su desarrollo integral.

Sin embargo, muchas instituciones educativas enfrentan desafíos relacionados con la convivencia escolar, especialmente en contextos rurales. Problemas como la agresividad, la falta de autorregulación emocional, el irrespeto entre pares o el escaso desarrollo de la empatía son frecuentes y requieren intervenciones pedagógicas estructuradas y sensibles a la realidad emocional de los niños.

2.4.2. Contexto Institucional.

La Institución Educativa San Luis el contexto de la presente investigación, se encuentra ubicada en la vereda de San Luis de la ciudad de Duitama, la cual atiende a niños y jóvenes de los estratos 0, 1,2 y 3 de una comunidad rural y urbano, cuyas familias que lo integran tienen características de vulnerabilidad socioeconómica y de desplazamiento, al ser una Institución incluyente también se identifican estudiantes de extraedad, desplazamiento, discapacidad entre otros.

Para el año 2025 se cuenta con aproximadamente 311 estudiantes, un curso por cada grado desde preescolar a grado 11 y dos cursos de un grado de bachillerato con un total de siete cursos, A grado primero asisten 20 estudiantes, mientras que a grado segundo 22, de los cuales 4 son en condición de discapacidad cognitiva, autismo y múltiple. Todos en Jornada única e inmersos en los diferentes proyectos de fortalecimiento para la calidad educativa contemplados en el PEI de la Institución y direccionados por la necesidad contextual y desde las políticas públicas.

El personal Educativo está conformado por un rector, una docente de preescolar que atiende jardín y preescolar, cinco docentes de básica primaria, y 10 en básica secundaria y media, una secretaria, una persona de servicios generales y cuatro celadores. El personal como la tutora del PTAFI 3.0, orientadora escolar, docente de apoyo u otros funcionarios son contratados en comisión o provisionalidad de manera permanente para el año escolar o intermitente con otras instituciones.

Dentro de sus documentos reglamentarios como el Manual de convivencia contempla en su objetivo general “Garantizar a la comunidad educativa un instrumento legal que contempla los criterios de convivencia escolar de obligatorio cumplimiento por todos sus miembros, permitiendo el derecho al sano desarrollo y convivencia armónica con alternativas formativas en un quehacer pedagógico coherente con el Proyecto Educativo Institucional.”

En la sección de básica primaria, se han identificado dificultades en la convivencia entre estudiantes, tales como agresiones verbales, exclusión social, dificultades para resolver conflictos de forma pacífica y baja expresión emocional, desborde emocional en los estudiantes en condición de discapacidad. Estas problemáticas afectan el ambiente de aula y limitan el desarrollo integral de los estudiantes, así como su rendimiento académico.

Pese a contar con un Manual de Convivencia institucional y estrategias de mediación escolar y el protocolo de atención por parte del comité de convivencia, se evidencia la necesidad de enriquecer los procesos formativos con enfoques pedagógicos que trabajan la dimensión emocional de los estudiantes, más allá de la imposición de normas establecidas.

Ante este panorama, se plantea el diseño de un modelo de formación en convivencia mediado por el lenguaje emocional, que responda a las necesidades reales de este contexto institucional. Se busca fortalecer las prácticas pedagógicas desde un enfoque emocional y relacional, dotando a los docentes de herramientas para acompañar a sus estudiantes en el reconocimiento y gestión de sus emociones, como base para la mejora de la convivencia escolar.

Esta propuesta se alinea con las políticas del Ministerio de Educación Nacional, particularmente con la Ley 1620 de 2013, el enfoque de educación socioemocional y la construcción de ambientes escolares seguros e inclusivos.

2.5. Marco Legal y Normativo.

La presente investigación se sustenta en el conjunto de disposiciones legales y políticas públicas colombianas que respaldan el desarrollo integral del estudiante, con énfasis en la formación para la convivencia, el respeto a los derechos humanos, y el desarrollo de competencias emocionales y ciudadanas. Estas normas legitiman el diseño e implementación de modelos pedagógicos que promuevan la convivencia mediada por el lenguaje emocional en la educación básica primaria.

La convivencia escolar está reglamentada como; “Se puede entender como la acción de vivir en compañía de otras personas en el contexto escolar y de manera pacífica y armónica. Se refiere al conjunto de relaciones que ocurren con las personas que hacen parte de la comunidad educativa, el cual debe enfocarse en el logro de los objetivos educativos y su desarrollo integral”.

La normativa colombiana desde el Art 44 Constitucional y entre otras leyes⁷, como decretos⁸ refieren a las diversas maneras y formas en cómo se vienen implementando y ejecutando aspectos inherentes en el sistema nacional de convivencia escolar, donde los comités nacionales, departamentales, distritales y escolares tiene roles conforme los fines de los derechos allí inmersos que van desde la identidad de género, *ciberbullying*, entre otros.

⁷ Ley 1620 del 2013: “Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar, media”.

⁸ Decreto 1965 del 2013: “Por el cual se Reglamenta la Ley 1620 de 2013, que se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar, media”.

Sobre el particular la instancia de la Corte Constitucional en la Sentencia T261⁹ que amplía y da luz a dichos derechos y garante de los mismos, Derecho superior de los niños, niñas y adolescentes, el derecho a vivir libres en entornos educativos, protección sobre los derechos sexuales, derecho a la educación y libre desarrollo de la personalidad, derecho a la educación inclusiva NNA en escenarios de neuro divergencia, en su implementación ha dado directrices que las autoridades académicas hubieren fallado por acción u omisión, a fin procurar una cultura de la “convivencialidad” en entornos escolares.

A continuación, se muestran algunas leyes colombianas que hacen referencia al derecho a la educación y a la convivencia entre niños, niñas, jóvenes y adolescentes:

2.5.1. Constitución Política de Colombia (1991).

La Constitución establece que la educación es un derecho fundamental y un servicio público con función social. En su artículo 67 se plantea que la educación debe formar integralmente al individuo, incluyendo su dimensión emocional y ética. El artículo 44 señala que los niños tienen derecho a la educación, al respeto y al amor, garantizando su desarrollo armónico e integral (Constitución Política de Colombia, 1991).

2.5.2. Ley General de Educación – Ley 115 de 1994.

“Define la educación como un proceso integral que forma al ser humano en los aspectos intelectual, físico, social, emocional, ético y espiritual. Reconoce la necesidad de desarrollar en los estudiantes actitudes de convivencia democrática, respeto por la vida y los derechos humanos” (Ley 115, 1994).

2.5.3. Ley 1620 de 2013 – Sistema Nacional de Convivencia Escolar.

⁹ Sentencia T261 de 2024. Obtenido de <https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=157701&dt=S>

“Crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar”.

Esta ley establece la Ruta de Atención Integral para situaciones que afecten la convivencia escolar y promueve la formación en ciudadanía, manejo emocional, resolución pacífica de conflictos y cultura del buen trato (Ley 1620, 2013).

2.5.4. Decreto 1965 de 2013.

Regula la Ley 1620 y define las funciones de los comités escolares de convivencia, así como la responsabilidad de las instituciones educativas en la promoción de un ambiente escolar seguro y protector. Incluye el desarrollo de competencias ciudadanas y socioemocionales como eje transversal del currículo (Decreto 1965, 2013).

2.5.5. Lineamientos de Competencias Ciudadanas.

Estos lineamientos promueven la formación de estudiantes capaces de convivir en paz, participar democráticamente y valorar la diversidad. Incluyen competencias para el manejo de emociones, la empatía, la escucha activa y la resolución de conflictos. 6 lineamientos de Educación Inicial y Básica – MEN (2021-2023) (MEN, 2004).

2.5.6. Ley 1098 de 2006 – Código de Infancia y Adolescencia.

Establece que los niños y niñas tienen derecho a un entorno escolar protector, libre de violencia y discriminación, y que la formación debe promover su participación, autonomía, autorregulación y bienestar emocional (Ley 1098, 2006).

2.5.7. Ley 2503 de 2025 – Cátedra de Educación Emocional.

“La presente Ley tiene como fin crear e implementar, la Cátedra de Educación Emocional en los niveles preescolar, básica y media, en concordancia con el proyecto educativo institucional

PEI de todas las instituciones educativas del país”. A su vez, define la educación emocional como “Un proceso educativo, intencional, continuo y permanente, que complementa el desarrollo cognitivo, permitiendo desde la práctica educativa y pedagógica, el desarrollo de competencias emocionales, para potencializar el desarrollo integral de la personalidad y aumentar el bienestar personal y social” (Ley 2503, 2025).

2.5.8. Centros de Interés: Elementos para su Comprensión e Implementación.

Como parte del Plan Nacional de Desarrollo 2022- 2026, “Colombia Potencia Mundial de la Vida, se ha establecido como apuesta estratégica para el sector educativo, continuar ampliando y resignificando el tiempo escolar”.

Esto se hace a través de la creación de los centros de interés los cuales se definen como “estrategias pedagógicas entendidas como mediaciones intencionalmente creadas que favorecen el aprendizaje significativo y el desarrollo integral de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes; que articulan temáticas y aprendizajes que realizan los estudiantes en torno a un tema de su interés; se constituyen en espacios para la exploración y la investigación, permitiendo la integración natural del conocimiento alrededor de los intereses y las necesidades y generados a partir de ambientes pedagógicos enriquecidos que se organizan alrededor de las áreas del ser y del saber” (MEN, 2024).

Este marco legal y normativo respalda plenamente la oportunidad de diseñar un modelo de formación que promueva la convivencialidad, en entornos escolares, por lo tanto, implementar estrategias que vayan en tal sentido iniciando en la básica primaria está en consonancia con las leyes y políticas mencionadas porque coinciden en que las instituciones educativas deben ser un espacio no solo de aprendizaje académico, sino de formación humana, ética, emocional y ciudadana.

CAPÍTULO III. Fundamentos Metodológicos y Resultados de Investigación.

En este capítulo, se describen los fundamentos metodológicos usados para esta investigación, de igual forma, se muestran los resultados obtenidos del presente estudio, enmarcado en el enfoque cualitativo, sustentado en el paradigma interpretativo y proyectivo, debido a que busca comprender las dinámicas convivenciales en la educación básica primaria.

El enfoque cualitativo se caracteriza por la comprensión de los fenómenos sociales desde la perspectiva de los participantes, privilegiando el análisis de significados, experiencias y contextos en profundidad, en lugar de la medición numérica de variables. De acuerdo con Davalillo citando a Creswell propone un proceso de seis pasos para el análisis de los datos cualitativos recopilados: (Davalillo, 2024).

- Preparar y organizar los datos para su análisis.
- Realizar una exploración inicial de los datos a través de la codificación de los mismos.
- Usar estos códigos para desarrollar una imagen más general (descripciones y temas).
- Representar los hallazgos.
- Interpretar el significado de los resultados sobre el impacto de los hallazgos y la literatura que podría informarlos.

La pertinencia de utilizar este enfoque permite reflexionar acerca de cómo se vienen presentando las dinámicas de convivencialidad en la Institución Educativa San Luis, lo que favorece representar los hallazgos y a la vez proponer un modelo formativo para los niños y niñas como estrategia institucional que favorezca la convivencialidad escolar, mediante el uso pedagógico del lenguaje emocional.

En correspondencia con el objetivo específico 1, se valora la experiencia subjetiva de los actores educativos (estudiantes, docentes y orientadores), como fuente clave de información, que

permite interpretar los significados atribuidos a la convivencia y a las emociones en el entorno escolar.

3.1. Cuadro Operacionalización de Variables.

Para tener una mayor claridad en la presente investigación, en la Tabla 4, se presenta la operacionalización de variables como herramienta metodológica que precisa conceptos clave, alinea objetivos con categorías de análisis y organiza el trabajo de campo.

Tabla 4*Operacionalización de Variables***Tema:**

Diseño de un Modelo de Formación de Convivencialidad mediado por el Lenguaje Emocional

Objetivo General:

Diseñar un modelo de formación para promover la convivencialidad escolar en estudiantes de básica primaria, mediado por el uso del lenguaje emocional como herramienta pedagógica, en la Institución Educativa San Luis de la ciudad de Duitama Boyacá Colombia.

Pregunta de investigación:

¿Cómo puede diseñarse un modelo de formación que promueva la convivencialidad escolar en estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa San Luis de la ciudad de Duitama Boyacá Colombia, a través del uso del lenguaje emocional como herramienta pedagógica durante el año 2025?

| Supuesto teórico | Variables estudiadas | Objetivos específicos | Categorías | Subcategorías | Dimensiones | Indicadores | Técnicas de recolección | Instrumentos |
|---|---|---|--------------------------|----------------------------------|----------------------------|---|-----------------------------|--|
| El uso del lenguaje emocional como mediador en un modelo de formación mejora significativamente la convivencialidad escolar en estudiantes de básica primaria, al | Variable independiente: Modelo de Formación basado en el lenguaje emocional como mediador. Entendido este, como un conjunto estructurado de estrategias pedagógicas orientadas a desarrollar la capacidad de reconocer, | 1. Diagnosticar el estado actual de la convivencialidad escolar en el grupo de estudiantes de básica primaria, identificando las principales problemáticas relacionales y emocionales presentes en el aula. | Convivencialidad escolar | Red dinámica de Convivencialidad | Relaciones interpersonales | Identificar las principales problemáticas relacionales y emocionales en el aula | Entrevista semiestructurada | Guía de entrevista |
| | | | | CUIDadanía | | | Resolución de conflictos | Observación directa |
| | | | | | | Identificar el estado actual de la convivencialidad escolar | Entrevista semiestructurada | Guía de entrevista |
| | | | | | | | Observación directa | Ficha de observación (diario de campo) |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---------------------|---|---|--|---|---|
| favorecer la empatía, la calidad de las relaciones interpersonales y la resolución pacífica de conflictos en el aula. | nombrar, expresar y comprender las emociones propias y ajenas a través del uso del lenguaje. | 2. Proponer estrategias pedagógicas como docente mediador, basadas en el lenguaje y regulación emocional que promuevan la resolución pacífica de conflictos en el contexto escolar, integrando herramientas didácticas innovadoras. | Lenguaje emocional | Red en búsqueda de significados emocionales | Normas y valores compartidos | Presencia de acuerdos de convivencia y su cumplimiento en el aula | Observación directa | Ficha de observación (diario de campo) |
| | Su vinculación como variable independiente se fundamenta en la evidencia teórica y empírica que vincula el desarrollo del lenguaje emocional con múltiples dimensiones del comportamiento humano. | | | | Comprensión de emociones propias y ajenas | Reconocimiento y verbalización de emociones propias y de los demás | Entrevistas a estudiantes | Registro de normas institucionales |
| Esta tiene un gran potencial para incidir en los procesos relacionales que configuran la convivencia escolar. | A través de la aplicación del modelo de formación, se busca observar si el desarrollo de las competencias emocionales impacta de manera significativa en la mejora de la | 3. Elaborar un modelo de formación contextualizado que articule los principios de la convivencia con el lenguaje emocional, adaptado a las necesidades y características del nivel de básica primaria. | Modelo de formación | Componente pedagógico | Estrategias pedagógicas propositivas | Mapa emocional inicial | Análisis de resultados | Matriz de diseño pedagógico participativo |
| | | | | Componente metodológico | Desarrollo del lenguaje emocional | Desarrollo del lenguaje emocional: | Validación con actores educativos | Formato de planeación del centro de interés |
| | | | | | | Juegos, dinámicas, materiales que integran emociones con aprendizaje | Planeación de actividades del centro de interés | |

| | | | | | | | |
|---|--|---------------------|-------------------------|---|---|--|--|
| convivencia escolar, por lo tanto, tendrá la capacidad de generar cambios observables en las relaciones de la comunidad educativa. | | | | Etapa de práctica social y regulación emocional | Número de encuentros en el centro de interés | Planeación de actividades del centro de interés | Propuesta transformadora del modelo de formación |
| Variable dependiente: Convivencialidad escolar. | | | | Etapa de reflexión y evaluación | Número de encuentros en el centro de interés | Observación directa. | Rúbrica de actividades del centro de interés |
| Esta variable es susceptible de ser afectada por el proceso formativo, como lo es el modelo de formación en lenguaje emocional, trayendo como consecuencia relaciones interpersonales positivas, gestión de conflictos, participación y cooperación, mejoramiento en el clima socioemocional, entornos escolares más humanos, inclusivos y armónicos. | 4. Evaluar la coherencia, pertinencia y solidez pedagógica del diseño del modelo de formación propuesto. | Modelo de formación | Componente pedagógico | | | Autoevaluación emocional | Revisión del diario emocional |
| | | | Componente metodológico | Etapa de transferencia a las familias | Proyecto institucional centro de interés "Exploradores del corazón" | Número de actividades planeadas/ número actividades ejecutadas | Diario de actividades |

La variable independiente de este estudio se centra en el desarrollo de habilidades en los estudiantes a través del modelo de formación basado en el lenguaje emocional como mediador. A su vez la variable dependiente es la convivencia escolar, la cual puede ser mejorada a través de la adquisición de habilidades al participar en el proceso formativo.

Es así como el modelo de formación está orientado al desarrollo de habilidades socioemocionales, cognitivas y comunicativas en los estudiantes de básica primaria, con el propósito de mejorar la convivencia escolar mediante la formación en la resolución pacífica de conflictos en las interacciones cotidianas.

El desarrollo de habilidades emocionales, comunicativas y de mediación promovido por el modelo actúa como factor causal que impacta positivamente en la convivencia escolar. A través del fortalecimiento de competencias como la empatía, la autorregulación emocional, la escucha activa y la resolución de conflictos, los estudiantes modifican sus patrones de interacción, generando un clima escolar más armónico y colaborativo.

3.2. Diseño Metodológico.

El diseño metodológico, constituye el marco fundamental que orienta todo el proceso investigativo, proporcionando la estructura sistemática para abordar el problema de investigación planteado. En el contexto de esta investigación se centra en diseñar un modelo de formación para promover la convivencia escolar en estudiantes de básica primaria, mediado por el uso del lenguaje emocional como herramienta pedagógica, en la Institución Educativa San Luis de la ciudad de Duitama.

A continuación, se expone el diseño metodológico empleado, se detalla el enfoque, el tipo de investigación, la población objetivo, así como la delimitación de la unidad de estudio. y las etapas a desarrollar. La Tabla 5, muestra la descripción del diseño metodológico de la presente investigación.

Tabla 5*Diseño Metodológico*

| Elemento | Descripción |
|------------------------------|---|
| Enfoque | Cualitativo |
| Tipo de Investigación | Proyectiva con fases exploratoria, descriptiva, propositiva |
| Diseño | Investigación Acción Participativa (IAP) |
| Población | Estudiantes de Básica Primaria de la I.E. San Luis (Duitama) |
| Muestra | Intencional: 13 docentes, 1 orientador escolar, 1 docente de apoyo, 1 orientadora del proyecto, 50 estudiantes (grados 1° y 2°) |
| Etapas | Diagnóstico → análisis → diseño → validación del modelo formativo |

3.2.1. *Definición del Enfoque, Diseño y Tipo de Investigación de la Tesis.*

La presente investigación se enmarca en un **enfoque cualitativo**, de acuerdo con lo expuesto por (Tinoco, 2018), la investigación cualitativa es el procedimiento sistemático de indagación que brinda técnicas especializadas para recabar datos sobre lo que piensan y sienten las personas. Este tipo de investigación es interpretativa, en donde los grupos sociales participan en el proceso investigativo, identificando situaciones adversas en las relaciones sociales de los seres humanos. Este enfoque permite comprender las experiencias, emociones y significados atribuidos a la convivencia escolar y al uso del lenguaje emocional, por lo tanto, está relacionado con el propósito de diseñar un modelo formativo contextualizado.

Diseño: Investigación acción participativa: El presente proyecto se fundamenta en el diseño de IAP, ya que permite combinar tanto el sustento teórico, como la intervención activa de los actores involucrados en todas las etapas del proceso investigativo, desde la identificación de la problemática de convivencia escolar, hasta la implementación de las soluciones. Así lo expresan (Guevara et al., 2020) “en cuanto al acercamiento al objeto de estudio, se parte de un

diagnóstico inicial, de la consulta a diferentes actores sociales en búsqueda de apreciaciones, puntos de vista, opiniones, sobre un tema o problemática susceptible de cambiar”.

La elección de la IAP se justifica porque facilita un proceso de aprendizaje colaborativo, en donde a través del apoyo activo en el proceso de formación en reconocimiento emocional, se empodera a las niñas y niños de la sección primaria para mejorar en el afrontamiento de los conflictos que se presentan, promoviendo una transformación social. Según Guevara et al., “La investigación-acción participativa propicia la integración del conocimiento y la acción, admite que los usuarios se involucren, conozcan, interpreten y transformen la realidad objeto del estudio, por medio de las acciones propuestas por ellos, como alternativas de solución a las problemáticas identificadas por los propios actores sociales, cuyo interés principal es generar cambios y transformaciones definitivas y profundas”.

Es el ámbito social, en donde es posible el acercamiento a los procesos investigativos para la explicación de los fenómenos, permitiendo generar una propuesta transformadora a partir de la experiencia y reflexión compartida, a medida que transcurre la investigación. Bausela define la investigación acción participativa como “una espiral de pasos: planificación, implementación y evaluación del resultado de las acciones” (Bausela, 2004), en donde la retroalimentación es permanente.

Retroalimentar el proceso, permite que los participantes comprendan que se está haciendo bien y en qué aspectos hay que mejorar, por lo tanto, favorece el ajuste de las estrategias implementadas y la reflexión crítica y cíclica, revisando avances y dificultades. Este paso del proceso es de vital importancia porque permite un vínculo a través del diálogo entre los niños y niñas y la orientadora del proceso formativo.

Tipo de estudio: Descriptivo – Propositivo: Esta investigación se caracteriza por tener un alcance descriptivo-propositivo, lo cual implica dos conceptos complementarios.

Por una parte, el componente descriptivo, definido como: “el tipo de investigación que tiene como objetivo describir algunas características fundamentales de conjuntos homogéneos de

fenómenos, utilizando criterios sistemáticos que permiten establecer la estructura o el comportamiento de los fenómenos en estudio” (Guevara et al., 2020).

De igual forma, el **componente descriptivo**, busca caracterizar y documentar de manera sistemática las experiencias y percepciones infantiles en relación con la convivencia escolar y su participación en un proceso formativo, basado en el lenguaje emocional como mediador, en concordancia con el objetivo específico número 1, en el cual se diagnostica el estado actual de convivencialidad identificando las principales problemáticas que se presentan en la sección primaria de la IESL de la ciudad de Duitama.

Por otra parte, el **componente propositivo** se fundamenta en desarrollar un modelo de formación en donde se brindan estrategias pedagógicas para que los niños y niñas de la sección primaria adquieran habilidades para mejorar sus relaciones interpersonales y la resolución pacífica de conflictos en el aula, a través de su participación en todo el proceso formativo, en consonancia con el objetivo número tres.

De acuerdo con Diaz y Correa, “El concepto de formación es un concepto plural ya que ha sido apropiado por diversas disciplinas a partir de las cuales se piensa la manera como, desde las etapas tempranas los individuos adquieren habilidades y conocimientos, así como valores, principios y reglas que los introducen en los límites que produce la cultura y la sociedad” (Diaz & Correa, 2018).

La relación entre el enfoque cualitativo, el diseño de investigación acción participativa y el estudio descriptivo propositivo se centra en comprender y transformar las prácticas de convivencia escolar desde la realidad cotidiana de los estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa San Luis. El enfoque cualitativo permite interpretar cómo se construyen las relaciones interpersonales y el uso del lenguaje emocional en el contexto escolar, mientras que la IAP posibilita la vinculación activa de docentes y estudiantes en el análisis y en el diseño de un modelo de formación (propósito de la presente investigación), que promueva la convivencialidad escolar, a su vez, el carácter descriptivo facilita la caracterización de las interacciones, emociones

y prácticas pedagógicas existentes, evidenciando cómo el lenguaje emocional puede convertirse en una estrategia pedagógica para fortalecer ambientes escolares participativos.

La población objeto de estudio: Pertenece a los estudiantes de la sección primaria, de la IESL. La muestra constituye específicamente a los niños y niñas de los grados primero y segundo, seleccionados intencionalmente de acuerdo con la entrevista semiestructurada a los docentes los cuales expresaron en un 80% la pertinencia de iniciar el proceso formativo con estos grados, a través del Centro de Interés Exploradores del Corazón, el cual constituye un espacio pedagógico pertinente para el desarrollo de la investigación. (Véase el Anexo D).

Se consideraron como criterios de inclusión los siguientes aspectos:

- Estudiantes matriculados oficialmente en los grados primero y segundo de la sección primaria.
- Niños y niñas inscritos en las actividades del Centro de Interés Exploradores del Corazón, con el fin de ver el progreso formativo.
- Estudiantes con asistencia continua durante el período de aplicación del ciclo formativo.

Tamaño de la población: La población está conformada por 50 estudiantes pertenecientes a los grados primero y segundo de la sección primaria que participan en el centro de interés. Lo que resulta manejable y acorde con los objetivos del estudio, esto permite un seguimiento cercano de los participantes y una recolección de información pertinente y confiable.

Características principales: La población está integrada por niños y niñas en edades aproximadas entre los **6 y 9 años**, correspondientes a la etapa de educación básica primaria. Se trata de estudiantes en proceso de adquisición y fortalecimiento de habilidades cognitivas, comunicativas, sociales y emocionales, lo que favorece la creación de espacios para la mediación a través del lenguaje emocional, el aprendizaje significativo y el desarrollo integral.

La selección de esta población se justifica teniendo en cuenta criterios de viabilidad temporal y disponibilidad de recursos, ya que el acceso directo a los estudiantes, la cercanía institucional y

la aceptación de la creación el Centro de Interés “Exploradores del Corazón” permiten optimizar el tiempo destinado a la aplicación del ciclo formativo y el análisis de la información recolectada durante todo el proceso, permitiendo implementar este ciclo con otros grados y/o en otras instituciones.

Asimismo, los recursos humanos y materiales requeridos se ajustan a las condiciones reales del contexto educativo, garantizando la factibilidad y pertinencia del ciclo formativo sin interferir de manera significativa en la ejecución de las actividades escolares, por lo que su implementación se lleva a cabo dentro de la jornada académica.

3.2.2. Definición de Métodos, Técnicas e Instrumentos de Obtención de Datos.

Identificar los métodos, las técnicas e instrumentos para recolectar los datos de la investigación constituye el proceso de planificación, para conocer de antemano de dónde se irán a obtener y la forma como se van a procesar dichos datos, para que sean pertinentes y aporten a la investigación. Según (Salazar & Calderón, 2013) “la etapa de recolección de los datos es la fase que implica determinar las fuentes de las cuales se va a obtener la información, dónde se localizan esas fuentes, definir los medios y procedimientos que se van a utilizar para obtener los datos y cómo se van a preparar para que puedan analizarse y responder con estos a la pregunta de la investigación”

Lo anterior, permite recolectar información pertinente y confiable respecto a la incidencia del ciclo formativo en la adquisición de habilidades de mediación en los estudiantes de primaria de la IESL, teniendo en cuenta sus características al momento de realizar el análisis e implementación.

Desde el enfoque cualitativo, se utilizan varias técnicas para la recolección de datos. En función del nivel técnico/instrumental, se emplearon técnicas directas (entrevista semiestructurada, y la observación participante directa) e instrumentos (formato de entrevista, formato de planeación del centro de interés, ficha de observación (diario de campo)) con el objeto

de conocer la percepción de los docentes, estudiantes y demás actores, sobre la convivencialidad escolar.

3.2.2.1. Métodos.

Se adopta el método de la teoría fundamentada, entendido como un conjunto de directrices analíticas que permiten a los investigadores orientar la recolección de datos y construir teoría a partir de procesos sucesivos de obtención de información y desarrollo conceptual (De la Cuesta, 2006). Este método posibilita la comparación sistemática de los datos recolectados mediante entrevistas semiestructuradas, la identificación y análisis de las propiedades de las categorías emergentes a partir de temas recurrentes (véase Anexo D), así como la codificación de dichos temas mediante el uso del software Atlas. Ti, (el apartado 3.4 dará cuenta de los resultados del uso de este software).

De manera complementaria a la teoría fundamentada, se incorpora el método de investigación-acción, el cual permite vincular el análisis teórico con la intervención pedagógica en el contexto educativo. Este método resulta pertinente para el diseño e implementación de un modelo de formación en convivencialidad mediado por el lenguaje emocional, ya que favorece la inclusión activa de los niños y las niñas como actores centrales del proceso investigativo y formativo.

Según Yasmin Requena, este método “se centra en el encuentro y contacto directo con las personas, para lograr un cambio en una determinada situación. Se caracteriza por el procesamiento de datos y mejora de la realidad comprendida por cada uno de los entes involucrados, siendo flexible, democrática y abierta además de emplear una variedad de elementos que contribuyen con la toma de decisiones” (Requena, 2017).

3.2.2.2. Técnicas.

A continuación, se describen las técnicas de recolección de información empleadas en la presente investigación, seleccionadas en coherencia con el enfoque metodológico adoptado: el centro de interés, la observación participante y la entrevista semiestructurada.

a. Centro de interés.

El centro de interés es una iniciativa del Ministerio de Educación Nacional de Colombia orientada a promover una formación integral en las instituciones educativas, la cual exige la implementación de estrategias pedagógicas que resignifiquen el uso del tiempo escolar. En la presente investigación, esta técnica se emplea por constituirse en un escenario de contacto directo con los niños y las niñas, así como por ser el espacio en el que se desarrolla la observación participante y directa.

Organizar las actividades del centro de interés a través de una planeación en diversas áreas de conocimiento, promoviendo aprendizajes activo, participativo y crítico de los estudiantes. busca despertar el interés, y desarrollar las habilidades y competencias de los estudiantes en ciencia, tecnología e innovación, mejorar la calidad y pertinencia de la educación en estos campos, y contribuir a la formación integral de los estudiantes que demanda el desarrollo social, económico, ambiental y sostenible del país (MEN, 2025).

Para ejecutar el Modelo de Formación en red de Convivencialidad y Emociones mediado por el Lenguaje, se creó el centro de interés “Exploradores del Corazón”, para lo cual se tuvo en cuenta la siguiente ruta de acción:

- Se presentó la ficha de oferta del centro de interés a las directivas de la Institución Educativa San Luis con el propósito de crear un centro de interés llamado “Exploradores del corazón” con el objetivo de desarrollar habilidades de mediación en niños y niñas a través de su participación en talleres pedagógicos de reconocimiento emocional (Véase el Anexo H)
- Se presentó el plan de acción a coordinación académica, el cual fue aprobado para ser ejecutado en el primer semestre académico 2026. (Véase el Anexo A). Este plan es un documento en el que la directora del centro de interés programa las acciones que va a ejecutar durante el mes y recoge el objetivo de Exploradores del Corazón: (desarrollar habilidades de medición en niños y niñas a través de su participación en talleres pedagógicos); las acciones pedagógicas para cada encuentro; las competencias o

habilidades que se van a desarrollar a través de la actividad pedagógica, la transversalización con otras áreas, los materiales utilizados y la valoración del proceso.

- Una vez aprobada la creación del Centro de Interés, se hizo una prueba piloto de encuentro en donde se reunieron todos los estudiantes de los grados primero y segundo, siendo posible la implementación de una de las temáticas propuestas (Véase Anexo K).
- El formato de planeación fue creado por la IESL, con el fin de establecer una organización para todos los centros de interés institucionales, identificando la transversalización de las temáticas y tener un registro del progreso de los y las estudiantes participantes en cada uno de ellos.

b. Observación participante

En el marco de esta investigación se tuvo en cuenta la observación participante en la cual el investigador participa activamente en la actividad o evento observado. Puede obtener la información de forma directa (cuando la información la brindan directamente los participantes) o de forma indirecta (cuando se obtiene de fotografías o planos que brindan la información y de allí se extrae). Se describe lo observado a partir de la interacción de los participantes (Davalillo, 2004).

La ficha de observación se implementó a través de un diario de campo, este contiene aspectos de la actividad, la convivencialidad y el lenguaje emocional. (Véase el Anexo B). El diario de campo, “es un recurso metodológico, su utilización periódica permite reflejar el punto de vista del autor sobre los procesos más significativos de la dinámica en la que está inmerso. Es una guía para la reflexión sobre la práctica, favoreciendo la toma de conciencia del profesor sobre su proceso de evolución y sobre sus modelos de referencia. Favorece, también, el establecimiento de conexiones significativas entre conocimiento práctico y conocimiento disciplinar, lo que permite una toma de decisiones más fundamentada. A través del diario de campo se pueden realizar focalizaciones sucesivas en la problemática que se aborda, sin perder las referencias al contexto” (Rozo, 2001).

La observación participante permite a la investigadora involucrarse de manera activa en las dinámicas del centro de interés, favoreciendo la comprensión de las relaciones, prácticas y significados construidos por los niños y las niñas en su contexto cotidiano. No obstante, con el fin de complementar esta mirada y ampliar el análisis, se recurre también a la observación directa, la cual posibilita el registro sistemático de comportamientos, expresiones y situaciones relevantes desde una posición más descriptiva y analítica, fortaleciendo así la triangulación de la información recolectada.

Observación directa. Esta técnica utilizada para obtener información es un instrumento básico que se utiliza para observar, con el ánimo de indagación e interpretación, así lo refieren Elsy Bonilla y Penélope Rodríguez “observar, con sentido de indagación científica, implica focalizar la atención de manera intencional, sobre algunos segmentos de la realidad que se estudia, tratando de capturar sus elementos constitutivos y la manera cómo interactúan entre sí, con el fin de reconstruir inductivamente la dinámica de la situación” (Bonilla & Penélope, 1997).

Se planea que en cada encuentro se realice la observación directa lo que implica tener un doble rol, tanto como observadora, como de participante en las actividades. Al tener la investigación acción una estructura cíclica, se partió de un problema identificado, el cual fue documentado y a partir del cual se propuso el diseño del modelo de formación.

c. Entrevistas.

Es un instrumento cualitativo, que permite obtener información profunda y detallada sobre las percepciones, experiencias y actitudes de los docentes para formar en los estudiantes habilidades de mediación. Este instrumento está compuesto por preguntas abiertas diseñadas en coherencia con las categorías (convivencialidad escolar, lenguaje emocional, modelo de formación), y dimensiones previamente definidas, lo que facilita la exploración de aspectos importantes de la presente investigación.

Según Hernández, Fernández y Baptista (Hernández, et al, 2014), la entrevista cualitativa “permite recoger puntos de vista, opiniones, sentimientos, creencias y experiencias en palabras

del propio entrevistado” lo que lo convierte en un instrumento fundamental para comprender fenómenos educativos como el presente. En este caso, la guía de entrevista no estructurada (Véase el Anexo C), fue elaborada para captar no solo información objetiva, sino también percepciones subjetivas relacionadas con la conciencia y el lenguaje emocional en el contexto institucional, las condiciones metodológicas y los retos al asumir el centro de interés.

Dentro de la técnica “entrevista”, se usó la **entrevista semiestructurada**, que permitió explorar de manera flexible las opiniones de cada uno de los docentes; esta técnica ofrece al entrevistado plena libertad de expresión, permitiendo que se resalte su punto de vista. Intenta mantener al entrevistado interesado, jugando un rol activo en la búsqueda de recuerdos y reflexiones (Alvarado & Ospina, 2008).

Entrevista semiestructurada. La entrevista es una técnica de investigación que involucra la interacción directa entre el entrevistador y el entrevistado con el objetivo de obtener información y opiniones detalladas sobre un tema específico (Davalillo, 2004). La entrevista semiestructurada se caracteriza por el uso de preguntas abiertas que permiten al entrevistador seguir los temas emergentes de la conversación, sin ceñirse de manera estricta a un cuestionario preestablecido. Este tipo de entrevista exige que el entrevistador posea habilidades para formular preguntas pertinentes, profundizar en las respuestas y extraer la información relevante, con el fin de precisar los datos obtenidos y asignar las categorías necesarias para su posterior análisis.

Se llevaron a cabo todas las entrevistas, programadas en dos jornadas académicas con todos los docentes de la Institución Educativa para diagnosticar el estado actual de la convivencia y a su vez, iniciar el proceso de formación en reconocimiento emocional.

3.2.2.3. Instrumentos.

De acuerdo con (Davalillo, 2004), “un instrumento de observación es una herramienta específica utilizada para recopilar y analizar información en el proceso de investigación. Estos instrumentos pueden incluir fichas de cotejo, cuestionarios, escalas de medición, fichas de entrevistas semiestructuradas, pruebas estandarizadas, entre otros. Los instrumentos de investigación ayudan

a los investigadores a obtener información precisa y confiable sobre su tema de estudio y a llegar a conclusiones válidas y confiables”. Esta es una técnica usada con frecuencia en investigaciones que desean observar actitudes, o eventos en un entorno social.

En el desarrollo del proceso investigativo, el uso sistemático de instrumentos de recolección y organización de la información resulta fundamental para orientar la planificación, el seguimiento y la evaluación de las prácticas pedagógicas. Estos instrumentos permiten registrar de manera estructurada las acciones educativas, así como las percepciones, experiencias y aprendizajes de los participantes, favoreciendo una comprensión integral del proceso formativo en su contexto real. En este sentido, se emplean diversos formatos que responden a los objetivos de la investigación y a las características de la población participante:

a. Formato de planeación centro de interés. Instrumento de planeación para las actividades del centro de interés “Exploradores del Corazón” El formato fue creado por la IESL para todos los centros de interés que viene implementado para el año 2025, este permite una planeación paso a paso para ver con mejor rigor cada una de las actividades pedagógicas que se vayan a planear (Véase el Anexo A).

b. Ficha de Observación (diario de campo). Para realizar la observación en la ejecución de las diferentes actividades pedagógicas se creó un diario de campo, cuyo objetivo general fue describir las actividades realizadas en cada una de las sesiones del centro de interés, el objetivo de cada sesión y la relación de cada una de las actividades que se van a desarrollar. Este formato también está institucionalizado, por lo cual su utilización es obligatoria en cada una de las sesiones de cada uno de los centros de interés (Véase el Anexo B).

c. Formato de Entrevista. Para llevar a cabo las entrevistas semiestructuradas, fue necesario preparar las preguntas que orientaron los encuentros. Para ello, se creó un formato, el cual estuvo dividido en dos partes: una que presentó el objetivo de la entrevista (identificar las necesidades de convivencia de los niños y niñas en básica primaria), y la información general de cada docente. La segunda parte contenía las preguntas con las cuales se recabó la información proporcionada por cada docente (Véase el Anexo C).

La Tabla 6, muestra en resumen las técnicas y los instrumentos propuestos:

Tabla 6

Técnicas Cualitativas

| Métodos | Técnica | Instrumento | Propósito principal |
|-------------------------|---|---|--|
| Investigación Acción | Planeación actividades centro de interés | Formato de planeación centro de interés | Explorar vivencias emocionales de los estudiantes |
| | Observación participante | Ficha de observación (diario de campo) | Registrar dinámicas de interacción y expresión emocional |
| Teoría Fundamentada | Entrevista semi estructurada | Formato de entrevista: guía de entrevista a docentes | Conocer percepciones sobre convivencia y lenguaje emocional |

Los métodos, técnicas e instrumentos permitieron la obtención de los datos procesados de dos maneras: con codificación abierta y axial y utilizando el software Atlas.Ti, utilizando como insumos las entrevistas semiestructuradas realizadas, los diarios de campo de la observación directa. Para realizar la triangulación de la información se establecieron tres categorías: convivencialidad escolar, lenguaje emocional y modelo de formación, también se tuvieron en cuenta las dimensiones de relaciones interpersonales, resolución de conflictos, estrategias pedagógicas, desarrollo del lenguaje emocional.

3.2.3. Desarrollo de los Instrumentos de Obtención de Datos.

La IESL es una institución rural, que cuenta con un promedio de estudiantes de 330 al año, desde preescolar a grado once. Preescolar de 4 y 5 años de edad, básica primaria de primero a

quinto con una edad comprendida entre los 6 a 13 años, la Básica Secundaria con grados de sexto a Noveno y la Media décimo y once con edades que oscilan entre 12 y 20 años de edad. La población que atiende la Institución Educativa San Luis es en un 70% habitantes de la misma vereda y el 30% restante habitantes de varios lugares de la ciudad de Duitama.

En coherencia con el enfoque cualitativo asumido en la presente investigación, la definición de la población y la muestra se orienta a una selección intencionada de los participantes que posibilita una comprensión de la convivencia de los estudiantes de básica primaria. De este modo, la población está integrada por la totalidad de los estudiantes de la Básica primaria, mientras que la muestra corresponde a los estudiantes de los grados primero y segundo.

La selección de la muestra conformada por 50 estudiantes, 22 de grado primero y 28 de grado segundo se realizó mediante un muestreo intencional, priorizando criterios de pertinencia y riqueza informativa por encima de la representatividad estadística. En este sentido, se escogieron los estudiantes de primero y segundo grado de la sección primaria, al considerarse etapas clave para el inicio del proceso formativo objeto de estudio. Esta elección se fundamentó, además, en la opinión de los docentes consultados mediante entrevistas semiestructuradas, quienes señalaron la conveniencia de iniciar el proceso formativo en estos grados por las características propias del desarrollo académico y pedagógico de los estudiantes. Asimismo, la selección respondió a criterios de accesibilidad y viabilidad, acordes con el tiempo y los recursos disponibles para la investigación.

Para el proceso de recogida de datos se entrevistó a la totalidad de los docentes de la Institución Educativa, con el propósito de diagnosticar el estado actual de la convivencialidad e identificar las principales problemáticas presentes en las aulas. Por su parte, el planteamiento del ciclo formativo se estructuró teniendo como referencia a los estudiantes de los grados primero y segundo, quienes participaron en el centro de interés "*Exploradores del Corazón*", espacio en el cual se implementan estrategias pedagógicas orientadas al fortalecimiento de las habilidades de reconocimiento emocional.

Desde esta perspectiva, si bien los resultados no buscan representatividad estadística, sí poseen un alcance de transferibilidad en la medida en que los problemas de convivencia

identificados se presenten en otros contextos educativos y/o en otros grados de la Institución con características socio pedagógicas similares. En consecuencia, los hallazgos pueden servir como referente para instituciones con condiciones similares, reconociendo las limitaciones derivadas del tipo de muestreo intencional, el tamaño de la muestra y las particularidades del contexto institucional.

Los instrumentos para la obtención de datos utilizados fueron:

a. Entrevista semiestructurada a docentes: Se utilizó un cuestionario para entrevistar a los docentes de la institución Educativa San Luis con el fin de obtener información acerca de la convivencia escolar (Véase el Anexo C).

b. Formato de planeación del centro de interés: Este formato tiene dos funciones concretas: presentar la planeación de las actividades frente a las directivas de la Institución y servir de guía de trabajo en las sesiones de la aplicación del modelo de formación (Véase el Anexo A).

c. Diario de campo: Permite recolectar la información de cada una de las sesiones, registrando experiencias directas, documentar el proceso y acompañar las vivencias de los estudiantes durante los encuentros (Véase el Anexo B).

3.2.3.1. Validación de Instrumentos.

Para realizar el procesamiento de la información fue necesario validar el instrumento, de la entrevista semiestructurada. En el caso del diario de campo y el formato de planeación del centro de interés, son documentos institucionales que hay que aplicar y en los cuales la investigadora no tuvo injerencia en su creación e implementación.

a. Entrevista semiestructurada a docentes. Se realizó una **validación de constructo** con el propósito de asegurar que cada pregunta del instrumento de entrevista semiestructurada estuviera teóricamente alineada con las categorías centrales de esta investigación: convivencia

escolar, lenguaje emocional y la formulación de un modelo de formación, lo cual conlleva al tema de resolución de conflictos (Véase el anexo E).

Este proceso permitió verificar que los ítems diseñados exploran de manera coherente los elementos conceptuales definidos en el marco teórico, garantizando que la información obtenida responda a los objetivos planteados. De este modo, se analizó la correspondencia entre la pregunta y los constructos establecidos, confirmando que el instrumento permite indagar adecuadamente la interacción (convivencialidad), la expresión y regulación emocional (lenguaje emocional) y los procesos formativos que orientan la práctica educativa (modelo de formación).

Esta validación fortalece la pertinencia y coherencia interna del instrumento, asegurando su capacidad para captar el estado de la convivencia escolar que se pretende evidenciar con la investigación. Todas las preguntas estaban encaminadas al objetivo general, el cual considera el diseño de un modelo de formación para promover la convivencia escolar en niños de básica primaria, mediado por el lenguaje emocional (Véase el Anexo E).

Por otro lado, para la investigación que se viene adelantando “Diseño de un modelo de formación para promover la convivencia escolar en estudiantes de básica primaria, mediado por el uso del lenguaje emocional como herramienta pedagógica, en la Institución Educativa San Luis de la ciudad de Duitama”, se utilizó el método de consulta a especialistas. En un primer momento se solicitó a los compañeros y compañeras de la sección primaria (6 en total), su colaboración para participar en la elaboración de un instrumento que permitiera recoger información acerca de la convivencia en la sección. Se realizó un grupo de trabajo con ellos, donde cada uno de los docentes, aportó ideas a fin de ir consolidando el cuestionario de la entrevista semiestructurada. Una de las sugerencias, fue realizar una entrevista puntual y corta.

Presentaron su queja de tener que responder largas entrevistas y cuestionarios extensos cuando llegan de otras entidades. Teniendo en cuenta la recomendación se diseñó un cuestionario que contiene dos secciones: Una con información general (lugar, fecha de entrevista, nombre del docente, institución rural ó urbana, grado que acompaña y el número de estudiantes), y otra con el cuestionario de entrevista de cinco preguntas. Se elaboró el informe consolidando el instrumento.

Seguido de ello, se agendaron los horarios de las entrevistas individuales con todos los docentes de la Institución. Una vez realizadas las entrevistas se procedió al análisis de resultados (Véase el Anexo F).

En conclusión, la guía de entrevista semiestructurada ha pasado por un proceso de validación que asegura su pertinencia y confiabilidad para la investigación. La validación de constructo garantizó que las preguntas midieron las dimensiones teóricas que se establecieron como categorías, la prueba piloto permitió identificar que las preguntas eran pertinentes, con los objetivos propuestos. Finalmente, en conjunto, estos procesos fortalecen la calidad del instrumento y su capacidad para generar información precisa y significativa en la identificación de la convivencia escolar.

b. Validación ficha de observación (diario de campo). El instrumento ficha de observación (diario de campo), es un documento institucionalizado en la IESL, y se utiliza para registrar lo observado por los tutores en cada uno de los centros de interés que ha conformado el colegio (Véase el Anexo B). Es un documento entregado desde la coordinación académica, el cual fue construido con la participación de todo el profesorado, por lo tanto, no requiere ser validado, sino que se va a tener en cuenta cuando llegue el momento de la implementación del centro de interés “Exploradores del Corazón”, el cual ya fue aceptado para su creación y en cuyo escenario se va a implementar el modelo de formación propuesto como resultado de esta investigación.

c. Validación del formato de planeación de centros de interés. El formato establecido para la planeación de los centros de interés es un documento que fue presentado por la coordinación académica y por la tutora del Programa de Tutorías para el Aprendizaje y la Formación Integral (PTAFI 3.0), en el cual todas los docentes de la Institución Educativa que son coordinadores de algún centro de interés, debe presentar su planeación mensual, con el fin de coordinar el cronograma de ejecución, entregar recursos necesarios y disponer de los diferentes escenarios para su ejecución. Es así como el centro de interés ya aprobado, Exploradores del Corazón, debe asumir el diligenciamiento del formato dispuesto para tal fin (Véase el Anexo A).

3.2.4. *Determinación de la Muestra y su Criterio de Selección.*

La población objeto de estudio estuvo conformada por la totalidad de los estudiantes de la Básica Primaria de la Institución Educativa San Luis, a partir de la cual se delimitó la muestra mediante un muestreo intencional, característico del enfoque cualitativo. En este sentido, la determinación de la muestra se orientó por criterios de pertinencia para investigar la convivencia y por el potencial informativo de los participantes, priorizando estos aspectos sobre la representatividad estadística.

La muestra quedó conformada por 50 estudiantes de la sección primaria, distribuidos en 22 del grado primero y 28 del grado segundo. La selección de estos grados respondió a criterios de inclusión asociados a su ubicación en las etapas iniciales del proceso formativo lo que contribuye a la adquisición de habilidades, lo que los convierte en unidades relevantes para el análisis y la implementación de la propuesta transformadora.

Asimismo, esta elección fue respaldada por los aportes obtenidos en las entrevistas semiestructuradas realizadas a los docentes de la institución, quienes señalaron la pertinencia de iniciar el proceso formativo en estos niveles debido a las características propias del desarrollo académico, emocional y pedagógico de los estudiantes. Finalmente, la conformación de la muestra consideró criterios operativos de accesibilidad, tiempo y disponibilidad de recursos, garantizando la viabilidad del estudio y la coherencia del diseño metodológico.

La selección de la muestra se realizó mediante un **muestreo no probabilístico de tipo intencional**, en el que se incluyó los estudiantes de los grados primero y segundo de la sección primaria (como se mencionó en el apartado 3.2.1, con respecto al tamaño de la población), con experiencia directa en procesos de convivencia y en interacción cotidiana en el aula.

Para calcular el tamaño de la muestra (**n**) asegurando la validez y confiabilidad de los resultados obtenidos, se usó la fórmula de Cochran¹⁰, esta fórmula tiene los siguientes componentes:

¹⁰ La fórmula de Cochran se usa para calcular el tamaño de la muestra (n) necesario en estudios estadísticos, especialmente cuando se estima una proporción poblacional.

$$n = \frac{(Z^2 \times p \times (1 - p))}{E^2}$$

Donde,

n = tamaño de muestra

Z = Nivel de confianza

p = Proporción estimada

E = Margen de error

Resolviendo,

$$n = \frac{1,96 \times 0,05 \times (0,64)}{(0,05)^2}$$

$$n = 355$$

Debido a que el valor de la población total es de 59 estudiantes, se aplicó $n_{\text{corregido}}$ para obtener el valor óptimo de la muestra, de modo que,

$$n_{\text{corregido}} = \frac{n}{1 + \frac{(n - 1)}{N}}$$

$$n_{\text{corregido}} = \frac{355}{1 + \frac{(354)}{59}}$$

$$n_{\text{corregido}} = 50$$

Lo anterior significa que el valor mínimo que se debe tomar como muestra es de 50 estudiantes, teniendo así un valor **n** significativo.

En la Tabla 7, muestra la caracterización de la población.

Tabla 7

Caracterización de los Participantes en la Investigación

| Participante | Cantidad | Características |
|---------------------------------|-----------------|---|
| Estudiantes | 50 | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Con edades comprendidas entre 6 y 10 años ➤ 4 niños con discapacidad (2 autismo, 2 discapacidad intelectual). ➤ Estratos socioeconómicos 1 y 2 |
| Docentes | 13 | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Vinculados a la Institución ➤ Participantes de la entrevista semiestructurada. ➤ De todas las áreas ➤ De básica primaria y media ➤ Docentes de la sede central y sede la Florida. |
| Orientadora del ciclo formativo | 1 | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Docente de aula ➤ Directora de grado segundo ➤ Coordinadora del centro de Interés “Exploradores del Corazón” |
| Docente orientador | 1 | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Psicólogo de profesión ➤ Vinculado a la institución como docente de planta ➤ Acompaña los procesos socioemocionales individuales de los niños, niñas y jóvenes. ➤ Adelanta acompañamiento de forma grupal a cada uno de los grados |

| | | |
|------------------|---|---|
| Docente de apoyo | 1 | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Psicólogo ➤ Vinculado a la Institución por orden de prestación de servicios. ➤ Acompaña el proceso de cada uno de los niños en condición de discapacidad. ➤ Acompaña el diseño de los planes individuales de ajuste razonable. ➤ Orienta a los y las docentes en los procesos de acompañamiento de los estudiantes. |
|------------------|---|---|

En cuanto al criterio de selección se determinó elaborar una entrevista semiestructurada a todos los docentes de la institución con el fin de determinar la pertinencia de la implementación del modelo en la básica primaria y/o en la básica secundaria a través de la creación del Centro de Interés “Exploradores del Corazón”.

3.3. Trabajo de Campo.

El trabajo de campo planteado se basó en instrumentos como la guía de entrevista, el centro de interés y el diario de campo, a continuación, se describen cada uno de ellos:

a. Guía de Entrevista. Para realizar las entrevistas con cada uno de los docentes (Véase el Anexo C), fue designada la biblioteca escolar como lugar de encuentro. Se presentó inicialmente el objetivo de la entrevista el cual estaba dirigido a identificar las necesidades de convivencia de los niños y niñas de la sección; luego se realizaron las preguntas centrales alrededor de la convivencia de aula, determinando a nivel general que todos los docentes entrevistados remitieron casos al comité de convivencia y conciliación escolar.

b. Centro de interés. Con el ánimo de implementar el ciclo formativo propuesto en el modelo, se solicitó ante las directivas la creación de un centro de interés cuyo objetivo fue:

Desarrollar habilidades de mediación en niños y niñas a través de su participación en talleres pedagógicos de reconocimiento emocional.

Una vez se presentó la ficha de oferta de Centros de Interés ante las directivas (Véase el Anexo H), fue aprobada la creación del centro de interés llamado “Exploradores del corazón”. El horario de implementación asignado fue los viernes de 12m a 1 :30, horario de todos los centros de interés tanto en la sección primaria como en bachillerato.

Para que el centro de interés pudiera ser aprobado se presentó la planeación en el formato establecido por la institución para tal fin (Véase el Anexo A). entregando la planeación de los encuentros, siendo una exigencia para todos los centros que implementa la Institución.

Las directivas de la institución, tras analizar las necesidades formativas y el propósito pedagógico del centro de interés, manifestaron su aprobación para su creación mediante una carta oficial. Dicho aval asegura la viabilidad del centro de interés y su adecuada articulación con la planificación institucional (Véase el Anexo G).

c. Diario de campo. Llevar a cabo un diario de campo durante la realización de cada una de las sesiones implica registrar de forma sistemática y reflexiva todo lo que sucede en el entorno con los niños y niñas, así mismo se registran impresiones personales del observador en la actividad, Lo que se pretende es recolectar datos que permitan visualizar la interacción del observador y los participantes en las sesiones del proceso formativo.

3.3.1. Aplicación de los Instrumentos.

Para llevar a cabo la presente investigación, fue necesario diseñar y seleccionar instrumentos adecuados que permitieran recolectar datos de manera válida y confiable en función de los objetivos planeados y la naturaleza de las variables de estudio. El desarrollo de estos instrumentos se fundamentó en la operacionalización de las variables, lo cual permitió establecer indicadores concretos y medibles. La aplicación de los instrumentos se desarrolló de manera

secuencial y articulada, atendiendo a los propósitos del enfoque cualitativo y a la necesidad de comprender progresivamente el contexto educativo. Su aplicación se reseña a continuación:

La Institución Educativa San Luis ha establecido que todos los terceros viernes de cada mes se destine un espacio de reunión para la planeación de los proyectos transversales, con el propósito de orientar, planificar y articular las actividades propias de cada proyecto. Inicialmente, y en el rol como coordinadora del Comité de Convivencia y Conciliación de la sección primaria, se planteó a los docentes la importancia de orientar a los niños y niñas con estrategias pedagógicas de mediación, materializadas a través de guías de trabajo que serían implementadas por cada docente en la dirección de grado. Esta propuesta buscó unificar criterios de intervención y responder de manera pertinente a las necesidades de formación identificadas en el contexto escolar.

A continuación, y en coherencia con el rol del Comité de Convivencia y Conciliación, orientado a la prevención, análisis y atención de las situaciones que afectan la convivencia escolar, se evidenció la necesidad de establecer un diagnóstico del estado actual de la convivencia en cada grado. En este sentido, los docentes que integran dicho comité propusieron unificar las temáticas de trabajo, lo que permitió viabilizar la realización de entrevistas a cada docente, con el propósito de identificar las necesidades y las principales problemáticas relacionales y emocionales presentes en cada grupo.

En este marco, se planificaron 15 entrevistas individuales (elaboradas en primera instancia a los docentes de la sección primaria y, posteriormente, a los docentes de la sección de bachillerato), las cuales se llevaron a cabo en la biblioteca de la Institución Educativa, por considerarse un espacio adecuado para el desarrollo de este proceso.

Cada entrevista tuvo una duración aproximada de 40 minutos, y al inicio de cada encuentro se socializó su objetivo, con el fin de contextualizar a los participantes y favorecer un diálogo abierto y reflexivo, obteniendo como resultado un diagnóstico de la convivencia escolar.

Este ejercicio permitió identificar las principales problemáticas relacionales y emocionales presentes en el aula, así como las dinámicas de interacción que inciden en los procesos formativos de los estudiantes. La información recolectada posibilitó reconocer diversas miradas y experiencias

pedagógicas de los docentes, las cuales se constituyeron en un insumo fundamental para la toma de decisiones y el diseño del modelo de formación.

A continuación, y como consecuencia de los encuentros, se determinó que la creación de un Centro de Interés era necesario para tener el escenario posible en donde implementar todo el ciclo formativo. Fue así como se solicitó ante las directivas su creación, para lo cual se entregó la Ficha de oferta de la formalización del Centro de Interés “Exploradores del Corazón” (Véase el anexo H).

Las directivas de la institución educativa autorizaron la realización de una prueba piloto del Centro de Interés. Dicha sesión se desarrolló el 22 de octubre del año escolar 2025, en el aula del grado segundo, con la participación de los estudiantes de los grados primero y segundo, acompañados por sus respectivas directoras de grupo. Este proceso quedó debidamente registrado en el diario de campo (Véase el anexo K).

A partir de ello se entregó la planeación para el primer periodo académico 2026, en el formato establecido para tal fin (Véase Anexo A), ajustando las estrategias pedagógicas a las necesidades identificadas y al contexto de los grados primero y segundo, dando vía libre a la implementación del ciclo formativo en convivencia mediado por el lenguaje emocional.

En relación con las dificultades presentadas, se evidenció la pertinencia de la colaboración de otro docente en las sesiones con el ánimo del acompañamiento pedagógico, facilitar la interacción entre los estudiantes, realizar la observación de la sesión registrando el diario de campo, reforzar la gestión de aula, apoyar en las condiciones de orden, proporcionar aportes y retroalimentación tendientes a la mejora de las futuras sesiones. Todo esto intencionado de acuerdo con el número de estudiantes por grupo.

Con respecto a los otros instrumentos propuestos como el diario de campo, el cual fue usado en la prueba piloto, y el de planeación del centro de interés, (recordando son documentos institucionales para todos los centros de interés), serán ejecutados una vez sea implementada la propuesta transformadora con los estudiantes de los grados primero y segundo en los dos primeros periodos lectivos del año 2026.

3.3.2. *Procesamiento de la Información.*

El procesamiento de la información en esta investigación siguió un protocolo riguroso que permitió garantizar la fiabilidad y validez de los datos recolectados. Inicialmente, se diseñaron y aplicaron dos instrumentos: entrevista semiestructurada y diario de campo. La entrevista fue administrada a los profesores de la Institución, y el diario de campo fue registrado por la docente acompañante el día de la prueba piloto (Véase anexo K).

Una vez aplicadas las entrevistas, los datos fueron codificados de forma abierta y axial, donde los datos crudos se convirtieron en información categorizada, obteniendo cuatro categorías de acuerdo los temas comunes reportados por los docentes en la entrevista semiestructurada (Véase anexo D).

A partir del proceso anterior, y con el apoyo del software ATLAS. Ti¹¹, se obtuvieron los mapas semánticos relacionales que permitieron organizar y codificar la información a los grupos de códigos identificados.

Para cumplir con el objetivo número uno, se analizó la información obtenida diagnosticando así el estado de la convivencia en la IESL, identificando sus principales problemáticas.

Posteriormente, se diseñó el Modelo de Formación MOFORCELE, dando respuesta al objetivo número tres, que permitió articular los principios de convivencia con el lenguaje emocional. Paralelo a esto se gestionó la creación del Centro de Interés Exploradores del Corazón en la Institución, como escenario de implementación del modelo (Véase anexo H).

Finalmente, se realizó la prueba piloto en la Institución con los estudiantes de los grados primero y segundo y sus docentes titulares.

¹¹ ATLAS.Ti es un software usado para el análisis cualitativo de datos de grandes volúmenes de información de texto, audio, vídeo e imágenes. <https://atlasti.com/es>

3.4. Análisis de los Resultados en los Datos Obtenidos.

Se presenta a continuación, la información recopilada luego de realizar la aplicación de las entrevistas semiestructuradas.

a. Guía de entrevista. Las entrevistas llevadas a cabo tuvieron como finalidad: identificar las necesidades de convivencia de los niños y niñas de básica primaria de la Institución Educativa San Luis. Se llevaron a cabo 15 entrevistas semiestructuradas a todos los docentes incluidos los de básica secundaria y media. La información obtenida fue revisada, codificada y analizada para encontrar patrones que evidencian las respuestas expresadas. La información obtenida se presenta en la Tabla 8.

Tabla 8

Entrevista a Docentes

| | |
|---|--|
| Ubicación de la Institución Educativa | Urbano: 0 rural: 15 |
| Grados que acompaña | Primero (1), segundo (1), Tercero (1) Cuarto (1), quinto (1), y 10 docentes de bachillerato. |
| Número de estudiantes | En promedio los grupos son de 25 entre niños y niñas |
| ¿Ha tenido dificultades de convivencia en su grado? | <p>El 100% de los docentes entrevistados manifestaron que SÍ han tenido dificultades de convivencia en su grado.</p> <p>Añadieron a sus respuestas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ “La disciplina está pesada” (Propietario: Profesor) ➤ “Los niños y las niñas pareciera que no escucharan” (Propietario: Profesor) ➤ “Se les habla y no obedecen” (Propietario: Profesor) |

| | |
|---|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> ➤ “Ante la menor situación reaccionan con golpes” (Propietario: Profesor). ➤ “En el descanso se pelean mucho” (Propietario: Profesor) ➤ “Incumplimiento de normas” (Propietario: Profesor). ➤ “Comentarios sobre aspecto físico de otros que los ofende” (Propietario: Profesor). ➤ “Intolerancia” (Propietario: Profesor). ➤ “Los conflictos que no se enseñan a solucionar en primaria es difícil enseñarlos en bachillerato, más por los cambios de edad” (Propietario: Profesor). |
| <p>Dificultades de convivencia que se presentan con más frecuencia en su grado.</p> | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Dificultad para compartir materiales o sus turnos. (Propietario: Profesor). ➤ “Uso de palabras ofensivas al comunicarse” (Propietario: Profesor). ➤ “Conflictos por juegos o espacios en los recreos” (Propietario: Profesor). ➤ “Poca tolerancia, en los juegos se golpean y son groseros” (Propietario: Profesor). ➤ “Mal genio ante las dificultades” (Propietario: Profesor). ➤ “Indisciplina” (Propietario: Profesor). ➤ “Problemas entre compañeros” (Propietario: Profesor). ➤ “Agresiones físicas y verbales” (Propietario: Profesor). ➤ “Golpes entre compañeros cuando algo no les gusta” (Propietario: Profesor). ➤ “Quitán las cosas de sus compañeros generando llantos prolongados” (Propietario: Profesor). ➤ “Cuando hay actividades en grupo algunos niños rechazan trabajar con sus compañeros por su aspecto físico” (Propietario: Profesor). |

- “Desacuerdos en los juegos” (Propietario: Profesor).
- “Malos comentarios” (Propietario: Profesor).
- “Juegos bruscos” (Propietario: Profesor).
- “Indisciplina en clase” (Propietario: Profesor).
- “Maltrato entre géneros” (Propietario: Profesor).
- “Agresión entre los niños” (Propietario: Profesor).
- “Golpes y agresiones físicas por parte de compañeros” (Propietario: Profesor).
- “Agresiones verbales con los compañeros” (Propietario: Profesor).
- “Situaciones de machismo y narcocultura” (Propietario: Profesor).
- “Travesuras en contra de compañeros con necesidades especiales de aprendizaje” (Propietario: Profesor).
- “Falta de atención en clase por estar jugando con los compañeros” (Propietario: Profesor).
- “Irrespetos verbales y físicos entre todos” (Propietario: Profesor).
- “En algunas ocasiones se golpean por qué no quieren aceptar un no de un compañero” (Propietario: Profesor).
- “Se muestran agresivos por qué no se les da lo que piden” (Propietario: Profesor).
- “Se muestran irritados por qué se tienen que ir a otro lado” (Propietario: Profesor).
- “Agresiones verbales” (Propietario: Profesor).
- “Falta de tolerancia” (Propietario: Profesor).
- “Liderazgo en la indisciplina” (Propietario: Profesor).

| | |
|---|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> ➤ “No expresan las emociones de forma adecuada siendo poco tolerantes agrediendo a sus compañeros” (Propietario: Profesor). |
| <p>Estrategias empleadas cuando estas situaciones se presentan.</p> | <ul style="list-style-type: none"> ➤ “Diálogos individuales y grupales para reflexionar sobre la situación” (Propietario: Profesor). ➤ “Acuerdos de aula y compromisos escritos” (Propietario: Profesor). ➤ “Actividades lúdicas que promuevan el trabajo en equipo” (Propietario: Profesor). ➤ “Se escuchan las partes involucradas” (Propietario: Profesor). ➤ “Diariamente al inicio de clases orientaciones formativas” (Propietario: Profesor). ➤ “Diálogo con padres de familia” (Propietario: Profesor). ➤ “Se suspenden del juego de fútbol durante el descanso” (Propietario: Profesor). ➤ “Diálogo” (Propietario: Profesor). ➤ “Compromiso y recomendaciones” (Propietario: Profesor). ➤ “Sanción pedagógica” (Propietario: Profesor). ➤ “Diálogo con los estudiantes” (Propietario: Profesor). ➤ “Suspensión de la actividad académica para solucionar la situación” (Propietario: Profesor). ➤ “Reunión en la mesa de conciliación” (Propietario: Profesor). ➤ “Juego de roles, en los zapatos del otro” (Propietario: Profesor). ➤ “Talleres de inteligencia emocional” (Propietario: Profesor). ➤ “Reunión en la mesa de conciliación” (Propietario: Profesor). ➤ “Estrategia de diálogo entre director de curso en implicados” (Propietario: Profesor). ➤ “Remisión a psicología del colegio” (Propietario: Profesor). |

- “Actividades de convivencia como elaboración de una cartelera de acuerdo con el tema del problema” (Propietario: Profesor).
- “Diálogo permanente con los niños y padres de familia. Videos de tolerancia. Talleres de felicidad y autocuidado” (Propietario: Profesor).
- “Anotaciones en el observador y reportes a coordinación” (Propietario: Profesor).
- “Charla individual concientizando sobre las consecuencias de su comportamiento, anotación en el observador junto con acción pedagógica, citación a los padres para enterarlos de la situación y plantear estrategias conjuntas, charlas grupales” (Propietario: Profesor).
- “En nuestro contexto dejamos que ellos solos se calmen, le brindamos su espacio y su momento, y se le brinda unas palabras y espacio con diferentes objetos y música para que nuestros niños y niñas expresen sus emociones, luego se le invita a dialogar sobre lo que sucedió y mediante videos, acciones, juegos explicar al niño lo importante que es expresar las emociones. Nosotras contamos con momentos uno de ellos es el momento de los acuerdos durante la asamblea donde ellos mediante imágenes de ellos mismos recuerdan los acuerdos” (Propietario: Profesor).
- “Primero se trata de reconocer sus emociones, el reconocimiento del ser. Estrategias como la práctica del yoga. Cuentos. La técnica de la pelota rola. La respiración, la observación activa, la escucha y el reconocimiento del contexto en el que se encuentran nuestros niños y niñas son fundamentales” (Propietario: Profesor).
- “Diálogo con las dos partes involucradas para escuchar las dos versiones de la historia” (Propietario: Profesor).

| | |
|---|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> ➤ “Estrategias de reparación por parte del agresor” (Propietario: Profesor). ➤ “Reflexión en grupo sobre la situación que generó el malestar para evitar la repetición” (Propietario: Profesor). ➤ “Principalmente se lleva a cabo el procedimiento establecido en el manual de convivencia, llamado de atención, diálogo entre las partes, y firma de compromiso” (Propietario: Profesor). ➤ “También se llevan a cabo talleres con el orientador escolar y padres de familia” (Propietario: Profesor). |
| <p>Nivel académico para iniciar el proceso formativo en convivencia pacífica.</p> | <p>Primero y segundo ////////////////</p> <p>Segundo y tercero ///</p> <p>“Porque los procesos formativos se deben hacer en forma permanente, si el niño se acostumbra a portarse bien desde pequeño es más fácil luego porque ya ha desarrollado hábitos” (Propietario: Profesor).</p> <p>“Es necesario en estas edades enseñarles a solucionar conflictos” (Propietario: Profesor).</p> <p>“Cómo los pequeños se les puede enseñar a enfrentar sus emociones” (Propietario: Profesor).</p> |
| <p>Participación en un ciclo formativo en convivencia pacífica y reconocimiento emocional</p> | <p>Si ////////////////</p> |

Para el procesamiento de la información recopilada se escogió un enfoque cualitativo basado en la codificación abierta y axial, lo que permitió identificar categorías emergentes y establecer relaciones entre los distintos conceptos presentes en los datos. Todo ello, de acuerdo con los temas recurrentes manifestados por los docentes. La codificación abierta como técnica

facilitó la descomposición de la información en cuatro categorías significativas, mientras que la codificación axial permitió la conexión y organización de esas categorías, generando un esquema más coherente de análisis (Véase Anexo D).

Las cuatro categorías identificadas fueron: presencia de conflictos en el aula; dificultades de convivencia; estrategias implementadas por los docentes frente a las dificultades; nivel académico para iniciar el proceso formativo en convivencia pacífica.

Para apoyar este proceso, se utilizó el software ATLAS. Ti, que permitió sistematizar la codificación, manejar una mayor cantidad de información de manera eficiente y visualizar las relaciones entre categorías emergentes en la codificación abierta y axial con las categorías generales del proyecto, optimizando así la rigurosidad y el análisis de los datos recolectados.

Los mapas semánticos presentados y elaborados por ATLAS.Ti, tienen el propósito de visualizar las relaciones conceptuales identificadas alrededor de cada una de las categorías. Estas representaciones permitieron organizar de manera gráfica los códigos, categorías y conexiones emergentes, facilitando la interpretación integral de los datos. A través de estos mapas se observó cada categoría de estudio, así como la dinámica entre elementos clave que sustentan los hallazgos.

La codificación se realiza asignando etiquetas o códigos, a fragmentos de texto específicos que representan los ejes de la investigación. Los códigos se construyeron de acuerdo con las entrevistas y del diario de campo de la prueba piloto, identificando expresiones, situaciones y acciones que aparecen de forma recurrente en los relatos de los participantes y en las observaciones realizadas en el aula. Esta organización facilitó la identificación de patrones, relaciones y recurrencias, así como la construcción de redes de significado que permitieron comprender la relación entre la gestión emocional y los conflictos de convivencia. En la tabla 9, se observan los códigos usados para el análisis cualitativo dentro del software.

Tabla 9

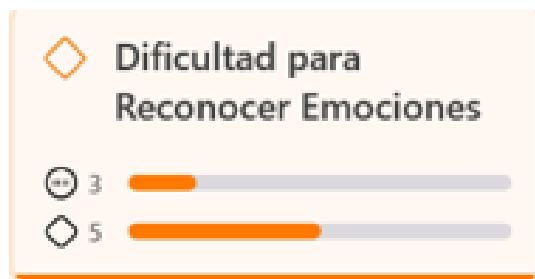
Grupos de Códigos y Códigos Emergentes del Análisis Cualitativo en ATLAS.Ti

| Grupo de Código | Código |
|--------------------------|---|
| Modelo de Formación | ● Actividades Lúdicas de Mediación |
| | ● Acuerdos de Aula |
| | ● Diálogo Individual o Grupal |
| | ● Intervención Docente |
| | ● Mesa de Conciliación |
| | ● Reunión de Padres |
| | ● Talleres Emocionales |
| Lenguaje Emocional | ● Actividades de Reconocimiento Emocional |
| | ● Actividades de Regulación Emocional |
| | ● Desborde Emocional |
| | ● Dificultad para Expresar Emociones |
| | ● Dificultad para Reconocer Emociones |
| | ● Falta de Regulación Emocional |
| Convivencialidad Escolar | ● Agresiones Físicas |
| | ● Agresiones Verbales |
| | ● Conflictos entre Compañeros |
| | ● Desacuerdos en Juegos o Materiales |
| | ● Exclusión |
| | ● Indisciplina |
| | ● Intolerancia |

Como se observa en la Figura 6, estos códigos están representados por: el primer icono es un círculo con tres puntos, es el número de citas codificadas; un rombo, es la densidad del código, lo que quiere decir cuántos vínculos tiene en la red.

Figura 6

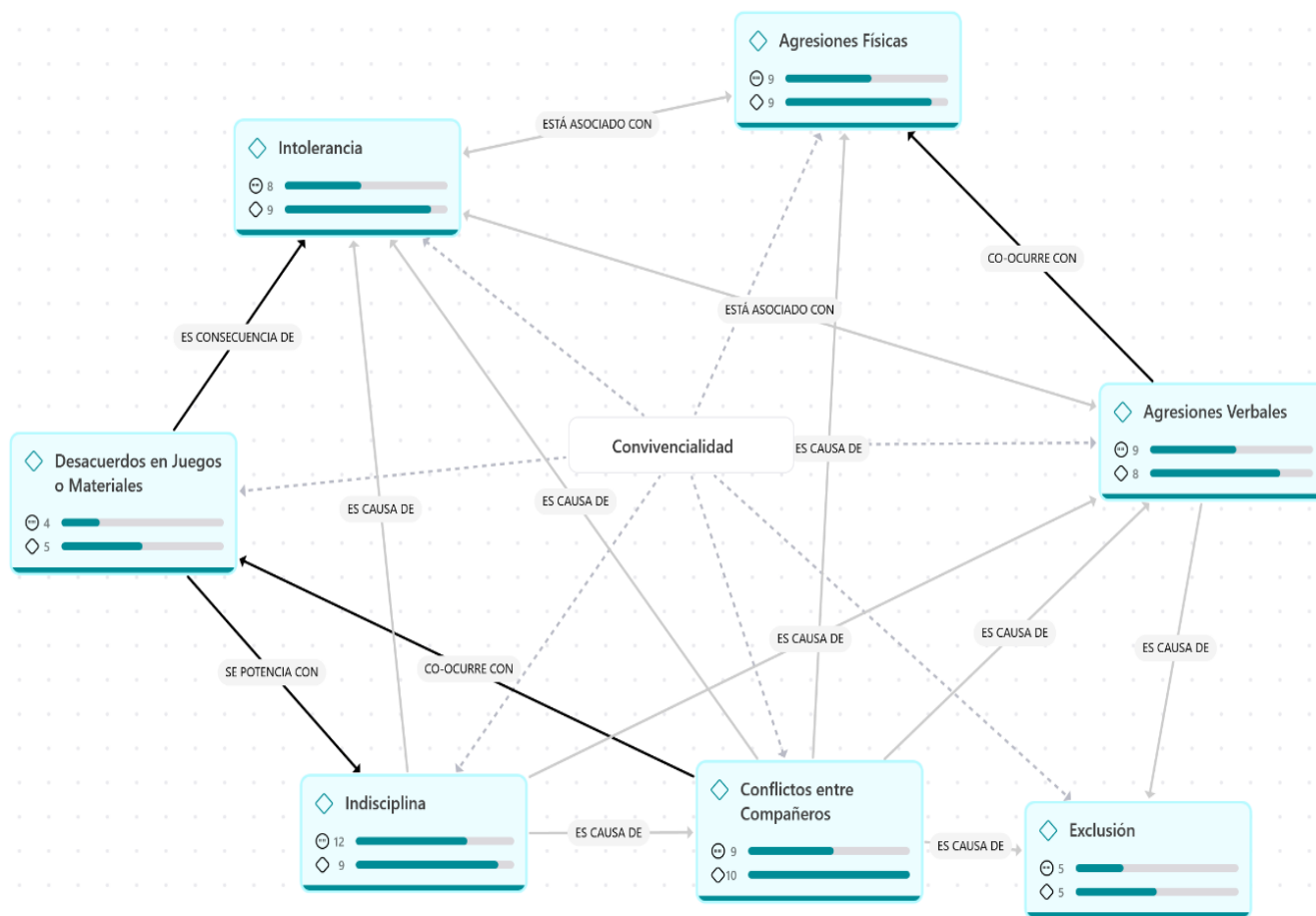
Códigos



A continuación, se presentan los hallazgos generados por el software usado (ATLAS.Ti), en cuanto a las categorías propuestas: convivencia escolar, lenguaje emocional y modelo de formación, relacionadas con las categorías que surgieron en la codificación abierta y axial.

a. Categoría convivencia escolar

En este mapa semántico (Véase Figura 7), se muestra un sistema complejo en donde agresiones verbales y físicas, intolerancia, exclusión, indisciplina y desacuerdos en los juegos se conectan y se retroalimentan, lo que evidencia dificultades en la gestión emocional y en la interacción social de los estudiantes. Las entrevistas y el diario de campo revelan que estos conflictos, aunque frecuentes, representan oportunidades formativas cuando son acompañados desde la reflexión y la expresión emocional; sin embargo, la ausencia de habilidades básicas como la empatía y la autorregulación intensifica las tensiones.

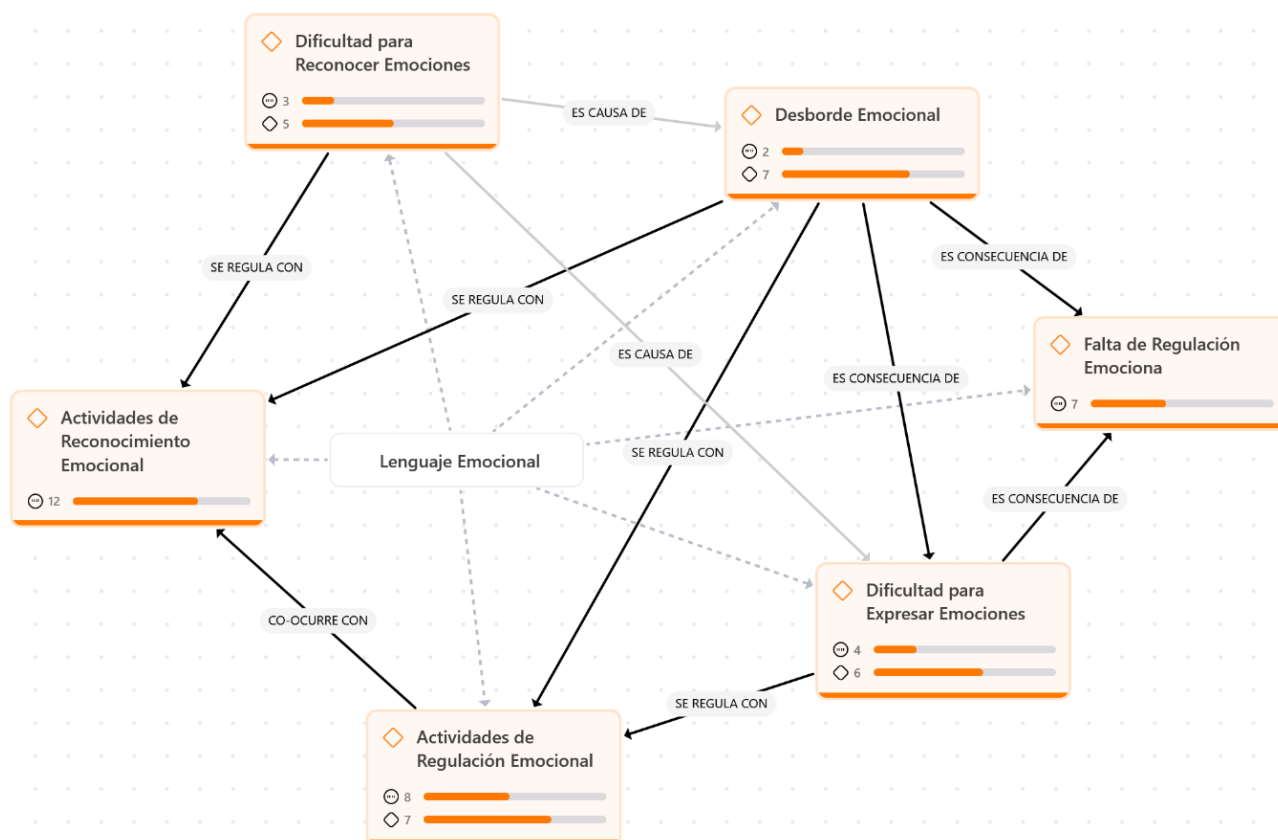
Figura 7*Categoría Convivencia Escolar***b. Lenguaje emocional**

En cuanto al lenguaje emocional, los hallazgos evidencian que las dificultades para reconocer, expresar y regular emociones constituyen un factor determinante que afecta las dinámicas emocionales de los estudiantes, generando desbordes, reacciones impulsivas y conflictos que afectan la convivencia (Véase Figura 8). Los documentos utilizados muestran que el lenguaje emocional opera como un atractor que organiza tanto las dificultades como las posibilidades formativas. Como ejemplo surge cuando los niños logran nombrar lo que sienten, disminuyen las tensiones y se fortalecen los vínculos, pero la mayoría aún carece de vocabulario

emocional y de estrategias de autorregulación, lo cual confirma la necesidad de incorporar actividades de reconocimiento, expresión y regulación dentro del proceso formativo.

Figura 8

Lenguaje Emocional



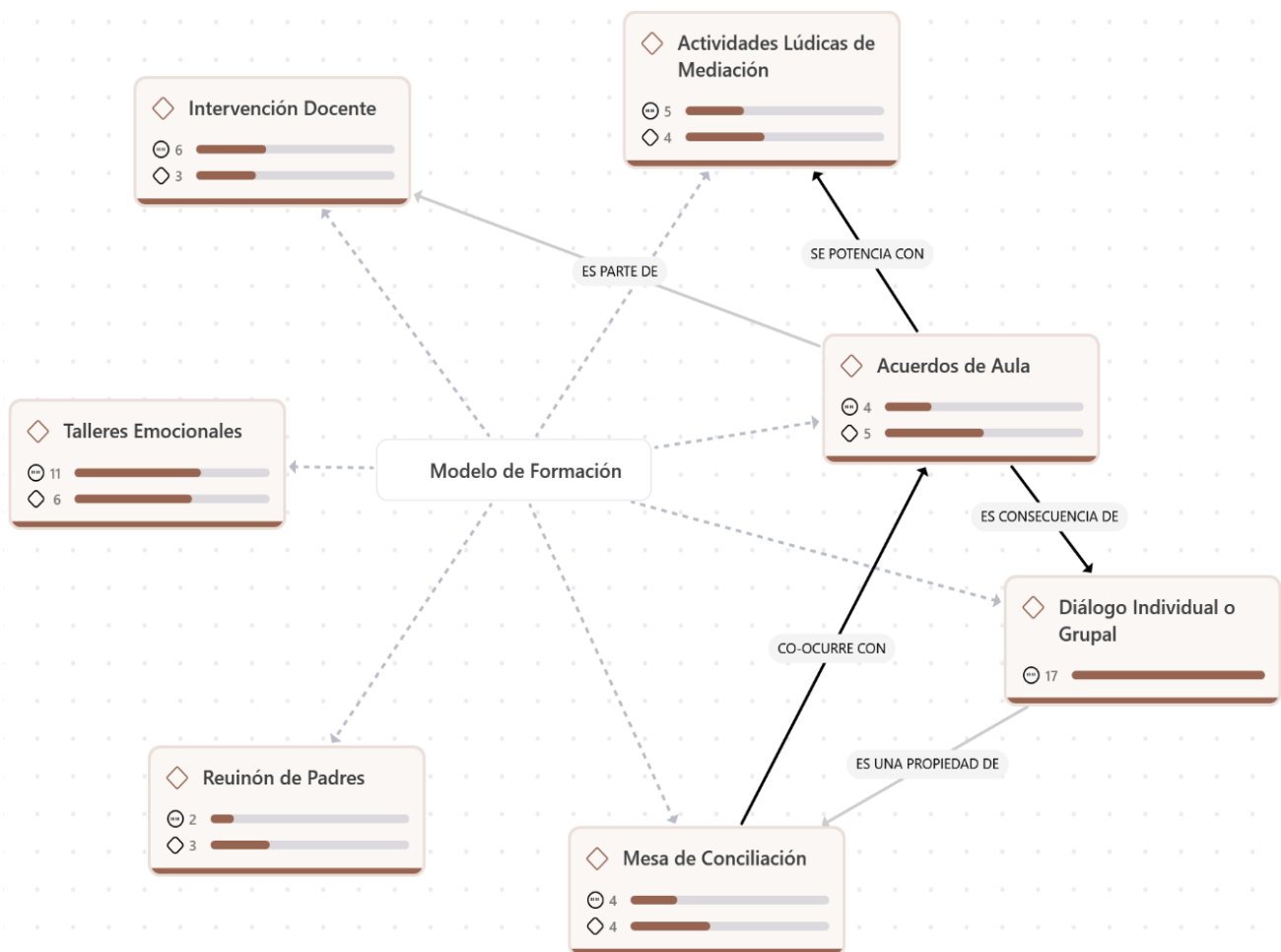
c. Modelo de Formación

El análisis revela que, en el grupo de códigos del modelo de formación, el diálogo individual, los acuerdos de aula y las actividades lúdicas son valiosas, pero se aplican de manera fragmentada, sin un marco metodológico que articule su sentido y continuidad. Tanto los docentes entrevistados como el diario de campo coinciden en la importancia de un modelo

estructurado que les brinde herramientas para acompañar emocionalmente a los estudiantes, con el fin de pasar de intervenciones reactivas a procesos formativos preventivos. (Véase Figura 9)

Figura 9

Modelo de Formación



d. Mapa Integrador

Como se observa en la Figura 10, el mapa integrador reúne las tres categorías centrales del análisis -convivencialidad, lenguaje emocional y modelo de formación-, lo que permite visualizar cómo se articulan entre sí para explicar las dinámicas relacionales identificadas. La

convivencialidad se configura como el eje que expresa las formas de interacción y los modos en que se construyen vínculos; el lenguaje emocional aporta la comprensión de los procesos de reconocimiento, expresión y regulación afectiva que influyen en dichas interacciones, y el modelo de formación ofrece un marco general que orienta la práctica pedagógica en el contexto de la Institución Educativa San Luis.

El mapa semántico general evidencia que las dificultades emocionales como lo es el desborde, la falta de regulación y la incapacidad para reconocer o expresar emociones que están directamente relacionadas con problemas de convivencia tales como la intolerancia, las agresiones y la indisciplina. Esta red muestra que los conflictos no surgen de manera aislada, sino que son el resultado de un entramado emocional que, al no gestionarse adecuadamente, se amplifica en las interacciones entre los estudiantes. Las actividades de reconocimiento y regulación emocional aparecen como una articulación reguladora para disminuir estas tensiones.

Asimismo, el mapa muestra que el grupo de códigos del modelo de formación como los acuerdos de aula, talleres emocionales, intervención docente, mediación lúdica y diálogos individuales intervienen de manera recurrente frente a los conflictos, lo que demuestra la disposición pedagógica de los docentes, pero también la necesidad de una estructura formativa más preventiva y coherente. De acuerdo con lo anterior, los hallazgos indican que fortalecer el lenguaje emocional y articular las prácticas existentes dentro de un modelo es importante para transformar positivamente la convivencialidad en el contexto escolar.

e. Fortalezas y Limitaciones

El tratamiento de la información se fortalece a partir del uso de diversas fuentes y técnicas de recolección, lo cual permite contrastar y complementar los datos obtenidos. La transcripción literal de las entrevistas, la organización sistemática de los registros del diario de campo y el análisis conjunto de la información cualitativa y cuantitativa favorecen una comprensión amplia de las dinámicas de convivencialidad escolar. Este abordaje permite recuperar de manera consistente las percepciones de los participantes y construir interpretaciones fundamentadas sobre el papel del lenguaje emocional en la convivencia.

El procesamiento de la información se desarrolla dentro de las condiciones propias del contexto escolar y del trabajo de campo, lo que implica que el análisis se apoya en registros situados y en los relatos aportados por los participantes. Algunas experiencias de la vida cotidiana del aula pueden no quedar completamente reflejadas en un solo instrumento; sin embargo, estas situaciones se abordan mediante la triangulación de fuentes, la cual permite ampliar, complementar y validar la información descrita en las entrevistas, fortaleciendo la coherencia del análisis.

3.5. Redacción de Resultados y Discusión.

3.5.1. Exposición de Resultados.

De acuerdo con lo expuesto por Daniel Goleman, en cuanto al “desarrollo de competencias emocionales como componente fundamental para el bienestar personal y como contribución a la convivencia en los distintos escenarios en donde se desenvuelve el ser humano” (Goleman, 1996), se evidencia que en la IESL, las dificultades para reconocer, expresar y regular emociones constituyen un factor determinante que afecta las dinámicas emocionales de los estudiantes, generando desbordes, reacciones impulsivas, y conflictos, debido a que se carece de estrategias de autorregulación. Por lo tanto, se hace necesario incorporar actividades de reconocimiento, expresión y regulación emocional dentro del modelo de formación propuesto en el presente estudio.

A su vez, Lev Vygotsky plantea en su teoría sociocultural que “el aprendizaje es una forma de apropiación de la herencia cultural disponible, no solo es un proceso individual de asimilación, sino que, la interacción social es el origen y el motor del aprendizaje” agrega que “el aprendizaje más que un proceso de asimilación-acomodación, es un proceso de apropiación del saber exterior” (Vygotsky, 1995).

Por lo tanto, al evidenciar en la básica Primaria de la IESL la presencia de agresiones verbales y físicas, intolerancia, exclusión, indisciplina, desacuerdos en los juegos, dificultades en la gestión emocional y en la interacción social de los y las estudiantes, representa una oportunidad formativa, no sólo en el ámbito emocional, sino en la resolución pacífica de conflictos, debido a que se evidencia la ausencia de habilidades en este sentido, llevando a ampliar la zona de desarrollo próximo de la comunidad estudiantil, a través de su participación activa durante el proceso formativo.

Ver la convivencia como un sistema, inmerso en el gran sistema social de las comunidades, implica que la convivencia no se reduce sólo al cumplimiento de reglas y normas

institucionales, sino que responde a una gran red de relaciones entre los valores de cada uno de los niños y niñas, los cuales interactúan y se ponen en juego en el aula de clases. Es por ello por lo que, cada día emergen nuevas situaciones en las instituciones educativas, a las cuales hay que dar respuesta por parte de los y las docentes, más allá del cumplimiento del Manual de Convivencia, generando espacios pedagógicos que fomenten habilidades socioemocionales con la posibilidad de que, al hacerlo, se mejore la convivencia escolar.

A partir de lo manifestado por los docentes, quienes señalan que los niños y niñas presentan dificultades para reconocer, expresar y regular sus emociones, se evidencia la oportunidad de diseñar e implementar un modelo de formación escolar que integre de manera sistemática el desarrollo socioemocional, no como actividades aisladas.

Estas carencias no solo impactan la convivencia y el clima escolar, sino que también afectan los procesos de aprendizaje, debido a que las emociones influyen directamente en la motivación, la atención y la capacidad de resolución de conflictos. Por ello, resulta fundamental que el modelo formativo contemple estrategias pedagógicas orientadas a fortalecer habilidades como la empatía, la autorregulación, la comunicación asertiva y la gestión emocional. Incorporar estos componentes permitirá no solo atender las necesidades actuales del estudiantado, sino también promover un desarrollo integral que favorezca su bienestar y su participación activa en el entorno escolar y social.

Presentar un modelo de formación a través de una propuesta curricular para promover la convivencia, genera la creación del Centro de Interés Institucional: “Exploradores del Corazón”, como un escenario en el cual se hace posible la integración del lenguaje emocional, lo que permite que los niños y niñas desarrollen habilidades para identificar, comprender y expresar sus emociones de manera adecuada. Este espacio se convierte en un entorno pedagógico seguro, donde a través de experiencias significativas mediadas, los estudiantes fortalezcan la empatía, la autorregulación y la resolución pacífica de conflictos. De esta manera, el centro de interés se consolida como un recurso fundamental a través del cual se favorece la convivencia y se aporta en la construcción del desarrollo integral del estudiantado.

El nombre “Exploradores del Corazón”, se justifica en la intención pedagógica de invitar a los niños y niñas a asumir un rol activo y protagónico en el reconocimiento y comprensión de su mundo emocional. La metáfora del “explorador” alude al descubrimiento, la curiosidad y la indagación, elementos esenciales en el proceso de aprendizaje socioemocional.

Por su parte, la referencia al “corazón” simboliza el conjunto de emociones, sentimientos y vínculos que configuran la experiencia humana y que influyen de manera determinante en la convivencia escolar. Esta denominación, además de ser cercana y comprensible para los niños y niñas de básica primaria, favorece la creación de un ambiente lúdico, seguro y significativo en el cual los estudiantes puedan explorar sus emociones, fortalecer su autoconocimiento y desarrollar competencias socioemocionales que aporten a una interacción más armónica con los demás. En este sentido, el nombre refleja la esencia del Centro de Interés y su propósito formativo.

3.5.2. Discusión de Resultados.

Los resultados de este camino investigativo muestran que los niños y niñas de básica primaria de la IESL, presentan dificultades significativas en el reconocimiento y expresión de sus emociones, así como en la resolución pacífica de conflictos en el aula. Estos hallazgos coinciden con las propuestas de diversos autores, quienes destacan que el desarrollo socioemocional es clave para la convivencia escolar. El aprendizaje se construye a través de la interacción con otras personas, por ello, el docente se constituye en el mediador y guía por excelencia para conseguir este propósito (Vygotsky, 2009). A partir de esta base, es posible analizar cómo la ausencia de habilidades emocionales influye en la presencia de conductas disruptivas y cómo los enfoques pedagógicos pueden intervenir en esta problemática.

Citando a (Véliz, 2009) “la comunicación es un medio de unión a través del lenguaje, donde las partes involucradas se deben sentir unidas para solucionar sus conflictos”. El planteamiento presentado respalda los resultados de la investigación, porque se evidenció que la falta de comunicación efectiva entre los niños y niñas limita la capacidad de resolver conflictos de manera pacífica, lo que refuerza la necesidad de implementar un modelo de formación que integre la enseñanza del lenguaje emocional y la mediación comunicativa como herramientas

para mejorar la convivencia escolar. La creación del Centro de Interés: “Exploradores del Corazón”, se presenta como una intervención pertinente, permitiendo a los estudiantes explorar y expresar emociones de manera segura y guiada, promoviendo una convivencia más armónica.

En el siguiente capítulo, se justifica la propuesta de transformación que establece la investigación, en función de contribuir a la solución del problema identificado, y se muestran los resultados de esta investigación.

CAPÍTULO IV. Propuesta de Transformación.

La investigación no solo cumple la función de describir o explicar una realidad, sino que también puede orientarse a transformarla. Cuando un proceso investigativo incorpora la intención de generar alternativas de solución frente a una problemática identificada, adquiere un carácter propositivo. Ser propositivos es fundamental en contextos donde las situaciones detectadas requieren intervención y mejora, pues permite pasar del diagnóstico a la acción mediante propuestas fundamentadas, viables y coherentes con las evidencias recogidas.

La propuesta transformadora; la cual presenta el ciclo formativo como propuesta de intervención pedagógica, no describe resultados de implementación, sino que argumenta, con base en evidencias diagnósticas y fundamentos teóricos, la pertinencia de que dicho ciclo sea desarrollado de manera integral con estudiantes, padres de familia y docentes, estableciendo un puente entre el problema científico identificado y las acciones formativas proyectadas. Esto, tomando las recomendaciones de expertos que evaluaron el modelo de formación (Véase anexo J).

El análisis del diagnóstico de convivencia evidencia que las principales dificultades en los estudiantes se manifiestan en la ausencia de gestión de conflictos interpersonales, la ausencia de regulación emocional y escasa construcción de relaciones basadas en el respeto y la cooperación. Estas problemáticas justifican el diseño de un ciclo formativo orientado al fortalecimiento de habilidades socioemocionales y competencias para la convivencia.

Por lo tanto, el diagnóstico y la validación de la propuesta de transformación, también pone de manifiesto la necesidad de vincular a los padres de familia en el abordaje de las dificultades de convivencia, dado que muchas de las conductas observadas en el contexto escolar se encuentran estrechamente relacionadas con las pautas de socialización y comunicación construidas en el entorno familiar para fortalecer la corresponsabilidad entre familia y escuela (Véase Anexo J).

Desde un enfoque analítico, se considera que la participación de los padres de familia en el ciclo formativo contribuiría a generar coherencia entre las orientaciones institucionales y las

prácticas educativas del hogar, potenciando la formación en valores, el diálogo y la resolución pacífica de conflictos. Así, el ciclo formativo se proyecta como un puente que articula el problema de convivencia con una respuesta educativa de carácter sistémico.

Desde el punto de vista investigativo, se infiere que la implementación del ciclo formativo con los estudiantes resulta pertinente en la medida en que permite abordar las dificultades de convivencia no como comportamientos aislados, sino como procesos susceptibles de formación y acompañamiento. El diseño del ciclo se proyecta, así, como un mediador entre el diagnóstico inicial y la transformación esperada de las dinámicas relacionales en el aula, favoreciendo escenarios de interacción más armónicos y pacíficos.

En relación con los docentes, el diagnóstico evidencia la necesidad de fortalecer sus prácticas pedagógicas en torno al manejo de la convivencia, trascendiendo enfoques predominantemente correctivos hacia estrategias preventivas y formativas. En este marco, el diseño del ciclo formativo se plantea como una herramienta pertinente para acompañar a los docentes en la comprensión de las dinámicas relacionales de sus grupos y en la construcción de criterios pedagógicos compartidos.

Desde una perspectiva científica, se argumenta que la vinculación de los docentes al ciclo formativo permitiría consolidar una intervención coherente y sostenida, en la que el diagnóstico de convivencia, la reflexión pedagógica y la acción educativa se articulen de manera intencional. De este modo, el ciclo formativo se configura como una propuesta integral que responde al problema identificado y sienta las bases para una transformación progresiva del clima escolar.

La presente propuesta transformadora tiene como objetivo incorporar en el plan de estudios, un modelo de formación socioemocional, para el desarrollo de habilidades de convivencia en niños y niñas de básica primaria de la Institución Educativa San Luis de la ciudad de Duitama en Boyacá a través de la creación de un Centro de Interés Institucional.

El carácter propositivo de esta investigación se construye a partir de referentes teóricos que permiten comprender la relación entre desarrollo socioemocional, convivencia escolar y prácticas pedagógicas. Autores como Goleman, Iván Illich, Lev Vygotsky, aportan fundamentos

esenciales para interpretar los hallazgos y orientar la propuesta curricular que se plantea, con el diseño del modelo de formación.

El tipo de investigación que se abordó fue investigación-acción participativa, la cual se ajustó mediante procesos de diagnóstico, actuación, evaluación y reajuste. Su calidad cíclica brindó la posibilidad de realizar los ajustes necesarios durante el proceso, con el fin de estructurar mejor cada uno de los elementos constitutivos del modelo que permitirá promover la convivencia en la básica primaria de la Institución Educativa San Luis y de otros escenarios similares.

En estudios como la investigación-acción participativa, los niños y niñas hacen parte activa del proceso, lo que permitirá desarrollar ciclos de intervención que inician con un diagnóstico, continúan con la acción, avanzan hacia la evaluación y pretenden culminar con ajustes que perfeccionan progresivamente la propuesta. Esto permite establecer acciones contextualizadas, adecuadas a las características, necesidades y posibilidades del grupo de niños.

La propuesta transformadora incluye la presentación del modelo formativo, que garantiza su coherencia y aplicabilidad. Entre sus componentes esenciales se encuentran los objetivos específicos de la propuesta, la justificación de su necesidad, las estrategias o acciones que se implementarán, y un cronograma que organiza su ejecución. Asimismo, se incluyen los indicadores o criterios de evaluación, que permitirán valorar el impacto de la intervención y verificar si las acciones lograron transformar la situación identificada en el diagnóstico.

Finalmente, la propuesta presenta una metodología de aplicación con su ruta de implementación. Esto asegura que la intervención pueda reproducirse, evaluarse y ajustarse cuando sea necesario. En conjunto, estos elementos convierten la propuesta en un instrumento riguroso y viable para generar cambios significativos en la convivencia de los estudiantes de la IESL.

4.1. Fundamentación de la Propuesta de Transformación.

Desde los planteamientos de Iván Illich, el modelo de formación en red de convivencialidad se fundamenta en el concepto de *convivencialidad* como la capacidad de los sujetos para relacionarse, aprender y construir conocimiento de manera colaborativa en contextos no jerárquicos. Illich concibe el aprendizaje como un proceso que emerge del encuentro entre personas que interactúan libremente, comparten experiencias y se reconocen como pares. A partir de esta perspectiva, la investigadora propone un modelo que entiende la convivencialidad como un eje formativo, donde la red se configura como un espacio de interacción social y diálogo permanente, en el que las relaciones humanas y el respeto por el otro se convierten en condiciones esenciales para el aprendizaje y la construcción de comunidad.

Los aportes de Lev Vygotsky permiten sustentar el modelo desde la teoría sociocultural del aprendizaje, especialmente a través del concepto de **zona de desarrollo próximo**. Desde esta mirada, el aprendizaje y el desarrollo se producen en interacción con otros, mediado por el lenguaje emocional y las prácticas culturales del contexto. En coherencia con estos planteamientos, el modelo propuesto por la investigadora concibe la formación en red como un espacio donde las interacciones entre estudiantes, docentes y padres de familia pueden mejorar y favorecer procesos de mediación social que potencien el desarrollo individual y colectivo. La zona de desarrollo próximo se activa en la medida en que el intercambio comunicativo y relacional posibilita la construcción conjunta de significados con el acompañamiento docente, fortaleciendo la convivencialidad como experiencia formativa. Es decir, que es posible que la comunidad se forme en procesos de mediación y así mejorar la convivencia significativamente.

De igual forma, los aportes de Daniel Goleman permiten integrar al modelo la dimensión del lenguaje emocional como mediador de las relaciones convivenciales. Desde la teoría de la inteligencia emocional, Goleman resalta la importancia de reconocer, expresar y regular las emociones para el desarrollo de competencias sociales y la convivencia armónica. En este sentido, la investigadora incorpora el lenguaje emocional como un componente central del modelo, al considerarlo un medio que facilita la comprensión de las propias emociones y las de los otros, promoviendo la empatía, el autocontrol y la resolución pacífica de conflictos. Así, el lenguaje emocional se articula con la formación en red como un recurso pedagógico que fortalece los vínculos y contribuye a la construcción de ambientes educativos convivenciales.

El modelo de formación en red de convivencia mediado por el lenguaje emocional se diseña como una propuesta de la investigadora orientada al cumplimiento del objetivo de promover la convivencia escolar en estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa San Luis de la ciudad de Duitama Boyacá Colombia, mediante el uso intencionado y el reconocimiento emocional como herramienta pedagógica. Este modelo se fundamenta en la articulación de los planteamientos de Iván Illich, Lev Vygotsky y Daniel Goleman.

La caracterización del modelo evidencia la coherencia entre el marco teórico, el diagnóstico de la convivencia escolar y la propuesta transformadora que propone una ruta clara de implementación. El análisis del contexto permitió identificar necesidades asociadas a las dinámicas relacionales y al manejo de las emociones en los estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa San Luis, lo que orientó el diseño de un modelo de formación en red de Convivencialidad y Emociones mediado por el Lenguaje, centrado en permitir espacios en los cuales los y las estudiantes adquieren habilidades de mediación a partir del reconocimiento emocional. En este sentido, el estudio introduce nuevas relaciones entre interacción social, aprendizaje y gestión emocional, que resignifican la convivencia escolar como un proceso formativo intencionado.

La Tabla 10, resume el sustento teórico del modelo de formación en red para la convivencia escolar MOFORCELE.

Tabla 10

Sustento Teórico del Modelo MOFORCELE

| Fundamento teórico | Autor(es) | Estrategia operativa en la propuesta |
|---|----------------|--|
| Aprendizaje en red y desescolarización del saber | Iván Illich | Diseño de una red formativa de convivencialidad que trasciende el aula formal, promoviendo espacios horizontales de aprendizaje entre estudiantes, docentes y familias, basados en el intercambio de experiencias y saberes cotidianos. Aprendiendo a utilizar la herramienta convivencial a través del proceso formativo. |
| Convivencialidad y autonomía relacional | Iván Illich | Implementación de dinámicas colaborativas que fortalezcan la autonomía, la corresponsabilidad y el respeto mutuo, favoreciendo relaciones educativas no jerárquicas centradas en el cuidado del otro. Ello se llevará a cabo a través de los diferentes encuentros en el Centro de Interés: Exploradores del Corazón. |
| Paradigma sociocultural y Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) | Lev Vygotsky | Organización de experiencias formativas mediadas por la interacción social, el diálogo y el trabajo cooperativo, donde los estudiantes y padres de familia construyen habilidades convivenciales con el acompañamiento de pares y adultos significativos. |
| Mediación del lenguaje en la construcción de la convivencia | Lev Vygotsky | Uso intencional del lenguaje oral, escrito y emocional como herramienta psicológica para la regulación, la resolución de conflictos y la construcción colectiva de normas de convivencia. |
| Inteligencia emocional y competencias socioemocionales | Daniel Goleman | Desarrollo de estrategias pedagógicas orientadas al reconocimiento, comprensión y regulación de las emociones propias y ajenas, como base para relaciones escolares empáticas y respetuosas. |
| Conciencia emocional y autorregulación | Daniel Goleman | Incorporación de actividades reflexivas (diarios emocionales, círculos de palabra, análisis de situaciones convivenciales) que fortalezcan la autoconciencia y el autocontrol emocional en los estudiantes ante diferentes situaciones de conflicto. |
| Empatía y habilidades sociales para la convivencia | Daniel Goleman | Implementación de prácticas formativas basadas en la escucha activa, el diálogo emocional y la resolución pacífica de conflictos, favoreciendo climas escolares colaborativos y solidarios. |

A partir de esta base, se presenta a continuación la propuesta transformadora que incluye el diseño del modelo de formación, la cual integra de manera sistemática sus componentes pedagógicos, didácticos y relacionales, y ha sido valorada y avalada por cuatro expertos, quienes validaron su pertinencia, coherencia y viabilidad para su implementación en el contexto educativo.

4.2. Descripción de la Propuesta de Transformación.

La propuesta de transformación se organiza en una estructura integrada que articula los fundamentos conceptuales, las fases del modelo y las estrategias pedagógicas diseñadas para fortalecer la convivencia y el desarrollo socioemocional en el aula. Esta organización permite comprender de manera sistemática cómo se van presentando tanto las fases como las etapas constitutivas de cada una de ellas en los distintos momentos del proceso formativo, desde la identificación de necesidades hasta la consolidación de prácticas mediadoras en los estudiantes.

El objetivo general de esta investigación, orientado al diseño de un modelo de formación para promover la convivencia escolar, así como sus objetivos específicos -diagnosticar el estado actual de la convivencia, proponer y diseñar el modelo, y evaluar su pertinencia y validez- se encuentran plenamente articulados con los objetivos de la propuesta curricular transformadora. En este sentido, dicha propuesta busca incorporar de manera intencional y sistemática en el plan de estudios un modelo de formación socioemocional dirigido al desarrollo de habilidades de convivencia en niños y niñas de básica primaria de la Institución Educativa San Luis, ubicada en la ciudad de Duitama, Boyacá.

Desde Illich, se retoma la convivencia como principio que concibe la educación como un proceso relacional, colaborativo y no jerárquico, en el que el aprendizaje emerge del encuentro entre sujetos que interactúan en red. De Vygotsky, el modelo incorpora la teoría sociocultural y el concepto de zona de desarrollo próximo, entendiendo que el aprendizaje y el desarrollo se producen a través de la interacción social y la mediación del lenguaje emocional en contextos significativos.

Finalmente, desde Goleman, se integra el lenguaje emocional como mediador de las relaciones humanas, al reconocer que la comprensión, expresión y regulación de las emociones favorecen la empatía, la comunicación y la resolución pacífica de conflictos.

La articulación de estos referentes permite configurar un Modelo de Formación en red de Convivencialidad y Emociones mediado por el Lenguaje como herramienta mediadora del aprendizaje y las emociones como eje transversal para fortalecer la convivencialidad escolar en el contexto educativo. Desde esta perspectiva, un modelo de formación socioemocional para la convivencia en básica primaria se justifica desde varios aspectos a la luz de los planteamientos de esta teoría:

Desde el aprendizaje de habilidades: Al considerar que en la escuela se adquieren habilidades que proveen al niño de herramientas de afrontamiento a su medio, se está brindando la posibilidad de que el niño construya recursos personales que le permitan adaptarse, resolver problemas y desenvolverse con mayor seguridad en distintos contextos. Según Lev Vygotsky “La capacidad específicamente humana de desarrollar el lenguaje ayuda al niño a proveerse de instrumentos auxiliares para la resolución de tareas difíciles, a vencer la acción impulsiva, a planear una solución del problema antes de su ejecución y a dominar la propia conducta” (Vygotsky, 2009).

Según Vygotsky, los niños cuando participan en **actividades guiadas**, donde los docentes son mediadores, amplían su participación y aprendizaje, por lo tanto, el modelo propuesto incluye actividades grupales, juegos cooperativos, discusiones guiadas sobre emociones y conflictos, permitiendo que los niños construyan habilidades de convivencia de manera significativa.

Por otro lado, desde la zona de desarrollo próximo, definida por Vygotsky como “la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz, en donde dicha zona define aquellas funciones que todavía no han madurado, pero, que se hallan en procesos de maduración, y que alcanzarán su estado de madurez”, plantea una

oportunidad para MOFORCELE, donde las habilidades socioemocionales se desarrollan a través del ciclo formativo, por lo que el modelo incluye estrategias de modelado de conductas, retroalimentación guiada, y práctica supervisada de resolución de conflictos, promoviendo el avance gradual hacia la regulación emocional.

El mismo autor, manifiesta que **el lenguaje y la interacción social**, son importantes, porque el lenguaje es la herramienta principal de pensamiento y de regulación de conducta. “El lenguaje se da cuando los niños descubren que son incapaces de resolver un problema por sí solos. Entonces se dirigen hacia un adulto y describen verbalmente lo que no pueden llevar a cabo solos” (Vygotsky, 2009). En el modelo se incorporan actividades de narración de experiencias, dramatizaciones, debates y conversaciones reflexivas de tal manera que los niños y niñas vayan construyendo un vocabulario emocional y adquiriendo habilidades para la resolución de conflictos.

Vygotsky plantea que el aprendizaje tiene lugar dentro de contextos sociales específicos. “El lenguaje guía, determina y domina el curso de la acción, la función planificadora del lenguaje hace su aparición junto con la ya existente función del lenguaje de reflejar el mundo externo” (Vygotsky, 2009). Por lo tanto, el modelo de formación socioemocional vincula habilidades de convivencia en situaciones reales que la comunidad infantil enfrenta en la escuela, como juegos, actividades de grupo, conflictos cotidianos asegurando que el aprendizaje sea significativo y transferible.

4.3. Objetivos de la propuesta.

Con el fin de consolidar la estructura de la propuesta de transformación se plantean los siguientes objetivos.

4.3.1. Objetivo General de la Propuesta.

Incorporar en el plan de estudios un modelo de formación socioemocional para el desarrollo de habilidades de convivencia

4.3.2. Objetivos Específicos de la Propuesta.

- a. Diseñar un modelo de formación socioemocional adaptado a las necesidades de básica primaria, que promueva el desarrollo de habilidades de convivencia en niños y niñas.
- b. Crear un centro de interés socioemocional que articule actividades, recursos y experiencias significativas para promover la convivencia entre niños y niñas.
- c. Integrar el centro de interés dentro del plan de estudio, incorporando actividades pedagógicas que favorezcan el desarrollo de habilidades para la vida.

4.4. Actividades, Fases y Etapas del Modelo.

Para el diseño del modelo formativo orientado al fortalecimiento del reconocimiento emocional en niños y niñas, fue necesario, por una parte, establecer un sustento teórico sólido que posibilite su formulación e incorporación como propuesta curricular dentro del plan de estudios institucional y, por otra, revisar los fundamentos conceptuales y metodológicos propios del diseño curricular. Esta doble perspectiva respondió a la necesidad de garantizar la rigurosidad investigativa del proceso, razón por la cual se asumieron como referente los planteamientos de Díaz Barriga, en tanto aportan criterios para la estructuración coherente de propuestas curriculares articuladas con los propósitos formativos y el contexto educativo.

En este sentido, se retoman los planteamientos de Frida Díaz Barriga, “el diseño curricular se refiere a la estructuración y organización de una serie de elementos orientados a la solución de problemas detectados previamente, donde es preciso considerar el conjunto de fases o etapas que se deben integrar en el proceso conducente a la conformación de un proyecto o

propuesta curricular particular (Díaz, 1993). Se encontró que el diseño planteado por la autora propone una serie de fases que se integran a la propuesta, por lo tanto, se consideraron cuatro (4) fases que a su vez contemplan una serie de etapas que permiten la consecución de los objetivos.

A continuación, se presenta el modelo de formación diseñado a partir de los hallazgos de la investigación, y las fases que orientan el fortalecimiento del desarrollo socioemocional y la convivencia escolar. Cada fase presenta etapas específicas que responden a las necesidades identificadas en los niños y niñas y busca guiar la práctica pedagógica a través de su implementación en el Centro de Interés: “Exploradores del Corazón”.

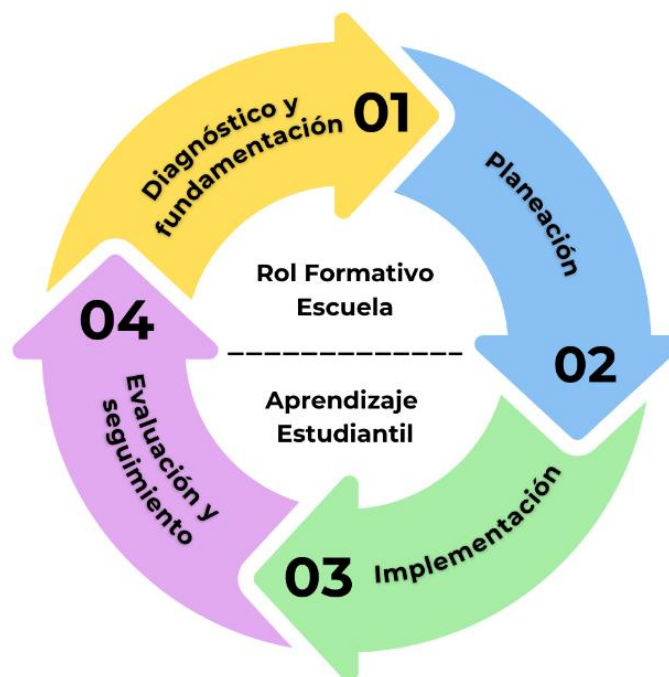
Es importante señalar que la propuesta curricular tiene en cuenta los principios que considera Hilda Taba como aspectos fundamentales en un modelo pedagógico, los cuales son: la importancia de la escuela en su rol formativo y el proceso de desarrollo de aprendizaje estudiantil. Así lo expresa Hilda Taba “el diseño curricular debe ser fundamentado científicamente, con apoyo en las aportaciones de las disciplinas básicas sobre: las funciones de la escuela en la sociedad y la cultura, los procesos de desarrollo y aprendizaje en el alumnado y la naturaleza del conocimiento” (Díaz, 1993).

Las fases propuestas para el modelo de formación se organizan de manera secuencial y articulada, permitiendo orientar el proceso desde el diagnóstico inicial hasta la evaluación de los resultados. Esta propuesta tiene como objetivo incorporar en el plan de estudios un modelo de formación socioemocional para el desarrollo de habilidades de convivencia distribuido en cuatro fases: 1. Diagnóstico y Fundamentación, 2. Planeación, 3. Implementación y 4. Evaluación y Seguimiento. Cada fase responde a un propósito específico y guía la aplicación de acciones coherentes con las necesidades socioemocionales identificadas en la básica primaria de la IESL.

A continuación, se presenta la estructura general del modelo a través de una representación gráfica (Véase Figura 11) que sintetiza sus cuatro fases y su articulación interna. Esta visualización permite comprender de manera clara y ordenada la secuencia del proceso formativo, así como la relación entre cada una de sus etapas, facilitando su incorporación en el plan de estudios y su aplicación en la práctica pedagógica.

Figura 11

Estructura General del Modelo de Formación



De igual forma se sintetiza MOFORCELE a través de una matriz operativa presentada en la Tabla 11, la cual describe de manera organizada el modelo de formación con las fases, las etapas, los objetivos y los productos esperados, integrando tanto el rol formativo de la escuela - reflejado en las fases de diagnóstico y planeación- como el proceso de desarrollo del aprendizaje estudiantil, que se manifiesta en las fases de implementación y evaluación.

Al hacerlo, permite visualizar de manera integral la secuencia de acciones, la articulación entre momentos del modelo y la relación directa entre actividades y productos, facilitando así la planificación, el seguimiento y la evaluación del proceso en su conjunto. Para su implementación se requiere el acompañamiento del docente orientador, docentes, estudiantes, utilizando en todo caso los materiales aportados en la Caja MOFORCELE.

Tabla 11

Matriz Operativa del Modelo de Formación MOFORCELE

| MODELO DE FORMACIÓN EN RED DE CONVIVENCIALIDAD Y EMOCIONES MEDIADO POR EL LENGUAJE “MOFORCELE” | | | | |
|---|-------------------------------|---|---|---|
| Definir y aplicar un conjunto de estrategias, procedimientos y secuencias didácticas que permitan desarrollar habilidades emocionales y de convivencia en los niños, utilizando el lenguaje emocional como mediador | | | | |
| Rol formativo de la escuela | FASE 1 Diagnóstico | Etapa 1 Identificación de necesidades: (identificación de patrones de conflicto) | Etapa 2 Objetivos de formación: Orientar el proceso formativo y establecer los principios de convivencialidad | Etapa 3 Consideraciones previas y bases operativas Establecer las condiciones para la implementación del modelo de formación |
| | | Producto: Mapa de necesidades emocionales grupales | Producto: Objetivos de formación planteados | Producto: Lista de chequeo de las consideraciones previas y bases operativas |
| | FASE 2 Planeación | Etapa 4 Ruta de atención convivencial: Establecer la ruta de atención de acuerdo con la situación de conflicto presentada | Etapa 5 Ejecución de la red dinámica de convivencialidad Identificar los atributos de la red | Etapa 6 Diseño y divulgación del plan de formación Estructurar el proceso en secuencias y módulos. Definir las estrategias metodológicas y divulgarlas |

| | | | | |
|---|--|--|---|---|
| | | Producto: Ruta de atención | Producto: Red con sus atributos (tarjetas) | Producto: Plan de formación organizado por sesiones (planeador del centro de interés). |
| Proceso de desarrollo de aprendizaje estudiantil | FASE 3 Implementación de la estrategia metodológica – centro de interés: Exploradores del Corazón | Etapas 7 Selección de actividades | Etapas 8 Secuencia didáctica: 24 talleres pedagógicos: Red de reconocimiento emocional, Pedagogía del reconocimiento. Competencias emocionales, Competencias comunicativas, Resolución pacífica de conflictos, habilidades para la vida | Etapas 9 Niños y niñas mediadores del corazón |
| | | Producto: Cada una de las sesiones organizadas | Producto: Sesiones ejecutadas | Producto: Niños y niñas con certificado de mediadores |
| | FASE 4 | Etapas 10 Monitoreo de progreso | Etapas 11 Evaluación de implementación | Etapas 12 Evaluación de impacto |

| | | | | |
|--|---|---|---|-------------------------------|
| | Evaluación y Seguimiento | Producto: Lista de chequeo de la ejecución de cada una de las etapas previas | Producto: Aplicación de rúbrica formativa y diarios de campo | Producto: Lista de chequeo |
| | Definición de criterios e indicadores de resultado | | | |

A continuación, se describen cada una de las Fases y sus respectivas etapas:

4.4.1. Fase 1: Diagnóstica y de Fundamentación.

Constituye el punto de partida del modelo, porque permite identificar de manera precisa las necesidades socioemocionales y de convivencia presentes en el grupo de estudiantes. Esta etapa se basa en la recolección y análisis de la información a través de entrevistas semiestructuradas tanto a docentes como padres de familia, observaciones y registros institucionales, lo que posibilita comprender los patrones de interacción, las dificultades emocionales en la presencia de los conflictos.

Al mismo tiempo, se articula con los referentes teóricos que sustentan el desarrollo socioemocional, particularmente aquellos que destacan el papel de la interacción social, la mediación y la comunicación en el aprendizaje. De esta manera, la fase diagnóstica no sólo ofrece un panorama claro del contexto escolar, sino que también establece los fundamentos conceptuales que orientan la construcción y pertinencia del modelo de formación.

Esta fase contiene las siguientes etapas: identificación de necesidades, objetivos de formación, y las consideraciones previas. Estas etapas consolidan los requisitos para la implementación del modelo de formación.

a. Etapa 1: Identificación de necesidades. La identificación de necesidades se realiza mediante la aplicación de instrumentos cualitativos a todos los miembros de la comunidad educativa, que permiten obtener información directa y contextualizada sobre la dinámica del aula

y las competencias socioemocionales de los estudiantes. Entre estos instrumentos se destacan la entrevista semiestructurada a docentes (Véase el Anexo C), que facilita conocer sus percepciones y experiencias frente a la convivencia escolar, y los diarios de campo (Véase el Anexo B), que registran de manera sistemática las observaciones y situaciones relevantes durante el proceso educativo. Esta combinación de herramientas proporciona un panorama integral de las necesidades formativas, constituyendo la base para la planificación e implementación del modelo.

b. Etapa 2: Establecer los objetivos de formación. La formulación de los objetivos de formación se realiza a partir de la identificación de necesidades detectadas, luego de aplicados los instrumentos tanto con docentes, como con los estudiantes y padres de familia, asegurando que el modelo responda de manera pertinente a los desafíos socioemocionales y de convivencia presentes en el aula y en los hogares. Estos objetivos orientan la planificación de estrategias y actividades pedagógicas intencionadas, garantizando que cada acción formativa contribuya al desarrollo de habilidades emocionales, la autorregulación y la interacción positiva entre los estudiantes. De este modo, los objetivos se convierten en la guía central para la implementación efectiva del modelo, alineando las necesidades reales del grupo con los propósitos educativos.

c. Etapa 3: Bases operativas para la implementación del modelo. Es recomendado partir de unas bases operativas que aseguren la eficacia y la funcionalidad del modelo, estableciendo los parámetros necesarios para su implementación en la comunidad educativa. Estas bases constituyen los elementos mínimos indispensables para orientar el desarrollo del proceso formativo y garantizar su coherencia con las necesidades del grupo.

En este sentido, se propone verificar la existencia de **criterios o normas de aula** que promuevan la cohesión grupal; la presencia de **un comité de convivencia calificado** que actúe como mediador y replicador de aprendizajes; **objetivos claros para el proceso formativo** que guíen las acciones pedagógicas; y **una ruta de atención convivencial** que permita identificar y abordar oportunamente las situaciones que afectan la convivencia y el bienestar socioemocional de los estudiantes. La consolidación de estas bases operativas garantiza un marco estructurado, intencionado y consistente para la implementación del modelo.

4.4.2. Fase 2: Planeación.

Esta fase establece la estructura operativa del modelo, organizando a partir de los objetivos, estrategias y actividades para responder a las necesidades identificadas en el diagnóstico. En esta fase se define la ruta de atención, se ejecuta la red dinámica de convivencia y se diseña todo el plan de formación, los propósitos formativos, los recursos pedagógicos y los tiempos de ejecución asegurando coherencia entre los fundamentos teóricos y las acciones a implementar.

Asimismo, se seleccionan metodologías que favorecen el desarrollo socioemocional, tales como el trabajo colaborativo, el diálogo guiado y las experiencias de mediación emocional. Esta fase garantiza que las intervenciones sean intencionadas, pertinentes y articuladas, permitiendo que el proceso formativo avance de manera sistemática hacia el fortalecimiento de la convivencia escolar.

Esta fase contiene las siguientes etapas: Ruta de atención convivencial, ejecución de la red dinámica de convivencia y diseño del plan de formación, las cuales se exponen a continuación:

a. Etapa 4: Una ruta de atención convivencial. Dentro de la fase de planeación resulta imprescindible establecer una ruta de atención que permita identificar de manera oportuna las situaciones que afectan la convivencia y el bienestar socioemocional de los niños y niñas. Contar con un procedimiento claro y sistemático garantiza la detección temprana de comportamientos recurrentes, facilita la toma de decisiones informadas y orienta la intervención pedagógica con criterios de coherencia y rigor. La ruta que se propone a continuación (Véase Figura 12), no solo organiza la actuación institucional, sino que también contribuye a asegurar que las necesidades de los estudiantes sean atendidas de forma precisa y consistente.

Figura 12

Ruta de Atención Convivencial



La ruta de atención convivencial atiende a 4 elementos: promoción, prevención, atención y seguimiento, los cuales se describen a continuación:

- **Promoción:** Es aquí en donde los integrantes de los grupos de apoyo y/o de los comités de convivencia de las comunidades reciben el proceso de formación “MOFORCELE” para adquirir habilidades en mediación. Las temáticas de formación están encaminadas a: aprender el acompasamiento, valoración de motivos y causas, identificación de elementos necesarios para una sana comunicación, encuentro del significado emocional a través de su identificación, establecer acuerdos para transar y trenzar las relaciones de comunidad.
- **Prevención:** Al recibir el proceso de formación los grupos de apoyo tienen la posibilidad de formar a otras personas de las comunidades divulgando lo aprendido trabajando en red.
- **Atención:** Ante la presencia de situaciones de crisis de comunicación o la identificación del conflicto, es posible, atender las situaciones, activando la red

dinámica de convivencia propuesta implementando cada uno de los aspectos contemplados, atendiendo a las situaciones que se presenten.

- Seguimiento: Realizar seguimiento, tanto en el proceso de formación, en la implementación de la ruta, como en el afrontamiento de las crisis que se presenten al interior de las comunidades aprendientes, favorece que la red dinámica de convivencia evolucione con la transformación de la misma comunidad.

Con esta ruta se propone un camino que contribuya a las comunidades en la solución de sus conflictos a través de la identificación y formación en mediación, en donde se logre la discusión en búsqueda de acuerdos con sentido, es decir en donde no haya vencidos ni vencedores, sino que las partes luego de un diálogo constructivo y no defensivo lleguen a soluciones que satisfagan sus necesidades.

Lo que se destaca aquí es que independientemente de la comunidad, se van a presentar crisis de comunicación generando conflictos, por lo tanto, el proceso de formación visto desde la prevención viene a ser oportuno. Sin embargo, ante una crisis mayor, la ruta contempla la remisión a los entes externos necesarios, de acuerdo con el alcance de las confrontaciones. En todo caso, realizar el seguimiento permanente, fue, es y será lo que fortalezca la implementación de la ruta y a la vez permita la puesta en marcha de la red de convivencia, con cada uno de los atributos que la constituyen.

b. *Etapa 5: Ejecución de la red dinámica de convivencia.* La red dinámica de convivencia representa de manera visual las relaciones y flujos de interacción dentro del grupo estudiantil, permitiendo identificar y abordar situaciones de conflicto de forma estructurada. A partir de una crisis de comunicación, la Figura 13, facilita el análisis de las causas subyacentes, la formación de grupos de apoyo y el establecimiento de acuerdos con sentido, promoviendo la participación activa de los estudiantes en la resolución de conflictos orientados por el docente. Esta representación evidencia cómo los procesos de mediación, cooperación y diálogo se articulan de manera sistemática, constituyéndose en una herramienta estratégica para fortalecer la convivencia y la cohesión grupal.

➤ **Acompasamiento:** Esta expresión es usada en la programación neurolingüística para hacer referencia al fenómeno que se produce cuando dos o más actores sociales se implican en una relación mutua por medio de sus ritmos y el acompasamiento aparece cuando esos ritmos se sincronizan (Acosta, 2015). Es allí en donde se adopta una postura corporal, velocidad de expresión, el tono y volumen de voz similares al de otra persona, generando un clima propicio de diálogo.

Asumir este atributo dentro de la red, es referirse a que es posible aprender a identificar el sentir y a comunicarlo emocionalmente. La expresión debe ser en un tono de voz adecuado, no desde el grito de unas personas y el silencio de otras, sino que quienes intervienen en la crisis, logren sintonizar su tono de voz y actitud, facilitando el intercambio de información, en la discrepancia.

Acompasar las acciones, permite el intercambio de sentires, el escuchar a los demás, no para defenderse, sino para identificar razones por las cuales se presentó la crisis de comunicación. Por el contrario, la ausencia de sintonía en las conversaciones lleva a incrementar la confrontación o a separar las personas y tomar la decisión de no dialogar, dejando ambientes de tensión.

➤ **Análisis de causas:** Trabajar con las comunidades aprendientes en la identificación de causas de los conflictos a partir del estudio de caso, evidencia la ausencia de habilidades para hacerlo. La tendencia es confundir su búsqueda, con señalar a los responsables y culparse mutuamente. Al no tener en cuenta las causas en la solución de las crisis, se lleva a acciones mal dirigidas y/o a realizar acciones que no responden a la solución.

➤ **Identificación en la comunicación:** En este aspecto se capacita a las comunidades para reconocer dos formas de comunicación: a) Comunicación interna: en donde se reconocen emociones y se da trámite a lo que se siente al estar frente a un conflicto o a una discrepancia. De tal manera, que al reconocerlas facilita su expresión, mejora el diálogo en búsqueda de alternativas de solución. De la misma manera se propicia el espacio para la identificación del estilo de comunicación (pasivo, agresivo, asertivo) de cada uno de los participantes en el proceso;

b) Comunicación externa: no es suficiente aprender a reconocer las emociones propias, sino ir en búsqueda de ser empáticos con la otredad, reconociendo en ellos y ellas, otros aspectos como sus gestos, su postura, su tono de voz, la actitud que asume, las palabras que pronuncia, lo que contribuye a reconocer las condiciones desde las cuales las otras personas se están expresando.

➤ Habilidades pertinentes: Este atributo tiene dos aspectos importantes: reconocimiento de habilidades y entrenamiento para adquirirlas. Conocer las habilidades de los integrantes del grupo (son capacidades que se van adquiriendo tanto a nivel técnico como a nivel estratégico ampliando la zona de desarrollo) y fortalezas (son características que predominan en el comportamiento propio), permite tomar mejores decisiones en las distintas eventualidades de la vida.

En los encuentros se prepara a los asistentes al proceso formativo para adquirir habilidades en mediación ante un posible conflicto. Se prepara en habilidades de afrontamiento, las cuales son estrategias que se implementan en las distintas situaciones y que permiten regular los sentimientos y emociones evitando a futuro repetición del conflicto. Identificar concretamente las habilidades o la ausencia de ellas, permite a futuro plantear objetivos de cambio a partir del reconocimiento de los integrantes del grupo.

➤ Reconocimiento de potencialidades: Es un atributo de la red, debido a que, para integrar los comités o grupos de apoyo, es preciso que se tengan en cuenta las potencialidades de sus integrantes, es decir, que quienes integren dichos grupos, ya hayan sido formados, y/o una vez conformado el equipo de apoyo reciba formación en mediación, capacitación que se propuso a través del modelo MOFORCELE.

➤ Grupo de apoyo: El grupo de apoyo, o comité de convivencia es el que reacciona en primera instancia ante las confrontaciones que van a hacerse presentes de forma inesperada, y al existir personas comprometidas con el cuidado de las relaciones, permitiendo el diálogo, la empatía, el reconocimiento emocional, se moviliza el crecimiento de los grupos humanos, tratando a los compañeros con la menor afectación posible.

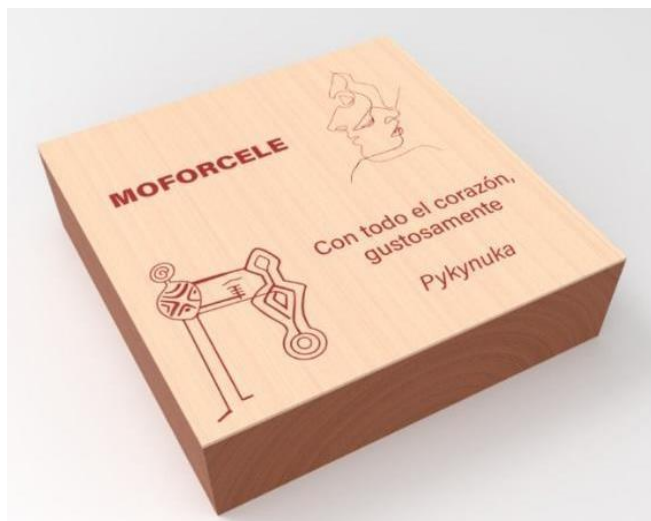
➤ Encuentros vitales: Se constituyen en el centro de acogida, debido a que en el encuentro de vidas en donde se brindan los espacios tanto para realizar el acompasamiento, como para establecer los acuerdos y/o redireccionar a las comunidades para atención externa de acuerdo con la situación que convoca el encuentro. Estos encuentros se van a llevar a cabo a través del Centro de Interés: Exploradores del Corazón, cuya asignación horaria está por definirse dentro del calendario escolar 2026. Propiciar los encuentros es uno de los ejes centrales del modelo de formación, en este sentido, el lugar preparado para los encuentros se denominará Centro de Acogida.

➤ Juego didáctico: Caja MOFORCELE. Para visibilizar los atributos tanto de la red, como del modelo, en la implementación del proceso formativo con las comunidades, se cuenta con un material de apoyo didáctico dispuesto en una caja que se ha denominado “Caja MOFORCELE”. La Figura 14 muestra el diseño previsto para la caja que contiene el juego didáctico. Este a su vez contiene tarjetas, en cuya cara frontal está dispuesta la palabra con el atributo de los distintos materiales.

Tanto las tarjetas de la ruta de implementación, como de la red de convivencialidad, y la red de reconocimiento emocional con los casos de estudio, son tarjetas manipulables que se enseñan a usar dentro del proceso formativo. Estas tarjetas contienen los elementos o atributos de la red, en el cual el grupo participante la organiza de acuerdo con las necesidades y establece el camino a seguir para solucionar los conflictos.

Figura 14

Caja MOFORCELE



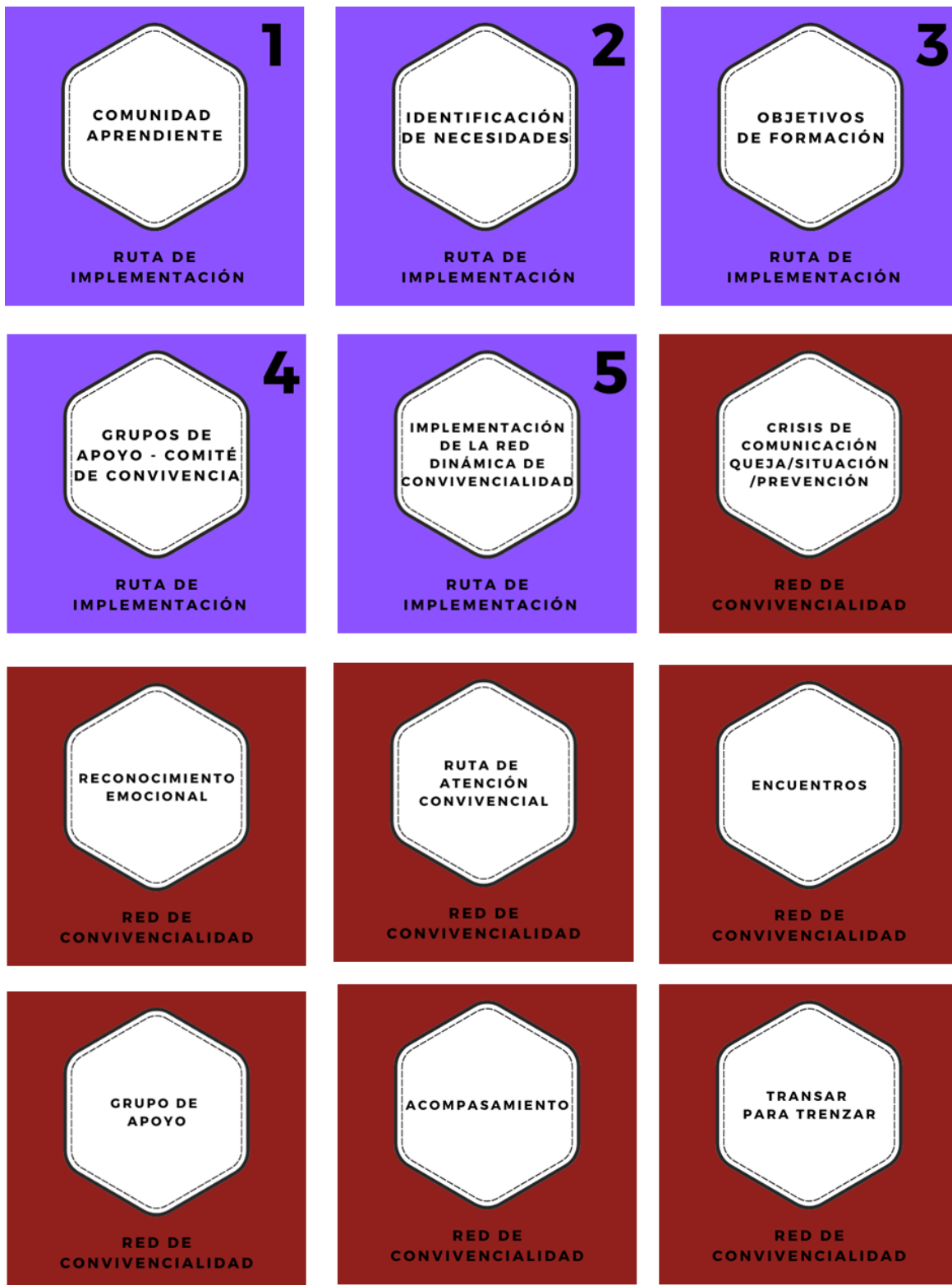
En la caja también se dispone de materiales pedagógicos como: lanas, fichas, papeles, canicas, lápices de colores, la ruta y demás útiles necesarios en el trabajo pedagógico con los grupos en cada sesión, con el fin de que se adquieran las habilidades de manejo, se utilice frente a situaciones de conflicto, donde se puedan favorecer el clima de aula e institucional.

Dentro de la Caja MOFORCELE, se encuentran tarjetas manipulables en distintos colores distribuidas así; representando la ruta de implementación (tarjetas moradas); la red de convivencia (tarjetas marrones); la red de reconocimiento emocional (tarjetas verdes); estudio de caso y situaciones particulares en las sesiones (tarjetas amarillas). También se encuentra la ruta de atención para proceder de acuerdo con la gravedad de la situación teniendo en cuenta la normatividad nacional. El uso de las tarjetas se enseña a utilizar en cada una de las sesiones, de tal manera que ante situaciones de conflicto que se presenten en el aula o en la Institución Educativa, se pueda tomar la Caja MOFORCELE y al implementar sus materiales se pueda dar solución pacífica de los conflictos.

A continuación, la Figura 15 muestra la mediación gráfica de las tarjetas propuestas como material pedagógico para todo el proceso:

Figura 15

Mediación Gráfica





**RECONOCEMOS
POTENCIALIDAD**

**RED DE
CONVIVENCIALIDAD**



**ANÁLISIS DE
CAUSAS**

**RED DE
CONVIVENCIALIDAD**



**IDENTIFICACIÓN
EN LA
COMUNICACIÓN**

**RED DE
CONVIVENCIALIDAD**



**ACUERDOS
CON SENTIDO**

**RED DE
CONVIVENCIALIDAD**



**HABILIDADES
PERTINENTES**

**RED DE
CONVIVENCIALIDAD**



**COMUNIDAD
APRENDIENTE
PARTICIPATIVA**

**RED DE
CONVIVENCIALIDAD**



**RED DE
RECONOCIMIENTO
EMOCIONAL**



**RED DE
RECONOCIMIENTO
EMOCIONAL**



**RED DE
RECONOCIMIENTO
EMOCIONAL**



**RED DE
RECONOCIMIENTO
EMOCIONAL**

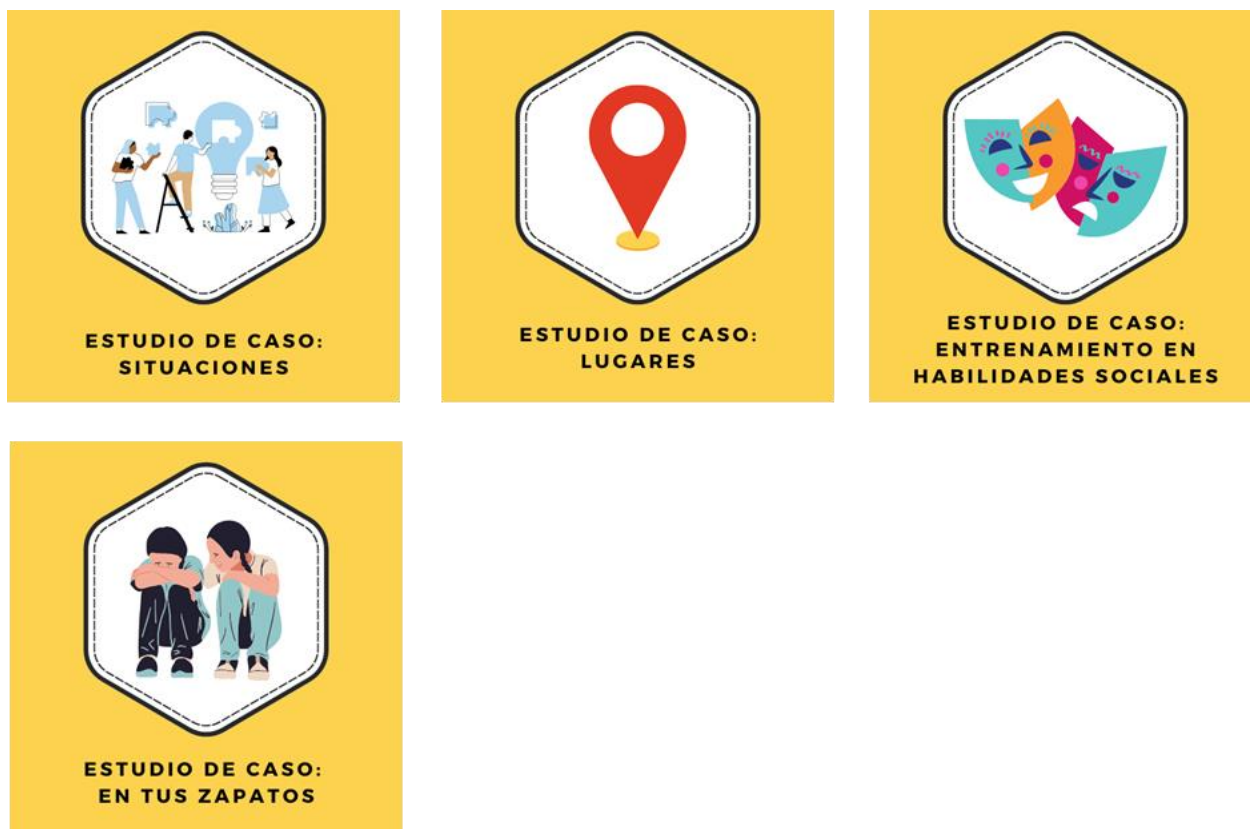


**CICLO:
UNA TRAVESÍA
PARA MIRAR
CON NUEVOS OJOS**

**RED DE
RECONOCIMIENTO
EMOCIONAL**



**ESTUDIO DE CASO:
ACTORES**



c. Etapa 6. Diseño del plan de formación

La etapa de diseño del plan de formación tiene como propósito estructurar el proceso formativo en secuencias y módulos coherentes, así como definir las estrategias metodológicas más adecuadas para el desarrollo de habilidades socioemocionales y de convivencia. Este diseño se fundamenta tanto en las necesidades identificadas durante la fase diagnóstica como en los objetivos planteados para el grupo de niños y niñas, garantizando pertinencia y coherencia en la intervención.

La implementación de los módulos se realizará en el centro de interés Exploradores del Corazón, siguiendo el formato dispuesto por la Institución Educativa para tal fin (Véase el Anexo A), lo que permite sistematizar el aprendizaje y facilitar la progresión gradual de competencias a lo largo del proceso formativo.

Criterios del plan de formación:

El plan de formación se estructura considerando criterios mínimos que garantizan su pertinencia y eficacia: responder a las necesidades identificadas, estar alineado con los objetivos planteados, organizarse de manera secuencial y progresiva, emplear metodologías activas y participativas, y tener en cuenta mecanismos de evaluación y seguimiento que permitan realizar los ajustes necesarios durante la formación. Estos criterios aseguran que el proceso formativo sea coherente, intencionado y adaptable al contexto del centro de interés Exploradores del Corazón. Los criterios tenidos en cuenta fueron:

- Pertinencia respecto a las necesidades identificadas. El plan debe responder a los desafíos socioemocionales y de convivencia detectados en la fase diagnóstica, asegurando que las acciones formativas y las estrategias pedagógicas sean adecuadas para el fin que se desea alcanzar.
- Coherencia con los objetivos de formación. Cada módulo, se organiza en una secuencia mensual como lo muestra el formato de planeación (Véase el Anexo A), siendo una exigencia de las directivas institucionales para determinar el alcance de cada centro de interés. Estas acciones deben alinearse con los objetivos planteados, facilitando la progresión gradual de competencias. Así mismo, las actividades planeadas para cada encuentro o sesión conllevan una secuencia que permitan adquirir habilidades de manera gradual, desde conceptos básicos hasta estrategias de autorregulación y resolución de conflictos.
- Metodologías activas e inclusivas. Se deben utilizar estrategias que fomenten la participación, el diálogo, la reflexión y la colaboración, adaptadas a las características del grupo y al contexto del centro de interés. Se propone utilizar, juegos de roles, debates, análisis de cuentos, dramatizaciones, taller de reconocimiento emocional, dinámicas cooperativas para solucionar problemas, murales grupales, círculo de la palabra, dramatización de conflictos con tarjetas, juegos de resolución de problemas, actividades de *mindfulness* o respiración, taller de expresión artística emocional, manipulación de plastilina, historias compartidas, diario emocional, dinámicas de confianza, entre otros.

- Flexibilidad y adaptabilidad. La propuesta es que el plan se ajuste a los objetivos, pero, que contenga la posibilidad de ajustarlo de acuerdo con las necesidades que vayan surgiendo y todos los imprevistos que surjan durante la implementación del modelo en el centro de interés.
- Evaluación y retroalimentación continua. Incluir mecanismos de seguimiento y valoración del aprendizaje socioemocional y la convivencia, que retroalimentan el proceso y orienten mejoras. A medida que va avanzando el proceso, se va mejorando en la convivencia, por lo tanto, es necesario ir realizando un monitoreo de las diferentes sesiones y la aparición de conflictos. La evaluación que se tiene prevista en una primera instancia en con la participación activa en los talleres, evaluación formativa y evaluación auténtica.
- Sostenibilidad y replicabilidad. El plan contempla estrategias para que los aprendizajes se mantengan en el tiempo y puedan ser replicados en otros grupos o contextos. Al ser planteados cada uno de los talleres, es posible hacer ajustes y replicarlos en otros grupos con similares características.
- Articulación con el contexto institucional. Como el objetivo de esta propuesta curricular es incorporar en el plan de estudios un modelo de formación socioemocional para el desarrollo de habilidades de convivencia en niños y niñas, integra los lineamientos, normas y recursos de la Institución Educativa San Luis, garantizando que el plan sea compatible con la organización y cultura institucional, pero, que se transversalice a otras áreas.

4.4.3. Fase 3: Implementación de la Estrategia Metodológica.

La fase de implementación corresponde al momento en el que todo lo planeado en las etapas 4, 5 y 6, son llevadas a la práctica, permitiendo materializar los propósitos formativos del modelo. En esta etapa se desarrollan las actividades pedagógicas orientadas al fortalecimiento de las habilidades socioemocionales, tales como el reconocimiento emocional, la comunicación asertiva y la resolución pacífica de conflictos.

La implementación exige un acompañamiento docente constante, en el que la mediación, la observación y la retroalimentación se convierten en elementos esenciales para orientar las experiencias de aprendizaje. Asimismo, esta fase posibilita valorar la pertinencia de las estrategias aplicadas y ajustar las acciones según las respuestas y necesidades de los estudiantes, asegurando un proceso dinámico, flexible y coherente con los propósitos del modelo.

Esta fase contiene: selección de actividades, la secuencia didáctica de talleres pedagógicos y la etapa final es cuando los niños y niñas se convierten en mediadores del corazón.

a. *Etapa 7. Selección de actividades*

La etapa de selección de actividades constituye el punto de partida del proceso formativo, ya que permite identificar y organizar las acciones pedagógicas más adecuadas para responder a las necesidades detectadas en el grupo. En este momento se priorizan actividades que favorezcan el reconocimiento emocional, el trabajo colaborativo y la resolución pacífica de conflictos, garantizando su pertinencia frente a los objetivos de formación. La selección cuidadosa de estas actividades asegura que el proceso avance con coherencia y que cada experiencia contribuya de manera significativa al fortalecimiento de la convivencia escolar.

b. *Etapa 8. Secuencia de talleres pedagógicos*

Posterior a la selección, la secuenciación de los talleres pedagógicos permite estructurar el proceso de manera progresiva y organizada, teniendo en cuenta el ciclo vital de los participantes en el ciclo formativo. Esta etapa define el orden, la lógica interna y la articulación entre los módulos que componen el plan formativo, asegurando una transición adecuada entre los distintos aprendizajes.

La secuencialidad favorece la consolidación de habilidades socioemocionales, al ofrecer experiencias graduales que permiten construir, integrar y aplicar conocimientos a partir de situaciones reales del contexto escolar. De este modo, los talleres se convierten en un itinerario formativo que orienta el desarrollo de competencias convivenciales. Se proponen los siguientes

módulos: Red de reconocimiento emocional, de la cual se presentan sus atributos a continuación, y como complemento de los módulos de pedagogía del reconocimiento, competencias emocionales, competencias comunicativas, resolución pacífica de conflicto, habilidades para la vida.

Red de reconocimiento emocional

Este atributo, es uno de los aspectos de mayor relevancia que se tendrá en cuenta en el modelo MOFORCELE, en donde se encamine la comunidad a encontrar significado a sus propias emociones y pueda identificarse con el sentir de quienes están en una crisis de comunicación generando un conflicto.

Para este atributo, se planteó la siguiente red de reconocimiento emocional (Véase Figura 16), debido a que para mejorar la comunicación es de vital importancia gestionar las emociones propias, en un ejercicio de “mirar desde dentro” para actuar “hacia afuera” en una simbiosis de relaciones mutuas en la comunidad. La siguiente construcción se presenta luego de un recorrido exploratorio y de considerar varias posibilidades, alimentando la red con el apoyo de expertos psicólogos con los cuales se discutió la pertinencia al momento de iniciar un proceso formativo en reconocimiento emocional.

emocionales fundamentales para la interacción cotidiana. A continuación, se esbozan sus componentes:

a. Aspecto Biológico. Cuando los niños y niñas se enfrentan a situaciones que requieren de una reacción inmediata, de susto o de alegría, bien se puede huir como una forma de protección o mantenerse y luchar. Esta información primero se activa en el cuerpo, la cual a su vez activa el sistema simpático dando aviso de que algo está ocurriendo y que por lo mismo necesita una respuesta. Es allí en donde la sensación fisiológica cobra significado, llevando en un proceso cognitivo a tener una reacción, de acuerdo con la duración e intensidad de la nueva situación, es decir un comportamiento que permite que se adapte a la situación nueva que está ocurriendo a través de la regulación del cuerpo y el significado que se le de dichas reacciones.

Reconocer en el cuerpo que se está frente a nuevas situaciones, permite que se elija dentro del repertorio conductual propio, la mejor de las conductas para reaccionar, solo que en ocasiones no se elige, sino que se deja llevar por la emoción del momento sin valorar nada, ni percatarse de que algo anda equivocado en las reacciones, constituyendo un aprendizaje para situaciones futuras.

Reconocer esas sensaciones contribuye a dar sentido y significado a las crisis, formando nuevas conexiones cerebrales, como lo menciona Elkhonon Goldberg¹² cuando se refiere a la neuroplasticidad como la capacidad que tiene el cerebro para formar nuevas conexiones nerviosas, a lo largo de toda la vida, en respuesta a la información nueva, a la estimulación sensorial, al desarrollo, a la disfunción o al daño

b. Aspecto de la Autoorganización. Reaccionar frente a varios aspectos que brinda el entorno, favorece que, si ya se han tenido experiencias anteriores similares, se repiten de manera automática, pero, si no ha sido así, es preciso reorganizarse para favorecer nuevas respuestas, las cuales en ocasiones son inadecuadas, desproporcionadas, desmedidas, precisamente por la sorpresa con que ocurre el evento significativo.

¹² Neurólogo de la Universidad de Nueva York, director del Instituto de Neuropsicología y Funcionamiento Cognitivo.

La autoorganización de un sistema significa que el orden de su estructura no es impuesto sino producido por el mismo sistema que aprende y se adapta a las nuevas condiciones. La emergencia de este concepto configura relaciones características de un determinado sistema, en este caso el sistema emocional, el cual se identifica como una red dinámica en sí, en donde se reconoce que las relaciones en red no son lineales, por lo tanto, no se van a presentar ni el reconocimiento ni las reacciones emocionales de la misma manera.

Estas se presentan de manera diversa y mucho más, cuando se refiere al sistema emocional, todos perciben diferente en función de la organización corporal, que como cuerpo sintiente reacciona y por lo mismo ha sido moldeado en el vivir, es decir, por la influencia de la cultura, y por la propia experiencia. Si bien es cierto, cada uno reacciona emocionalmente de manera distinta, el favorecer los espacios para adquirir la capacidad de autorregularse frente a las demandas emocionales del medio, favorece que se establezcan nuevas formas de relación, modelos de comportamiento distintos y se puedan identificar diversas formas de percibir las propias reacciones frente a situaciones emergentes e imprevistas.

c. Aspectos de la comunicación. Las distintas formas de comunicación llevan a que se asuman roles cambiantes en cuanto a ser el agente que escucha y ser quien emite mensajes comunicativos, los cuales van a estar mediados por lo que deseo transmitir y por el momento para hacerlo, de ahí la importancia de identificar el estilo propio de comunicación. El lenguaje es una dimensión que permite el desarrollo de la comunicación la cual convoca diferentes elementos de interacción para transmitir o para fomentar el diálogo, de cuyos elementos se pueden crear interacciones comunicativas significativas.

El paralenguaje considerado como las expresiones que complementan las palabras, fortaleciendo el acto comunicativo y afianzando lo expresado a través de su identificación en las distintas manifestaciones corporales, en la postura, lleva a estar en sintonía para entender el mensaje y/o para identificar ciertas expresiones de desagrado en las cuales se puede ver que alguna situación se está saliendo de control y no es posible el diálogo entre dos o más personas miembros de una comunidad. Por lo tanto, la proxemia de los cuerpos va a desempeñar un papel

importante al momento de identificar qué situaciones de conflicto se están presentando y ante las cuales hay que activar la ruta de atención convivencial.

Todo esto implica que, ante manifestaciones comunicativas de diversa índole, se esté preparado para identificarlas cuando aparecen, pero a la vez, para reaccionar frente a ellas en procura de mediar ante las discrepancias. El proceso de formación permite el fortalecimiento de las habilidades, las cuales pueden ser implementadas en distintos momentos, ya sea a nivel preventivo y/o a nivel formativo, gestionando en todo caso, que la comunicación se desenvuelva ante la queja surgida por algún miembro de la comunidad, lo que desencadena una serie de reacciones en los demás, en donde la reacción puede ser un ataque mayor o una defensa poco grata. Es aquí en donde la red de apoyo genera un cambio en la forma de reaccionar frente a los integrantes de la comunidad aprendiente, llevando a asumir la situación con tranquilidad disminuyendo el enfado con que se presenta la situación conflictiva.

d. Emociones. El reconocimiento de las emociones en un momento de conflicto requiere de la competencia de los mediadores para realizar un acompasamiento oportuno para las circunstancias que se presenten. En primera instancia, dentro del proceso de formación se lleva a los participantes a que reconozcan las sensaciones corporales, lo que el cuerpo siente, dándole significado a ese sentir. Es decir, cada persona aprende a relacionar las sensaciones corporales con el nombre de la emoción correspondiente, de tal manera que cada estudiante identifique lo que le está sucediendo. Dos objetivos importantes que cumple el proceso de formación: por una parte, se forman las personas en identificar sus propias emociones y además reciben el entrenamiento en habilidades de afrontamiento en regulación emocional.

Para el reconocimiento emocional es preciso apoyar el proceso con la aplicación del cuestionario educativo clínico: ansiedad y depresión CECAD¹³ el cual es un cuestionario que evalúa la existencia de los dos trastornos emocionales más frecuentes: la ansiedad y la depresión. Una puntuación alta en cualquiera de estas dos dimensiones informa de la existencia de un

¹³ Las pruebas psicológicas son instrumentos que se utilizan para medir características específicas de un individuo. Estas pruebas brindan información complementaria para la toma de decisiones frente a la condición específica de una persona

trastorno emocional que debería abordarse analizando las puntuaciones en las siguientes escalas: Depresión, Ansiedad, Inutilidad, Irritabilidad, Problemas de pensamiento y Síntomas psicofisiológicos. Es posible apoyar el proceso de las comunidades aprendientes con estas pruebas, porque brinda información de autoconocimiento, sobre todo cuando hay tendencia a la irritabilidad.

c. Etapa 9. Niños y niñas como mediadores del corazón

La última etapa de esta fase corresponde a la certificación de los niños y niñas como mediadores, momento en el que se reconoce su apropiación de las habilidades necesarias para acompañar y orientar procesos de convivencia en el aula. Esta certificación no solo valida su participación activa en el proceso formativo, sino que también simboliza el compromiso adquirido con el diálogo, la empatía y la gestión positiva de los conflictos. Convertirse en mediadores representa un paso significativo hacia la autonomía y el liderazgo, fortaleciendo la cultura escolar al promover estudiantes capaces de contribuir a un ambiente armónico y colaborativo.

En conjunto, estas tres etapas conforman un proceso formativo integral que articula la selección, organización y consolidación de habilidades socioemocionales en los estudiantes dentro del espacio destinado al centro de interés. La disponibilidad de una hora semanal en el centro de interés, Exploradores del Corazón, orientada por el docente se convierte en un recurso valioso que, al ser planificado de forma estratégica, permite avanzar de manera progresiva hacia la formación de niños y niñas capaces de reconocer sus emociones, dialogar y actuar como mediadores en su entorno escolar.

De esta manera, la propuesta no solo fortalece la convivencia en el aula, sino que también promueve la construcción de una cultura escolar basada en la cooperación, el respeto y la resolución pacífica de conflictos.

4.4.4. Fase 4: Evaluación y Seguimiento.

La fase de evaluación y seguimiento permite valorar el impacto del modelo y determinar en qué medida las estrategias implementadas contribuyen al fortalecimiento de las habilidades socioemocionales y la convivencia escolar. Esta etapa incluye procesos de valoración continua y sistemática mediante instrumentos cualitativos y cuantitativos, lo que posibilita identificar avances, dificultades y ajustes necesarios. El seguimiento, por su parte, garantiza la sostenibilidad del proceso formativo, permitiendo observar la progresión de los estudiantes en el tiempo y retroalimentar las prácticas pedagógicas. En conjunto, esta fase asegura la coherencia del modelo, orienta la toma de decisiones y consolida la mejora continua en el desarrollo socioemocional del alumnado.

Esta fase contiene las etapas de: un monitoreo de progreso, evaluación de implementación y la evaluación de impacto.

a. Etapa 10: Monitoreo de progreso

La fase de monitoreo de progreso constituye un paso fundamental dentro del proceso de implementación del modelo de formación, ya que permite al responsable del modelo observar de manera sistemática el avance de los participantes antes de aplicar las rúbricas de evaluación formal. Durante esta etapa que es permanente, el facilitador registra el desempeño, la participación y la apropiación de los contenidos en cada sesión, identificando fortalezas, dificultades y necesidades de ajuste en tiempo real. Este seguimiento proporciona información valiosa para orientar la retroalimentación, ajustar estrategias pedagógicas y asegurar que la evaluación posterior refleje de manera más precisa los logros y avances individuales y grupales.

b. Etapa 11: Evaluación de implementación

➤ **Rúbrica formativa**

Con el propósito de asegurar un proceso formativo riguroso, coherente y orientado a la mejora continua, se incorpora un componente evaluativo articulado en distintos momentos del programa. Durante cada sesión se aplicarán rúbricas formativas, que permitirán valorar de manera sistemática el progreso de los participantes y la apropiación de las habilidades emocionales trabajadas.

Para la evaluación en la fase de implementación se propone realizar una evaluación formativa. Este tipo de evaluación permite ser realizada durante el proceso formativo, lo que favorece la retroalimentación para realizar los ajustes inmediatos. Por lo tanto, la rúbrica es una herramienta que se ajusta para ir evaluando el proceso sesión a sesión. Tal como lo expresa García y otros “las rúbricas de evaluación se convierten en una herramienta eficaz tanto para el profesor como para el alumno. Se trata de instrumentos de medición en los cuales se establecen criterios por niveles mediante la disposición de escalas que permiten determinar la calidad de la ejecución de los estudiantes en unas tareas específicas” (García et al., 2024).

En la Tabla 12, se presenta la rúbrica propuesta para ser contestada de forma individual. Esta tiene dos secciones: una de autoevaluación y la otra evalúa cada una de las sesiones.

Tabla 12

Rúbrica Formativa

| RÚBRICA FORMATIVA | | |
|---|-------------|---------|
| Implementación del Modelo de Formación en Convivencialidad Mediado por el Lenguaje | | |
| Objetivo: Evaluar el proceso formativo en cada sesión con el fin de establecer acciones de mejora | | |
| Fecha: | Sesión No.: | Nombre: |
| Tema: | | |
| Marque con una (X) el nivel que mejor describa su percepción en cada criterio, donde: | | |

| 4 – Superior: Excelente desempeño; cumple el criterio de manera sobresaliente. | | | | |
|--|---------------------|-----------------|-------------------|-----------------|
| 3 – Alto: Buen desempeño; cumple el criterio de manera adecuada. | | | | |
| 2 – Básico: Desempeño aceptable; cumple parcialmente el criterio. | | | | |
| 1 – Bajo: Desempeño insuficiente; necesita mejorar significativamente. | | | | |
| AUTOEVALUACIÓN | | | | |
| CRITERIO | NIVELES | | | |
| | 4 – Superior | 3 – Alto | 2 – Básico | 1 – Bajo |
| ¿Identificó y nombró mis emociones durante la sesión? | | | | |
| ¿Puedo interpretar las emociones de otros con empatía? | | | | |
| ¿Manejo adecuadamente mis emociones intensas durante las actividades? | | | | |
| ¿Me comunico de manera pacífica y asertiva durante las actividades? | | | | |
| ¿Aplico estrategias aprendidas para resolver desacuerdos o diferencias? | | | | |
| TOTAL | | | | |
| EVALUACIÓN DE LA SESIÓN | | | | |
| CRITERIO | NIVELES | | | |
| | 4 – Superior | 3 – Alto | 2 – Básico | 1 – Bajo |
| ¿Fue definido claramente el objetivo de la sesión? | | | | |
| ¿Fue adecuado y útil el material didáctico de la sesión? | | | | |
| ¿Se promovió la participación activa de todos los asistentes? | | | | |

| | | | | |
|---|--|--|--|--|
| ¿El formador demostró dominio del tema trabajado durante la sesión? | | | | |
| ¿Se resolvieron dudas e inquietudes de manera efectiva durante la sesión? | | | | |
| ¿Cómo califica usted la sesión en general? | | | | |
| TOTAL | | | | |

➤ **Diario de campo**

Otra herramienta que se propone para evaluar la fase de implementación del modelo de formación es el diario de campo. Aquí se registran las situaciones que ocurren en cada sesión en cuanto a participación, interacción, actitudes, situaciones de conflicto, lo que permite llevar consignadas la efectividad o no de las estrategias implementadas. Así mismo, se registran las acciones de una manera sistemática en cada sesión para generar un registro continuo que sirve de evidencia durante el proceso formativo (Véase el Anexo B).

c. Etapa 12: Evaluación de impacto

Finalmente, se llevará a cabo una evaluación de impacto destinada a identificar los cambios generados a mediano plazo en el reconocimiento emocional y en la resolución pacífica de conflictos, evidenciando la efectividad global del proceso formativo. Esta evaluación permitirá determinar en qué medida las habilidades promovidas durante el programa se mantienen y se aplican en contextos reales, tanto dentro como fuera del aula. Asimismo, ofrecerá información valiosa sobre la transformación del clima de convivencia, los patrones de interacción entre los participantes y la sostenibilidad de las prácticas aprendidas, aportando insumos fundamentales para la toma de decisiones y el fortalecimiento continuo del modelo de formación (Véase Tabla 13).

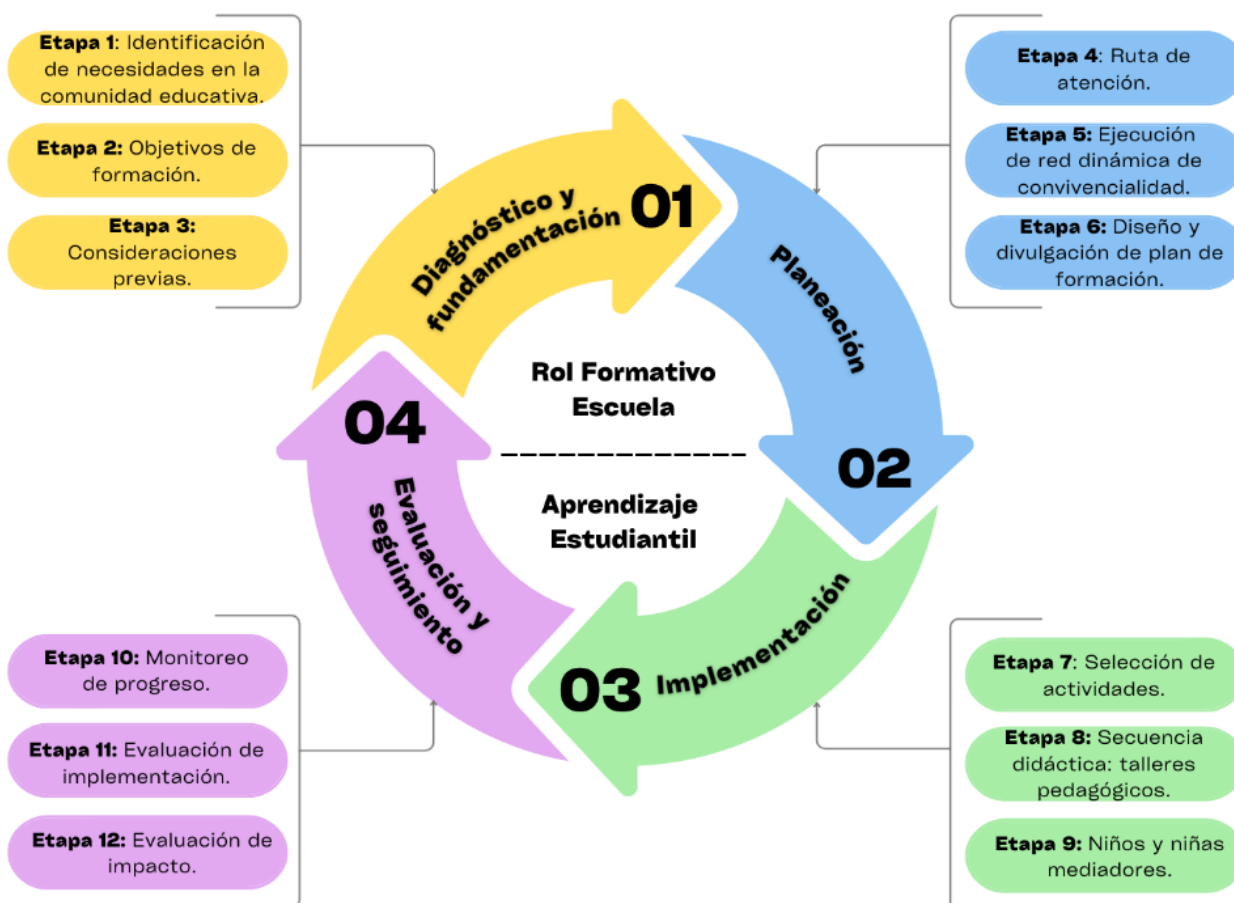
Tabla 13*Evaluación de Impacto*

| Instrumento | ¿Qué mide? | Anexo y/o Tabla |
|----------------------|--|------------------------|
| 1. Rúbrica formativa | Evalúa el proceso sesión a sesión. | Tabla No 12 |
| 2. Diarios de campo | Evalúa cómo sucedió el proceso formativo | Anexo B |

A modo de síntesis, a continuación, se presentan tres recursos que permiten comprender y organizar de manera integral el modelo de formación:

En la Figura 17 se expone la mediación gráfica, la cual muestra el despliegue de todas las fases del modelo de formación junto con sus respectivas etapas, evidenciando de forma clara la secuencia y relación entre cada componente del proceso, con los ajustes sugeridos por los expertos. Esta representación visual permite apreciar cómo el diagnóstico, la planeación, la implementación, el monitoreo y la evaluación se articulan de manera continua, facilitando la comprensión integral del recorrido formativo y destacando la progresión de los participantes a lo largo de cada sesión.

Figura 17*Fases del Modelo de Formación*



Finalmente, se incluye un cronograma de implementación para desarrollar el proceso formativo en un período de cuatro meses, equivalente a dos períodos académicos, orientando la planificación temporal y la gestión del modelo. Este tiempo puede variar dependiendo de la etapa diagnóstica, por cuanto en cada grupo se detectan necesidades diferentes, luego el plan de formación puede llevarse a cabo en menos sesiones. Las sesiones de intervención se planean en un encuentro semanal en el espacio destinado al Centro de Interés: Exploradores del Corazón, de acuerdo con la distribución de tiempos que dispone la Institución Educativa. Se propone un encuentro semanal, durante dos periodos académicos, lo que da un acumulado de 20 horas efectivas. El cronograma propuesto se visualiza en la Tabla 14.

Tabla 14

Cronograma de Implementación

| FASES | ETAPAS | Mes 1 | Mes 2 | Mes 3 | Mes 4 |
|---|----------------------------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| Fase 1. Diagnóstico y Fundamentación | 1. Identificación de necesidades | | | | |
| | 2. Objetivos de formación | | | | |
| | 3. Consideraciones previas | | | | |
| Fase 2. Planeación | 4. Ruta de atención | | | | |
| | 5. Ejecución de red dinámica | | | | |
| | 6. Diseño del plan | | | | |
| Fase 3. Implementación | 7. Selección de actividades | | | | |
| | 8. Secuencia didáctica | | | | |
| | 9. Mediadores | | | | |
| Fase 4. Evaluación y Seguimiento | 10. Monitoreo | | | | |
| | 11. Evaluación de implementación | | | | |
| | 12. Evaluación de impacto | | | | |

En conjunto, estos recursos complementan y fortalecen la comprensión global del modelo de formación. La mediación gráfica ofrece una visualización clara de la estructura del proceso; la matriz operativa detalla la articulación entre fases, etapas, objetivos y productos; y el cronograma establece la secuencia temporal para su implementación. En su conjunto, estos elementos permiten una lectura integral, facilitan la organización del proceso formativo y constituyen una guía práctica para garantizar una ejecución coherente y eficaz del modelo.

4.5. Recursos necesarios para la aplicación de la propuesta

La implementación del Modelo de Formación en Red de Convivialidad y Emociones mediado por el Lenguaje (MOFORCELE) requiere la disposición organizada de recursos humanos, materiales, didácticos, tecnológicos, institucionales y temporales, que garanticen su viabilidad, sostenibilidad y coherencia con los objetivos formativos planteados.

Dado que la propuesta se articula al plan de estudios mediante el Centro de Interés *Exploradores del Corazón*, los recursos se conciben no sólo como apoyos logísticos, sino como mediadores pedagógicos que posibilitan el desarrollo del lenguaje emocional y la consolidación de prácticas convivenciales en la básica primaria.

La Tabla 15, sintetiza los recursos humanos, materiales, espaciales, temporales, institucionales, tecnológicos y financieros necesarios para la implementación sistemática del modelo MOFORCELE en la Institución Educativa San Luis.

Tabla 15

Recursos para la aplicación de la Propuesta

| Categoría de recurso | Componentes específicos | Función dentro del modelo |
|-------------------------------------|---|---|
| 1. Recursos humanos | Docente orientador; Docentes de básica primaria; Estudiantes; Padres de familia; Comité de convivencia; Capacitación docente inicial | Liderazgo, transversalización curricular, participación activa, coherencia hogar–escuela, respaldo normativo y comprensión del enfoque sociocultural y emocional. |
| 2. Recursos materiales y didácticos | Caja MOFORCELE; Tarjetas (ruta convivencial, red dinámica, reconocimiento emocional); Estudios de caso; Material manipulativo; Instrumentos evaluativos | Estructuración del trabajo pedagógico, aprendizaje activo, mediación simbólica y articulación entre diagnóstico, implementación y evaluación. |

| | | |
|--|--|---|
| | (entrevistas, diarios, rúbricas, listas de chequeo, cuestionarios, planeadores) | |
| 3. Recursos espaciales | Aula regular adaptada como centro de interés; Disposición circular del aula | Favorecer diálogo, escucha activa, mediación y seguridad emocional. |
| 4. Recursos temporales | Una hora semanal; Talleres progresivos; Espacios de seguimiento y reuniones familiares | Garantizar continuidad, sistematicidad y evaluación permanente del proceso formativo. |
| 5. Recursos institucionales y normativos | Inclusión en Plan de Estudios; Articulación con Manual de Convivencia; Apoyo directivo; Ajustes al PEI | Otorgar formalidad curricular, legitimidad institucional y sostenibilidad del modelo. |
| 6. Recursos tecnológicos | Presentaciones digitales; Registro digital; Recursos audiovisuales; Plataforma institucional | Complementar la experiencia pedagógica y fortalecer comunicación y seguimiento. |
| 7. Recursos financieros | Elaboración Caja MOFORCELE; Impresión materiales; Útiles pedagógicos; Capacitación docente | Viabilizar la implementación con inversión moderada y escalable. |

4.6. Resultados

De acuerdo con los objetivos planteados en el presente proyecto se tienen los siguientes resultados:

En cuanto al primer objetivo se obtuvo un diagnóstico claro y sistemático del estado de la convivencia escolar en el grupo de básica primaria, evidenciando las principales dinámicas relacionales, dificultades en la regulación emocional y situaciones recurrentes de conflicto presentes en el aula.

Uno de los primeros resultados del proceso investigativo fue la identificación de patrones de conflicto y dificultades socioemocionales presentes en la básica primaria. A partir de entrevistas semiestructuradas, diarios de campo y análisis institucional, se evidenció:

- Presencia recurrente de agresiones verbales y desacuerdos en actividades lúdicas.
- Dificultades en la regulación emocional ante situaciones de frustración.
- Uso inadecuado del lenguaje como mecanismo de confrontación.
- Escasa verbalización consciente de emociones propias y ajenas.
- Necesidad de fortalecer la mediación pedagógica frente a los conflictos cotidianos.
- Este diagnóstico permitió construir un mapa de necesidades emocionales y convivenciales, constituyéndose en el punto de partida para el diseño del modelo formativo.

Así mismo, en cuanto al objetivo número dos, referente a proponer estrategias pedagógicas como docente mediador, se propuso una estrategia pedagógica innovadora centrada en el lenguaje emocional y la mediación docente, la cual se materializó a través de la creación del centro de interés “Exploradores del Corazón” orientado a la resolución pacífica de conflictos, lo que favorece el reconocimiento de emociones, la comunicación asertiva y la construcción de acuerdos entre los estudiantes.

Uno de los resultados más relevantes de la presente investigación de acuerdo con el tercer objetivo, fue la elaboración de un modelo de formación contextualizado que articula de manera intencionada los principios de la convivencia escolar con el lenguaje emocional, ajustado a las necesidades, características evolutivas y dinámicas propias del nivel de básica primaria. Dicho

modelo, denominado MOFORCELE (Modelo de Formación en Red de Convivialidad mediado por el Lenguaje Emocional), se consolidó como una propuesta curricular transformadora, al integrar la mediación pedagógica, el reconocimiento y regulación emocional, y la resolución pacífica de conflictos como ejes estructurantes del proceso formativo.

MOFORCELE no solo orienta la práctica docente desde un enfoque preventivo y formativo de la convivencia, sino que también promueve la construcción de relaciones escolares más empáticas, dialógicas y participativas, fortaleciendo así el clima de aula y el desarrollo socioemocional de los estudiantes. Este modelo fue estructurado en cuatro fases articuladas:

1. Diagnóstico y Fundamentación
2. Planeación
3. Implementación
4. Evaluación y Seguimiento

Se logró consolidar dentro del Modelo:

- Una matriz operativa que organiza fases, etapas, objetivos y productos.
- Una ruta de atención convivencial estructurada en promoción, prevención, atención y seguimiento.
- Una red dinámica de convivencia con atributos definidos.
- Una red de reconocimiento emocional como herramienta pedagógica central.
- Instrumentos de evaluación (rúbrica formativa, diarios de campo y lista de chequeo).

Este diseño representa un aporte innovador al integrar lenguaje emocional, mediación pedagógica y formación en red dentro de una estructura curricular formal.

Finalmente, como resultado al cuarto objetivo, se evaluó la coherencia interna, la pertinencia contextual y la solidez pedagógica del modelo de formación MOFORCELE, mediante un ejercicio de validación realizado con expertos en educación, convivencia escolar y formación socioemocional. Esta evaluación permitió constatar que el modelo presenta una

estructura articulada, fundamentos teóricos consistentes y una adecuada correspondencia con las necesidades del nivel de básica primaria.

Asimismo, los aportes de los expertos contribuyeron al fortalecimiento del diseño del modelo, a la optimización de sus componentes pedagógicos y a la consolidación de MOFORCELE como una propuesta curricular viable, pertinente y con potencial transformador para la mejora de la convivencia escolar mediada por el lenguaje emocional.

Los resultados de la validación evidenciaron:

- Coherencia lógica entre fases, objetivos y estrategias.
- Pertinencia contextual frente a las necesidades identificadas.
- Claridad en la estructuración metodológica.
- Viabilidad de implementación dentro del calendario institucional.
- Potencial de sostenibilidad y replicabilidad en otros contextos.
- Necesidad de involucrar a los padres de familia en todas las fases del proceso.

Esta valoración respalda la solidez conceptual y operativa del modelo, consolidándose como una propuesta curricular viable.

4.6.1. Resultados o productos a obtener.

Se espera que la aplicación del modelo de formación MOFORCELE en el año 2026, genere un fortalecimiento significativo de la convivencia escolar en el nivel de básica primaria, evidenciado en la mejora de las relaciones interpersonales, el reconocimiento y la regulación de las emociones, y el uso del lenguaje emocional como herramienta para la resolución pacífica de conflictos.

Asimismo, se prevé que el modelo favorezca prácticas pedagógicas mediadoras por parte del docente, promueva la construcción colectiva de acuerdos y contribuya a la creación de ambientes escolares más empáticos, participativos y respetuosos. De igual manera, se proyecta

que MOFORCELE se consolide como una propuesta curricular replicable y adaptable a otros contextos educativos, con impacto positivo en el clima escolar y en el desarrollo socioemocional de los estudiantes.

4.6.2. Indicadores, criterios de evaluación o de instrumentación.

1. Aporte propositivo: Aunque el carácter de la investigación es propositivo, se proyectan resultados esperados derivados de la implementación sistemática del modelo, entre los cuales se destacan:

- Mejora progresiva en la identificación y verbalización de emociones.
- Disminución de conflictos gestionados de forma impulsiva.
- Fortalecimiento de habilidades de comunicación asertiva.
- Desarrollo de estudiantes mediadores del corazón.
- Transformación gradual del clima escolar hacia prácticas colaborativas y empáticas.

Criterios de evaluación:

- Nivel de mejora en la identificación y verbalización de emociones, observable en el uso del lenguaje emocional por parte de los estudiantes durante interacciones cotidianas y situaciones de conflicto.
- Disminución de conflictos gestionados de manera impulsiva, evidenciada en la reducción de conductas reactivas y en el aumento de estrategias de autorregulación emocional.
- Fortalecimiento de habilidades de comunicación asertiva, reflejado en la capacidad de expresar necesidades, emociones y desacuerdos de forma respetuosa y empática.
- Estudiantes mediadores: valorado a partir de la participación activa de los estudiantes en procesos de mediación escolar y resolución colaborativa de conflictos a través de la mesa de conciliación.

- Transformación progresiva del clima escolar, evidenciada en prácticas de convivencia más colaborativas, empáticas y respetuosas dentro del aula.
- Se espera que el modelo contribuya a consolidar una cultura institucional donde la convivencia sea comprendida como una práctica formativa intencionada y no únicamente como una respuesta correctiva ante la crisis.

2. Aporte teórico–pedagógico: Evalúa el grado en que el modelo MOFORCELE contribuye de manera significativa a la pedagogía de la convivencia escolar, mediante la integración del lenguaje emocional, la transversalización curricular de la convivencialidad, la sistematización de un proceso formativo replicable y la incorporación de materiales didácticos innovadores.

Criterios de evaluación:

- Nivel de articulación del lenguaje emocional como herramienta mediadora del aprendizaje, evidenciado en la coherencia entre los fundamentos teóricos, las estrategias pedagógicas y las actividades propuestas en el modelo.
- Grado de integración de la convivencialidad como eje transversal del currículo, observable en la correspondencia entre el modelo MOFORCELE y las prácticas pedagógicas del aula, así como en su alineación con los propósitos formativos de básica primaria.
- Claridad y sistematicidad del proceso formativo, determinada por la definición de fases, etapas y secuencia metodológica del modelo, que permiten su comprensión, aplicación y replicabilidad en otros contextos educativos.
- Pertinencia e innovación de los materiales didácticos propuestos (Caja MOFORCELE), valorada a partir de su funcionalidad pedagógica, adecuación al nivel de desarrollo de los estudiantes y contribución al fortalecimiento de la convivencialidad escolar.
- Relevancia del modelo como propuesta de transformación educativa, evidenciada en su fundamentación científica, aplicabilidad práctica y potencial impacto en la mejora del clima escolar y el desarrollo socioemocional.

4.7. Valoración/Evaluación/Validación de la Propuesta de Transformación.

La evaluación de la propuesta del modelo formativo está enmarcada como un proceso sistemático y continuo, orientado a valorar su pertinencia, coherencia y efectividad en relación con los objetivos planteados, por lo tanto, es pertinente revisar tanto los indicadores como los criterios, los cuales se presentan en la Tabla 16.

Tabla 16

Criterios e Indicadores de Valoración de la Propuesta

| FASES | INDICADORES | CRITERIOS DE VALORACIÓN |
|---|--|--|
| Fase 1. Diagnóstico y fundamentación | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Nivel de caracterización del estado inicial del reconocimiento emocional y la convivencia escolar. Identificando los principales problemas relacionales y emocionales en el aula. ➤ Coherencia entre el diagnóstico realizado y la fundamentación teórica seleccionada. ➤ Pertinencia de los instrumentos de recolección de información. | <ul style="list-style-type: none"> ➤ El diagnóstico identifica de manera clara fortalezas, necesidades y problemáticas convivenciales. ➤ Los referentes teóricos seleccionados guardan correspondencia con los hallazgos del diagnóstico. ➤ Los instrumentos utilizados son válidos, comprensibles y adecuados al contexto educativo. |
| Fase 2. Planeación | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Coherencia interna del modelo formativo (objetivos, | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Los objetivos del modelo se articulan de manera lógica con |

| | | |
|--|---|---|
| | <p>contenidos, estrategias y evaluación).</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Pertinencia de las actividades propuestas frente a las necesidades identificadas. Teniendo en cuenta la presencia de acuerdos de convivencia y cumplimiento en el aula ➤ Claridad en la estructuración de las 4 fases propuestas, tiempos (dos períodos académicos) y actores involucrados (estudiantes y sus familias). | <p>las actividades y estrategias diseñadas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Las actividades responden al fortalecimiento del reconocimiento emocional y la convivencia. ➤ La planeación evidencia una secuencia didáctica organizada y viable. |
| <p>Fase 3. Implementación</p> | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Número de encuentros semanales en el centro de interés: Exploradores del Corazón. ➤ Nivel de participación activa de los estudiantes en las actividades formativas (evaluación individual a través de la rúbrica formativa). ➤ Desarrollo de habilidades de reconocimiento y regulación emocional. ➤ Reconocimiento y verbalización de emociones propias y de los demás. | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Los estudiantes reconocen y expresan emociones propias y ajenas de manera progresiva. ➤ Se observan prácticas de respeto, empatía y resolución pacífica de conflictos. ➤ Las estrategias pedagógicas se ejecutan conforme a lo planificado. |

| | | |
|---|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Calidad de las interacciones convivenciales durante el proceso formativo. | |
| Fase 4. Evaluación y seguimiento | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Evidencia de cambios en las prácticas convivenciales. ➤ Nivel de logro de los objetivos del modelo formativo. ➤ Sostenibilidad y proyección del modelo en la institución educativa, proyectándose a otro grupo de estudiantes. | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Se identifican mejoras en el clima escolar y en las relaciones interpersonales. ➤ Los resultados obtenidos son coherentes con los objetivos planteados. ➤ El modelo presenta posibilidades de ajuste, continuidad y transferencia a otros contextos. |

Por otro lado, para la valoración se tuvo en cuenta el juicio por expertos, los cuales evaluaron a través de una lista de chequeo los componentes de cada una de las 4 fases propuestas por el modelo de formación: diagnóstico, planeación, implementación, evaluación y seguimiento (Véase el Anexo J).

La finalidad de la lista de chequeo fue determinar la existencia de los criterios constitutivos del modelo de formación en red de convivencia mediado por el lenguaje emocional, con el propósito de mejorar su efectividad y/o realizar los ajustes necesarios. Se sometió a evaluación por parte de 4 expertos: 3 orientadores escolares y 1 coordinador de convivencia.

Los ítems de verificación incluidos en la lista de chequeo (Véase Anexo J), evaluados por expertos, confirman que los criterios correspondientes a cada una de las fases del modelo se encuentran efectivamente presentes en la propuesta transformadora. Esta constatación evidencia la coherencia interna del modelo, así como su adecuada estructuración metodológica, lo que respalda su viabilidad y pertinencia para ser implementado en el contexto educativo para el cual

fue diseñado. En consecuencia, la evaluación realizada por los expertos respalda la solidez de la propuesta y su capacidad de generar un impacto formativo significativo.

Así mismo se propuso una rúbrica formativa (Véase Tabla 12), la cual debe aplicarse en cada una de las sesiones del proceso formativo, con el ánimo de llevar un monitoreo permanente del progreso. Finalmente, se aplicó una rúbrica de validación de la propuesta de transformación. Estas herramientas permitieron valorar con criterios claros el nivel de avance, la calidad de las acciones desarrolladas y el cumplimiento de los objetivos propuestos.

Los criterios de evaluación están articulados a las fases propuestas para el modelo de formación. Cada una de las fases propuestas tiene productos específicos: En la fase uno de diagnóstico, se espera obtener la identificación de patrones de conflicto y establecer un mapa de necesidades; en la fase dos se estructura el plan de formación con todos los atributos y metodología de aplicación; en la fase tres se espera la implementación de la estrategia metodológica a través del centro de interés Exploradores del corazón; y en la fase cuatro de evaluación y seguimiento se espera mantener un monitoreo de progreso permanente lo que permite visibilizar los avances y ajustes necesarios.

Los recursos que se proponen para su implementación se distribuyen en físicos: fotocopias, guías, talleres, tarjetas de la red y toda la ruta de implementación, material que se encuentra en la Caja MOFORCELE; aula de clase destinada a los encuentros del centro de Interés exploradores del corazón; todo esto ejecutado por la coordinadora del centro quien da cumplimiento a la planeación (Véase el Anexo A).

El cronograma de trabajo muestra todas las fases con sus etapas en una duración de 4 meses, distribuido en 20 sesiones, tiempo en el cual se ha implementado el modelo de formación, desde la fase diagnóstica y de fundamentación, hasta la fase evaluativa. Cada una de las etapas que contiene cada fase están explícitas en la matriz operativa del modelo como lo muestra la Tabla 11. La institución Educativa San Luis ha programado para el año lectivo 2026 realizar los encuentros de todos los centros de interés los viernes en la hora de 12:30 pm a 1:30 pm.

Dentro de los resultados que se esperan se tienen: en la fase diagnóstica tener un mapa de necesidades para poder estructurar el plan de formación, Para esto, se tiene la guía de entrevista (Véase el Anexo C); en la fase de planeación se espera tener todo el plan para ejecutarlo de acuerdo con las necesidades, teniendo una participación de 30 estudiantes en cada ciclo formativo (Véase el Anexo A). En la fase de implementación se van aplicando las rúbricas formativas (Véase Tabla 12) para ir valorando permanentemente la ejecución realizando los ajustes pertinentes y evaluar el proceso.

La propuesta de transformación responde de manera excelente a las necesidades identificadas en la fase diagnóstica al realizar las entrevistas semiestructuradas con todos los docentes de la Institución Educativa San Luis de Duitama, en donde se identificó que la presencia de agresiones verbales y físicas, intolerancia, exclusión, indisciplina, desacuerdos en los juegos, dificultades en la gestión emocional y en la interacción social de los y las estudiantes de básica primaria, representa una oportunidad formativa, no sólo en el ámbito emocional, sino en la resolución pacífica de conflictos, debido a que se evidencia la ausencia de habilidades en este sentido. Esta propuesta va en consonancia con lo propuesto en los objetivos específicos tanto de la propuesta como del proyecto general.

Para la validación del modelo de formación se llevó a cabo a través de validación externa mediante revisión de expertos, para lo cual se creó una rúbrica (Véase el Anexo J). Los expertos consultados fueron tres docentes orientadores de instituciones educativas de la ciudad de Duitama y un coordinador de convivencia, quienes por su rol requieren permanentemente atender situaciones de conflicto y son los primeros llamados a formarse e implementar el modelo formativo.

De acuerdo con la pertinencia del modelo, los expertos consideran que este resulta altamente pertinente, en la medida en que responde de manera coherente a un problema real identificado en el contexto educativo y guarda una relación directa y consistente con los objetivos propuestos. Asimismo, el modelo evidencia una adecuada alineación entre sus componentes teóricos y prácticos, lo que favorece su aplicabilidad y relevancia. En este sentido, la validación realizada por los expertos, a través del instrumento de evaluación, arrojó una calificación de

excelente, lo que confirma su idoneidad y solidez para ser implementado en el ámbito para el cual fue diseñado.

En cuanto a la validez, entendida como el grado en que la propuesta se encuentra sustentada en fundamentos teóricos sólidos y evidencia una metodología claramente definida y aplicada, los expertos consideraron que el modelo de formación presenta una excelente fundamentación teórica. Esta se apoya en enfoques conceptuales pertinentes, los cuales respaldan de manera coherente los principios y objetivos del modelo. Asimismo, se destaca el uso de metodologías basadas en talleres pedagógicos, las cuales resultan acordes con las características y necesidades de la comunidad educativa, ya que promueven la participación activa en el centro de Interés Exploradores del Corazón, el aprendizaje colaborativo y la reflexión pedagógica. En consecuencia, este criterio fue valorado como **excelente** por los expertos evaluadores.

Con respecto a la factibilidad, entendida como el grado en que el modelo de formación puede implementarse de manera real y efectiva en el contexto para el cual fue diseñado, los expertos manifestaron, a través del proceso de validación, que el modelo resulta completamente viable. En este sentido, se considera que las actividades propuestas pueden desarrollarse adecuadamente en los tiempos establecidos, que las capacidades de los actores involucrados son acordes con las exigencias del modelo y que los recursos humanos, materiales y organizativos previstos son suficientes para su correcta ejecución.

En consecuencia, este criterio fue valorado como **excelente**, lo que evidencia la posibilidad real de aplicar el modelo en el contexto educativo definido, el cual puede variar en el tiempo de ejecución de acuerdo con la fase de diagnóstico, la cual se puede obviar cuando se ejecute el ciclo con otro grupo de estudiantes.

La aplicabilidad del modelo formativo se sustenta en el enfoque de investigación–acción participativa, el cual permite su ejecución de manera cíclica y sistemática. En este sentido, el modelo presenta etapas claramente definidas que favorecen procesos continuos de retroalimentación, reflexión y ajuste permanente, lo que contribuye a su mejora constante durante la implementación.

Asimismo, los expertos expresaron que el proceso formativo puede desarrollarse de manera efectiva con todos los miembros de la comunidad educativa, ya que contempla la participación activa tanto de los padres de familia como de los docentes, quienes desempeñan un rol fundamental como primera escuela emocional y educadores iniciales en el desarrollo de habilidades de reconocimiento inicial. En consecuencia, este criterio fue valorado positivamente, evidenciando la viabilidad del modelo para ser aplicado de forma integral en el contexto educativo.

En consecuencia, la generalización de la aplicabilidad del modelo formativo se constituye en una fortaleza significativa, en la medida en que la ampliación del ciclo formativo hacia padres de familia y docentes permite complementar y fortalecer de manera integral el proceso desarrollado con los niños. Esta extensión del modelo favorece la coherencia entre los distintos agentes educativos y potencia los resultados del proceso formativo.

De la misma manera, los expertos expresaron la pertinencia de aprovechar la etapa diagnóstica como un espacio estratégico para abrir procesos de capacitación dirigidos a toda la comunidad educativa, lo que facilita una implementación más amplia y contextualizada del modelo. En este sentido, la generalización del modelo contribuye a su consolidación y proyección en escenarios educativos similares.

La propuesta de un modelo de formación en red de convivencialidad, mediado por el lenguaje emocional, se constituye no solo en una iniciativa novedosa, sino también como una respuesta pertinente a las necesidades sentidas de la comunidad educativa en relación con la expresión, el reconocimiento y la gestión de las emociones. En este sentido, el modelo aborda una problemática relevante, dado que la ausencia de habilidades emocionales favorece la aparición de ambientes agresivos y el uso de lenguajes disruptivos frente a situaciones que podrían ser gestionadas de manera más adecuada.

De esta manera, la propuesta fortalece el rol de los docentes dentro de las instituciones educativas, al promover prácticas formativas orientadas a la construcción de escenarios de

convivencia más armónicos y respetuosos; y, de forma complementaria, brinda a los estudiantes y a los padres de familia herramientas de afrontamiento que favorecen el manejo adecuado de las emociones y la resolución constructiva de las situaciones cotidianas.

A modo de síntesis, el diseño de un modelo de formación como una propuesta curricular, alcanza un alto nivel de cumplimiento de los requisitos para que sea efectiva su implementación y su posterior incorporación en el plan de estudios.

Se evidencia coherencia entre su fundamentación, los objetivos propuestos y toda la estructura metodológica planteada, lo que garantiza su validez y aplicabilidad. Tal como lo menciona Díaz Barriga “el concepto de diseño curricular se refiere a la estructuración y organización de una serie de elementos orientados a la solución de problemas previamente: donde es preciso considerar el conjunto de fases o etapas que se deben integrar en el proceso conducente a la conformación de un proyecto o propuesta curricular particular” (Díaz, 1993).

En este sentido la propuesta del Modelo de Formación en Red de Convivencialidad y Emociones mediado por el Lenguaje (MOFORCELE) se valora como una estrategia sólida, pertinente y altamente coherente con las necesidades actuales de formación socioemocional y convivencia escolar.

El modelo integra de manera articulada cuatro fases: diagnóstico, planeación, implementación y evaluación, que garantizan un proceso formativo estructurado, sistemático y orientado a resultados. Su énfasis en el lenguaje emocional como mediador del aprendizaje convivencial representa un aporte innovador, ya que permite desarrollar competencias emocionales y comunicativas desde una perspectiva transformadora.

Asimismo, la claridad de las etapas, los objetivos definidos y los productos esperados fortalece la aplicabilidad del modelo en contextos educativos reales. La inclusión de instrumentos evaluativos como rúbricas formativas, diarios de campo, listas de chequeo y la evaluación de impacto evidencia un compromiso con el seguimiento riguroso y la mejora continua del proceso. Finalmente, el modelo promueve no solo el desarrollo de habilidades individuales en los niños y

niñas, sino también la consolidación de redes de apoyo convivencial al interior de la escuela, potenciando su rol como espacio formador y transformador de dinámicas sociales. En conjunto, MOFORCELE constituye una propuesta pedagógica integral, viable y pertinente, capaz de generar cambios significativos en el clima escolar y en las prácticas emocionales y convivenciales de los estudiantes.

Sin embargo, se menciona que, dado que el objetivo general de la presente investigación es diseñar la propuesta transformadora, en este trabajo no se realiza su valoración, evaluación o validación empírica, sino que se presentan consideraciones y orientaciones del diseño del modelo de formación, lo que hace posible su puesta en marcha y seguimiento en investigaciones o procesos posteriores.

De esta manera, el Capítulo IV no solo presenta el diseño de un modelo formativo, sino que consolida el principal aporte del estudio: la demostración de que es posible resignificar la convivencia escolar desde una perspectiva formativa, sistemática y científicamente fundamentada. El modelo propuesto se proyecta como una alternativa viable para fortalecer el desarrollo socioemocional en la básica primaria, con posibilidades de ajuste y transferencia a otros contextos educativos.

En consecuencia, los resultados alcanzados sientan las bases para las conclusiones generales de la investigación mostradas a continuación, en las cuales se analizará el alcance del modelo diseñado, su contribución al campo de la pedagogía de la convivencia y las implicaciones teóricas y prácticas derivadas del estudio. Así, el tránsito del diagnóstico a la propuesta transformadora confirma que la investigación educativa, cuando se orienta desde una perspectiva propositiva y reflexiva, puede constituirse en un instrumento efectivo de cambio institucional y mejora de las prácticas pedagógicas.

CONCLUSIONES

Las conclusiones que se presentan a continuación tienen como propósito integrar y reflexionar de manera crítica sobre los principales hallazgos de la investigación, en coherencia con la pregunta planteada, los objetivos propuestos y la línea de investigación en innovación educativa y perspectivas tecnológicas.

Este apartado no se limita a sintetizar resultados, sino que busca establecer un diálogo entre los fundamentos teóricos, el análisis del contexto escolar y la propuesta pedagógica desarrollada, con el fin de evidenciar los aportes del estudio a la comprensión y fortalecimiento de la convivencia escolar mediada por el lenguaje emocional. En este sentido, la investigación adquiere relevancia no solo por el diseño de un modelo de formación contextualizado y pertinente para la básica primaria, sino también por su potencial de proyección y transferencia a otros escenarios educativos, al ofrecer una ruta formativa flexible, evaluable y sostenible que contribuye al desarrollo socioemocional, la convivencia democrática y la transformación de las prácticas pedagógicas en la escuela.

Desde esta perspectiva, los resultados permiten comprender cómo las dinámicas de convivencia, el desarrollo socioemocional y las prácticas docentes pueden ser reconfiguradas mediante una propuesta curricular innovadora que responda a las necesidades reales de los estudiantes y de la comunidad escolar.

La pregunta de investigación de la cual parte la presente investigación fue: ¿Cómo se puede diseñar un modelo de formación que promueva la convivencia escolar en estudiantes de básica primaria, a través del uso del lenguaje emocional como herramienta pedagógica? Lo que orientó el desarrollo de un estudio cualitativo en el que se consideraron las categorías de convivencia escolar, lenguaje emocional y modelo de formación.

Para sustentar conceptualmente estas categorías, se retomaron los aportes de Iván Illich (1973), cuyos planteamientos sobre la convivencia ofrecen una base ética y relacional para

comprender la vida en comunidad; Daniel Goleman (1995), quien introduce la noción de inteligencia emocional como eje fundamental para el reconocimiento, la regulación y la interacción emocional; y Lev Vygotsky (2009), con su teoría sociocultural que resalta el papel del lenguaje y la interacción social en la construcción del aprendizaje desde la ampliación de la zona de desarrollo próximo. A partir de estos fundamentos teóricos, y considerando la información obtenida mediante la aplicación de los instrumentos y el cumplimiento del cronograma establecido, fue posible analizar e interpretar los resultados, los cuales se presentan a continuación en relación con cada uno de los objetivos específicos de la investigación.

En relación con el primer objetivo, cuyo propósito consistía en diagnosticar el estado actual de la convivencia escolar en el grupo de estudiantes de básica primaria, identificando las principales problemáticas relacionales y emocionales presentes en el aula; y luego de las entrevistas semiestructuradas a los docentes (Véase el Anexo C), se encontró que las principales problemáticas están relacionadas con la presencia de agresiones verbales y físicas, intolerancia, exclusión, indisciplina y desacuerdos en los juegos, lo que evidencia dificultades en la gestión emocional y en la interacción social de los estudiantes. Las entrevistas semiestructuradas y el diario de campo revelan que estos conflictos, aunque frecuentes, representan oportunidades formativas cuando son acompañados desde la reflexión y la expresión emocional; sin embargo, la ausencia de habilidades básicas como la empatía y la autorregulación intensifica las tensiones.

En cuanto al lenguaje emocional, los hallazgos evidencian que las dificultades para reconocer, expresar y regular emociones constituyen un factor determinante que afecta las dinámicas emocionales de los estudiantes, generando desbordes, reacciones impulsivas y conflictos, debido a que se carece de estrategias de autorregulación emocional lo que afecta la convivencia. Con base en lo descrito se logra el primer objetivo específico de tesis al identificar las principales problemáticas en los estudiantes de la básica primaria de la Institución Educativa San Luis.

En correspondencia con el objetivo número dos, que se enfocó en proponer estrategias pedagógicas como docente mediador, basadas en el lenguaje y regulación emocional que promuevan la resolución pacífica de conflictos en el contexto escolar, integrando herramientas

didácticas innovadoras. Se presentó la propuesta de la creación del centro de interés Exploradores del Corazón, el cual tiene como objetivo: desarrollar habilidades de medicación en niños y niñas a través de su participación en talleres pedagógicos de reconocimiento emocional. Seguido de ello se presentó la planeación en el formato creado en la Institución para los centros de interés (Véase el Anexo A). Una vez aprobado por parte de la gestión Directiva, se procedió a incluirlo dentro de la Planeación mensual para los centros de interés para el año lectivo 2026.

También se sugirió por parte de las directivas que, como estrategia pedagógica complementaria, el modelo de formación hiciera parte tanto del centro de Interés, como del proyecto transversal de **fortalecimiento del Bienestar Psicosocial: Construyendo Puentes** cuyo objetivo es: Proporcionar a los integrantes de la comunidad educativa un ambiente seguro y acogedor donde puedan expresar sus emociones, desarrollar habilidades de resiliencia y construir relaciones positivas.

En síntesis, las acciones desarrolladas permiten afirmar que se cumplió el objetivo número dos, dado que se lograron diseñar y proponer estrategias pedagógicas basadas en el lenguaje emocional y la regulación afectiva, orientadas a la resolución pacífica de conflictos. La creación del centro de interés Exploradores del Corazón, su incorporación en la planeación institucional y su articulación con el proyecto transversal Construyendo Puentes evidencian la consolidación de un enfoque pedagógico innovador que reconoce al docente como mediador y que integra herramientas didácticas pertinentes para fortalecer la convivencia escolar. Con ello, se garantiza la coherencia entre los propósitos planteados y las acciones implementadas en el marco del proceso formativo.

El análisis revela que, el diálogo individual, los acuerdos de aula y las actividades lúdicas son valiosas, pero se aplican de manera fragmentada, sin un marco metodológico que articule su sentido y continuidad. Tanto los docentes entrevistados como el diario de campo coinciden en la importancia de implementar un modelo estructurado que les brinde herramientas para acompañar emocionalmente a los estudiantes con el fin de pasar de intervenciones reactivas a procesos formativos preventivos.

En consonancia con estos resultados, y en coherencia con el objetivo anterior, se planteó la propuesta curricular alineada al objetivo específico número tres, el cual se centró en la elaboración de un modelo de formación contextualizado que articule los principios de la convivencia con el lenguaje emocional, adaptado a las necesidades y características del nivel de básica primaria.

El modelo propuesto se estructura en cuatro fases: diagnóstica y fundamentación, planeación, implementación y evaluación y seguimiento. Los fundamentos que guían la estructura y el propósito del modelo se sustentan en tres principios centrales. En primer lugar, se reconoce que **el lenguaje construye realidades**, dado que los niños y niñas a partir de lo que viven diariamente en su Institución Educativa construyen la forma como enfrentan los conflictos y aprenden de su propia regulación. En segundo lugar, se asume que **el reconocimiento emocional es entrenable**, por lo que la participación en procesos formativos resulta esencial para favorecer el desarrollo gradual de habilidades de identificación y gestión de emociones.

Finalmente, se establece que **la convivencia es una práctica diaria**, debido a que las interacciones permanentes entre estudiantes, docentes y familias generan oportunidades continuas para fortalecer la comunicación y enriquecer las relaciones interpersonales. Estos fundamentos orientan la coherencia interna del modelo y respaldan su pertinencia en el contexto escolar.

Para presentar el modelo de formación se elaboró una mediación gráfica que sintetiza su estructura, el cual se organiza en las fases mencionadas y a su vez cada fase se despliega en etapas específicas que orientan de manera progresiva el proceso formativo, garantizando coherencia entre la identificación de necesidades, el diseño pedagógico y la evaluación de los avances.

Esta organización permite visualizar la secuencia lógica del modelo y comprender cómo cada componente aporta al fortalecimiento del rol formativo de la escuela y al desarrollo del aprendizaje socioemocional en los estudiantes. Estos referentes permitieron orientar la formulación de un modelo de formación coherente con los principios que sostienen la convivencia, el desarrollo emocional y la mediación pedagógica, lo que, con un proceso

permanente de seguimiento y evaluación tanto de su aplicación como de su impacto, asegura la toma de decisiones oportunas para mejorar la calidad de las acciones formativas.

Por lo tanto, de esta manera, se dio cumplimiento al objetivo de elaborar un modelo de formación para niños, estructurado a partir de los principios pedagógicos y socioemocionales definidos, y orientado a promover prácticas formativas coherentes con las necesidades y características de la población infantil.

Frente al cuarto objetivo, referente a evaluar la coherencia, pertinencia y solidez pedagógica del diseño del modelo de formación propuesto, se da cumplimiento por cuanto se establecieron tanto los indicadores como criterios de valoración los cuales fueron tenidos en cuenta en la tabla de operacionalización de variables (Véase Tabla 4) y que son pertinentes para las necesidades propias del modelo de formación.

Por otro lado, los cuatro expertos valoraron a través de la lista de chequeo el modelo de formación, (Véase Anexo I) y con la rúbrica de validación de propuesta de transformación se expusieron las mejoras y sugerencias para el modelo (Véase anexo J). Con ello se asegura la coherencia interna, así como la pertinencia y validez del modelo, lo que permite su implementación efectiva.

En cuanto a la hipótesis planteada, en donde el uso del lenguaje emocional como mediador en un modelo de formación mejora significativamente la convivencia escolar en estudiantes de básica primaria, al favorecer la empatía, la calidad de las relaciones interpersonales y la resolución pacífica de conflictos en el aula, el modelo de formación fue diseñado para verificar su incidencia en la convivencia, esto permitirá evaluar su impacto en la comunidad educativa.

En síntesis, la investigación evidencia que el fortalecimiento de la convivencia escolar es posible mediante el diseño e implementación de un modelo de formación que integra el lenguaje emocional como eje pedagógico. El Modelo MOFORCELE propuesto, responde de manera pertinente a las necesidades del contexto de la básica primaria y se proyecta como una

herramienta flexible y evaluable, con potencial de adaptación a otros escenarios educativos. De este modo, el estudio aporta a la innovación educativa al ofrecer orientaciones formativas que favorecen el desarrollo socioemocional, la resolución pacífica de conflictos y la construcción de prácticas pedagógicas coherentes con una escuela más inclusiva y democrática.

RECOMENDACIONES

En este apartado, se presentan las recomendaciones que en el ejercicio investigativo surgieron con el fin de fortalecer la propuesta curricular planteada. Estas sugerencias integran tanto aspectos metodológicos como académicos, con el propósito de optimizar el proceso práctico del modelo de formación en red de convivencia mediado por el lenguaje emocional, los procesos de diseño e implementación y la evaluación del currículo. De igual forma, pretende orientar futuras acciones de mejora, investigación y evaluación, en coherencia con los objetivos planteados y las conclusiones alcanzadas en esta investigación.

Estas recomendaciones están dirigidas principalmente a futuros investigadores en esta área, directivos docentes, equipos de orientación escolar e instituciones educativas, al igual que docentes, estudiantes, familias y comunidad educativa en general.

a. Desde el punto de vista metodológico:

Una vez propuesto el modelo de formación de convivencia mediado por el lenguaje emocional y a partir de sus elementos constitutivos, se reconoce que su implementación no solo es pertinente para la población infantil de básica primaria, sino que, gracias a su estructura flexible y tras la revisión por expertos, puede extenderse a otros niveles del sistema educativo. Esta característica permite que el modelo sea adaptado a diferentes contextos escolares, manteniendo la coherencia de sus principios formativos y metodológicos.

Desde una perspectiva metodológica, se recomienda la aplicación del modelo con docentes, previa realización de un diagnóstico institucional, con el propósito de fortalecer sus habilidades de mediación emocional y convivencial. Esta formación favorece el liderazgo docente en los procesos de reconocimiento emocional y genera un impacto ampliado, tanto por la cobertura poblacional como por la cualificación del docente en su rol de mediador pedagógico.

Asimismo, se sugiere la implementación del modelo con las familias, promoviendo la transferencia de los conocimientos socioemocionales que reciben los estudiantes. Esta estrategia posibilita la creación de espacios de reconocimiento mutuo a través de la planeación de escuelas de padres y de acciones articuladas con otros actores de la comunidad educativa, fortaleciendo la coherencia entre los procesos formativos escolares y familiares.

Como lo menciona (Ortiz et al., 1999) “la expresión emocional de los niños depende estrechamente del nivel de expresividad emocional de los padres y de la exposición a diferentes emociones e intensidades emocionales en el contexto familiar. La expresión de alegría en los niños se relaciona estrechamente con la frecuencia e intensidad con que los cuidadores expresan alegría, y otro tanto sucede con la tristeza y la cólera y del entorno escolar como espacios privilegiados para la formación en valores y competencias emocionales”.

En consecuencia, el modelo de formación de convivencia mediado por el lenguaje emocional se consolida como una propuesta integral y adaptable, capaz de articular a diversos actores y niveles educativos. Esta amplitud de alcance constituye una fortaleza significativa, al permitir una intervención educativa coherente, sostenida y contextualizada, orientada al desarrollo de competencias emocionales y habilidades de convivencia en la comunidad educativa en su conjunto.

b. Desde el punto de vista académico:

La recomendación académica gira en torno a continuar investigando sobre el tema, para que cuando se haga la evaluación de su impacto, se puedan agregar o suspender temáticas de acuerdo con las necesidades de cada una de las comunidades en donde será aplicado. Por lo tanto, el tener en cuenta el diseño de investigación acción participativa, favorece que el modelo se vaya enriqueciendo a medida que las comunidades van recibiendo la formación.

Es muy importante que, como Institución Educativa Rural, se empiecen a aplicar estos ciclos formativos, ya que generan un impacto significativo al considerar las particularidades de la población a la que están dirigidos. La comunidad rural suele presentar características como un

estrecho vínculo familiar y comunitario, recursos educativos limitados y contextos sociales particulares que influyen en la dinámica de aprendizaje y convivencia. La implementación del modelo permite adaptar las estrategias formativas a estas condiciones, promoviendo la participación activa de estudiantes, docentes y padres de familia, fortaleciendo los lazos comunitarios y contribuyendo al desarrollo integral y al reconocimiento de las emociones dentro del entorno educativo rural.

Para el momento de proponer este modelo de formación se ha establecido por parte del Ministerio de Educación Nacional la Ley 2383 de 2024, por la cual se promueve la educación socioemocional de los niños, niñas y adolescentes en las instituciones educativas de preescolar, primaria, básica y media en Colombia (Ley 2383, 2024). En este contexto, la propuesta del modelo de formación de convivencia mediado por el lenguaje emocional se vuelve altamente pertinente, ya que responde de manera directa a los lineamientos y objetivos establecidos por la ley, ofreciendo una estructura metodológica clara y adaptada a distintos niveles educativos.

Su implementación permite no solo desarrollar competencias socioemocionales en los estudiantes, sino también fortalecer la participación de docentes y padres de familia, garantizando un enfoque integral y coherente con la política educativa nacional. De esta manera, el modelo constituye una estrategia innovadora y alineada con el marco legal vigente, orientada a mejorar la convivencia y el bienestar emocional en las instituciones educativas del país.

Otra recomendación académica va dirigida a los colegas docentes, quienes una vez reciban el proceso formativo, sean ellos quienes repliquen su aplicación no sólo en la Institución Educativa San Luis, quien inspiró el modelo de formación, sino que trascienda fuera del contexto rural y pueda llegar a más personas en el sector urbano, constituyendo un granito de arena para fortalecer la convivencia de las familias en la ciudad. Si bien es cierto, se concibió el modelo para niños de básica primaria, ya está demostrado que puede tener un alcance y cobertura mayor.

Para los niños y niñas que serán los primeros en recibir el proceso formativo, se les invita a conformar las mesas de conciliación institucionales y por qué no constituirse en líderes mediadores de su propia comunidad.

Una recomendación académica es incorporar el modelo de formación dentro del plan de estudios como parte de la cátedra de socioemocionalidad al constituirse en un proceso riguroso y bien estructurado, con fases y etapas claramente definidas que permiten un desarrollo progresivo y articulado de las competencias socioemocionales. Esta planificación cuidadosa facilita su implementación, asegura la coherencia entre objetivos, contenidos y metodologías, y brinda a docentes, estudiantes y padres de familia un marco sólido para fortalecer la convivencia y el manejo emocional en el contexto educativo

c. Recomendaciones prácticas:

Desde una perspectiva práctica, se recomienda promover la participación activa de los niños y niñas que reciban el proceso formativo, incentivando la conformación de mesas de conciliación institucionales. Estos espacios pueden favorecer el ejercicio del liderazgo estudiantil y la consolidación de estudiantes como mediadores de convivencia en su propia comunidad, fortaleciendo la autonomía, la responsabilidad social y el reconocimiento emocional desde edades tempranas.

En cuanto a las limitaciones identificadas durante el proceso investigativo, se reconoce que la principal dificultad en la implementación del modelo radica en la orientación del proceso formativo. Si bien los ciclos de formación pueden estar dirigidos a cualquier miembro de la comunidad educativa, se sugiere que quienes lideren la implementación cuenten con formación profesional en psicología o psicopedagogía, o con capacitación especializada en educación socioemocional, con el fin de garantizar una adecuada transmisión y comprensión de los conceptos involucrados.

Esta limitación representa un reto institucional en términos de acompañamiento, seguimiento y evaluación de los participantes, así como de la efectividad de las intervenciones socioemocionales propuestas por el modelo. En consecuencia, se recomienda una implementación gradual del modelo, fortaleciendo los procesos de capacitación docente o

promover el trabajo articulado con profesionales del área psicosocial, asegurando una implementación rigurosa, ética y efectiva del modelo de formación.

En conclusión, las recomendaciones planteadas evidencian el potencial del Modelo de Formación de Convivialidad mediado por el Lenguaje Emocional MOFORCELE, como una propuesta flexible y pertinente para diversos contextos educativos. Su proyección investigativa se orienta a la continuidad de estudios que permitan evaluar su impacto, ajustar sus componentes y enriquecerlo a partir de las particularidades de cada comunidad educativa, consolidándose como un referente para el fortalecimiento de la convivencia y la educación socioemocional desde una perspectiva investigativa y transformadora.

BIBLIOGRAFÍA

Acosta, J. (2015). *Inteligencia emocional: Desmontando tópicos*. Alpha Omega.

Alvarado, S., & Ospina, H. (s. f.). La investigación cualitativa: Una perspectiva desde la reconstrucción hermenéutica. En G. Tonon (Ed.), *Reflexiones latinoamericanas sobre investigación cualitativa* (pp. 4–203).

Arellano, N. (2004). *Comunicación en la prevención del conflicto en instituciones educativas de media, diversificada y profesional* [Tesis de maestría, Universidad Dr. Rafael Bellosillo Chacín].

Bauman, Z., & Mazzeo, R. (2013). *Sobre la educación en un mundo líquido*. Paidós.

Bausela Herreras, E. (2004). La docencia a través de la investigación-acción. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35(1), 1–9. Obtenido de <https://doi.org/10.35362/rie3512871>

Berns, J. (2007). ¿Qué es la convivencia y por qué adoptar un enfoque complementario? *Coexistence International*.

Bisquerra, R. (2011). *Educación emocional: Propuestas para educadores y familias*. Desclée de Brouwer.

Bisquerra, R. (2015). *La competencia emocional: Educación emocional y bienestar*. Síntesis.

Bonilla, E., & Rodríguez, P. (1997). *Más allá de los métodos*. Norma.

Bravo, A. (2005). La iniciativa para la vida en el ámbito escolar. *Revista del Instituto de Investigaciones Educativas*, 25-29.

Celdrán Baños, F. (2012). Reconocimiento de emociones en niños de educación primaria: Eficacia de un programa educativo. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(3), 1319–1342.

Chaux, E. (2013). *Educación, convivencia y agresión escolar*. Ediciones Uniandes.

Chicaiza, A. (2014). Estrategia metodológica con enfoque interdisciplinario. *Diseño en Palermo: IX Encuentro Latinoamericano de Diseño* (pp. 201–206).

Congreso de la República de Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Obtenido de <https://www.constitucioncolombia.com>

Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley 115 de 1994*. Obtenido de <https://www.mineduccion.gov.co>

Congreso de la República de Colombia. (2006). *Ley 1098 de 2006*. Obtenido de <https://www.icbf.gov.co>

Congreso de la República de Colombia. (2013). *Decreto 1965 de 2013*. Obtenido de <https://www.funcionpublica.gov.co>

Congreso de la República de Colombia. (2013). *Ley 1620 de 2013*. Obtenido de <https://www.mineduccion.gov.co>

Congreso de la República de Colombia. (2024). *Ley 2383 de 2024*. Obtenido de <https://www.mineduccion.gov.co>

Congreso de la República de Colombia. (2025). *Ley 2503 de 2025*. Obtenido de <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=261856>

- Davalillo, B. L. (2004). *Métodos del nivel empírico: Sus técnicas e instrumentos*. Universidad de Investigación e Innovación de México.
- Davalillo, L. (2024). *Análisis y descripción de la información del reporte de hallazgos*. Universidad de Investigación e Innovación de México.
- De la Cuesta, C. (2006). Teoría y método: la teoría fundamentada como herramienta de análisis. *Cultura de los cuidados*, 136-140.
- Díaz Barriga, F. (1993). Aproximaciones metodológicas al diseño curricular. *Tecnología y Comunicación Educativas*, 19–39.
- Díaz, M., & Correa, D. (2018). Formación y campo de estudio de la infancia. En *El diseño curricular en la formación de docentes en la primera infancia* (pp. 28–50). Universidad Santiago de Cali.
- Feldman, L. (2018). *La vida secreta del cerebro*. Paidós.
- Fierro, C., & Carbajal, P. (2019). Convivencia escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1), 1–14. Obtenido de <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1486>
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. Siglo XXI.
- García, I., Sempere, O., & De la Calle, M. (2024). La rúbrica de evaluación como herramienta formativa. Obtenido de <https://ieg.ua.es/de/jornadas-redes-2011/documentos/posters/184446.pdf>
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Editorial Kairós.
- Goleman, D. (1998). *La práctica de la Inteligencia emocional*. Editorial Kairós.

González, J. (2009). La teoría de la complejidad. *Redalyc*, 243–245.

González, M. (2020). Empatía del lenguaje. *REDpensar*, 1–10.

Guevara, G., Verdesoto, A., & Castro, N. (2020). Metodologías de investigación educativa. *Revista Científica Mundo de la Investigación y el Conocimiento*, 4(3), 163–173.

Hernández, R. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.

Illich, I. (1978). *La convivencialidad*. Morelos.

Laboratorio de Economía de la Educación (LEE) de la Pontificia Universidad Javeriana. (2023). Informe No. 79 *Características y retos de la educación rural en Colombia*. Obtenido de <https://lee.javeriana.edu.co/publicacionesy-documentos>

López, C. (2018). Comunicación y sentimientos desde la teoría de sistemas sociales. *Sociología*, 53–86.

Luhmann, N. (1984). *Sistemas sociales: Lineamientos para una teoría general*. Centro Editorial Javeriano.

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2021). *Orientaciones para la educación socioemocional*. Obtenido de <https://www.mineduccion.gov.co>

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2024). *Centros de interés para la formación integral*. Obtenido de <https://www.mineduccion.gov.co>

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2004). *Estándares básicos de competencias ciudadanas*. Obtenido de <https://www.mineduccion.gov.co>

- Mockus, A. (1994). Anfibios culturales, moral y productividad. *Revista Colombiana de Psicología*, 150.
- Najmanovich, D. (2016). *Redes y subjetividad contemporánea*. Buenos Aires.
- Najmanovich, D. (2021). *La revolución del saber contemporáneo*. Buenos Aires.
- Ortiz, M., Fuentes, M., & López, F. (1999). Desarrollo socioafectivo en la primera infancia. *Desarrollo psicológico y educación*, 151-176.
- Pérez-Escoda, N. (2020). *Educación emocional en el aula*. Narcea.
- Prigogine, I. (1999). *Las leyes del caos*. Crítica.
- Requena, Y. (2017). *Investigación Acción Participativa y Educación Ambiental*. Uentadeba.
- Rozo, C. (2001). *Diario de campo como herramienta de investigación*. Universidad de La Salle.
- Salazar, Z., & Calderón, J. (2013). Importancia de la planificación sobre la recolección de datos. *Revista de Ciencias Sociales*, 35-47.
- Suárez, N. (2000). *La noción arraigo-desarraigo como categoría de análisis del discurso de modernidades locales*. Diálogos culturales.
- Tiba, C. (2010). *Disciplina: Límite en la medida correcta*. Integrare.
- Tinoco, N. (2018). Diseño de investigación cualitativa. En *Técnicas y métodos cualitativos para la investigación científica*. UTEMACH.
- UNESCO. (2021). *Marco para la educación socioemocional*. <https://unesdoc.unesco.org>

Véliz, A. (2009). Los límites del lenguaje y la convivencia. *Rumbos*, 4, 59–71.

Vygotsky, L. (1984). Aprendizaje y desarrollo intelectual. *Journal for the Study of Education and Development*, 105–116. Obtenido de <https://doi.org/10.1080/02103702.1984.10822045>

Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Paidós.

Vygotsky, L. (2009). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.

World Health Organization. (1994). *Life skills education for children and adolescents in schools: Introduction to life skills for psychosocial competence (WHO/MNH/PSF/93.7A.Rev.2)*. Organización Mundial de la Salud. Obtenido de <https://iris.who.int/handle/10665/63552>

Zubiría, J. (2006). *Los modelos pedagógicos*. Magisterio.

ANEXOS

Anexo A. Planeación Centro de Interés “Exploradores del Corazón”

| | | | | | | | | |
|--|--|--|--|--|---|--|---|--|
| Nombre del centro de Interés: “Exploradores Del Corazón” | Grado o niveles del CI: primero/ segundo | | | | | | | |
| Nombre del Docente líder del Centro de Interés: María Patricia Carvajal Medina | Área vinculante (Campo del saber): Convivencia y paz | | | | | | | |
| Objetivo del Centro de Interés: Desarrollar habilidades de mediación en niños y niñas a través de su participación en talleres pedagógicos de reconocimiento emocional. | Producto: Jornada de reconocimiento emocional “Me saca la piedra” | | | | | | | |
| PLAN DE ACCIÓN O PROYECCIÓN CENTRO DE INTERÉS | | | | | | | | |
| Mes | Agosto | | | | Septiembre | | | |
| Semana | S1 | S2 | S3 | S4 | S1 | S2 | S3 | S4 |
| Acción pedagógica | INICIANDO Presentación del centro de interés. Construcción del logo de identificación | ACOMPASANDO Danza rítmica: trabajo por equipos acompañar emocional. | TRANSANDO / RESPIRANDO Volcán de emociones. Lectura grupal, trabajo de reconocimiento emocional (ira, alegría, tristeza, miedo, asco) | TRENZANDO / GESTIONANDO Taller grupal de tejido emocional | EXPLORANDO Juego de roles. Actores del conflicto | RECONOCIENDO Sentir Yoga emocional / relajación dirigida | RECONOCIENDO Pensar Juego con tarjetas emocionales. Red emocional | RECONOCIENDO Actuar Identificación de potencialidades en los niños y niñas, conformación de equipos conciliadores. |

| ENTRENAMIENTO EN ATENCIÓN | | | | |
|---|---|--|---|--|
| Competencias y/o habilidades | Transversalización con otras áreas (Aprendizajes) | Exploración/Práctica (Estrategias) | Materiales o recursos | Valoración del proceso |
| <p>Competencias socioemocionales: autorregulación, autorreconocimiento</p> <p>Habilidades sociales: escucha, negociación, mediación, asertividad, autocontrol</p> | <p>Competencias ciudadanas</p> <p>Artística</p> <p>Ética</p> <p>Español: producción textual</p> <p>Ciencias sociales</p> <p>Ciencias naturales: reconocimiento biológico de las emociones.</p> <p>Trabajo en equipo</p> <p>Resiliencia</p> <p>Conocimiento de sí mismo</p> <p>Expresión oral y corporal</p> | <p>Talleres pedagógicos dirigidos por la líder del centro de interés</p> <p>EXPLORADOR ES DEL CORAZÓN.</p> <p>María Patricia Carvajal Medina</p> | <p>Fotocopias</p> <p>Cuaderno de ética</p> <p>Lanas</p> <p>Tarjetas</p> <p>MOFORCEL E</p> <p>Computador</p> | <p>Con la participación activa en los talleres.</p> <p>Evaluación formativa:</p> <p>Control de emociones</p> <p>Evaluación auténtica: Porque partimos de la realidad de nuestros niños y niñas</p> <p>De control de la ira</p> |
| <p>Observaciones y sugerencias:</p> | | | | |

Anexo B. Diario de Campo

| DIARIO DE CAMPO | | | |
|---|-------------------|--------------|---------------------------|
| Objetivo: Describir las actividades realizadas en cada una de las sesiones. | | | |
| Fecha de la sesión: | Sesión No: | Hora: | Centro de interés: |
| <p>Descripción:</p> <p>Aquí se escribe de manera descriptiva el paso a paso de cada una de las actividades observadas.</p> <ol style="list-style-type: none"> a. Se registra lo que la docente va haciendo durante la sesión b. La temática tratada y los pasos que siguió para la sesión c. Se toma una evidencia de este trabajo, trabajo en tablero o recurso tecnológico o utilización de libro de trabajo, fotografías. d. Se describe el aula de clase e. Número de estudiantes y la forma como están organizados en el aula. | | | |
| <p>Observaciones:</p> | | | |

Anexo C. Entrevista semiestructurada a Docentes

| GUIA DE ENTREVISTA A DOCENTES |
|--|
| Objetivo: identificar las necesidades de convivencia de los niños y niñas en básica primaria. |
| <p>INFORMACIÓN GENERAL:</p> <p>Lugar: Biblioteca institucional</p> <p>Fecha: Mayo y junio de 2025</p> <p>Datos generales:</p> <p>Nombre del docente:</p> <p>La institución educativa se encuentra ubicada en: urbano _____ rural _____</p> <p>Grado que acompaña: _____</p> <p>Número de estudiantes por grado: _____</p> |
| <p>CUESTIONARIO DE LA ENTREVISTA:</p> <p>1. ¿Ha tenido dificultades de convivencia en su grado? Si _____ No _____</p> <p>2. Mencione tres dificultades de convivencia que se presentan con más frecuencia en su grado.</p> <p>a. _____</p> <p>b. _____</p> <p>c. _____</p> <p>3. ¿Qué estrategias emplea usted cuando estas situaciones se presentan?</p> <p>4. ¿En qué nivel académico considera usted, se debe iniciar el proceso formativo en convivencia pacífica?</p> <p>a. Primero y segundo</p> <p>b. Segundo y tercero</p> <p>c. Tercero y cuarto</p> <p>d. Cuarto y quinto</p> <p>5. ¿Participaría en un ciclo formativo en convivencia pacífica y reconocimiento emocional?</p> |

Guía de Entrevista a Docentes: Eliana Astrid Pineda Rincón

| GUIA DE ENTREVISTA A DOCENTES |
|---|
| Objetivo: identificar las necesidades de convivencia de los niños y niñas en básica primaria. |
| <p>INFORMACIÓN GENERAL:</p> <p>Lugar: Biblioteca institucional Fecha: Mayo y junio de 2025 Datos generales: Nombre del docente: Eliana Astrid Pineda Rincón La institución educativa se encuentra ubicada en: urbano _____ rural <input checked="" type="checkbox"/> Grado que acompaña: Primero Número de estudiantes por grado: _____</p> |
| <p>CUESTIONARIO DE LA ENTREVISTA:</p> <p>6. ¿Ha tenido dificultades de convivencia en su grado? Si <input checked="" type="checkbox"/> No _____</p> <p>7. Mencione tres dificultades de convivencia que se presentan con más frecuencia en su grado.</p> <p>d. Por Diferencias por querer ser el primero en el juego e. Por el control de emociones inadecuado f. Por no compartir el material</p> <p>8. ¿Qué estrategias emplea usted cuando estas situaciones se presentan? a. Diálogo b. Acuerdos c. Compromisos</p> <p>9. ¿En qué nivel académico considera usted, se debe iniciar el proceso formativo en convivencia pacífica? e. Primero y segundo <input checked="" type="checkbox"/> –Porque es la etapa inicial f. Segundo y tercero g. Tercero y cuarto h. Cuarto y quinto</p> <p>10. ¿Participaría en un ciclo formativo en convivencia pacífica y reconocimiento emocional? Si, porque es importante para llegar a acuerdos de sana convivencia</p> |

Eliana Astrid Pineda Rincón.
Docente de aula primera.

Patricia Amador

Anexo D. Codificación Abierta y Axial

a) Categoría 1. Presencia de conflictos en el aula

La totalidad de los docentes manifestaron que en sus aulas se presentan conflictos debido a incumplimiento de normas, estudiantes que no oyen ante los llamados de atención, indisciplina e intolerancia, ante lo cual cada docente implementa estrategias diversas de intervención

b) Categoría 2. Dificultades de convivencia

Durante las entrevistas semiestructuradas los docentes entrevistados identificaron varias dificultades de convivencia las cuales se reúnen en grupos así:

✓ Agresiones físicas y verbales entre estudiantes:

De acuerdo con lo expresado por los docentes, la frecuencia con que los estudiantes se tratan con golpes y palabras que ofenden generando conflictos es bastante alta, precisamente por la falta de tolerancia frente a las expresiones de sus compañeros, pero, también por la ausencia de cuidado al hablar. Algunas de las expresiones de los docentes fueron:

“Uso de palabras ofensivas al comunicarse”, “agresiones físicas y verbales”, “golpes entre compañeros cuando algo no les gusta”, “cuando hay actividades en grupo algunos niños rechazan trabajar con sus compañeros por su aspecto físico”, “malos comentarios”, “maltrato entre géneros”, “agresión entre los niños”, “golpes y agresiones físicas por parte de compañeros”, “agresiones verbales con los compañeros”, “irrespetos verbales y físicos entre todos”, “en algunas ocasiones se golpean por qué no quieren aceptar un no de un compañero”, “se muestran agresivos por qué no se les da lo que piden”, “agresiones verbales” y “falta de tolerancia” (Propietario: Profesor)

Se resalta en este grupo temático las expresiones verbales de los estudiantes agrediendo a sus compañeros, las palabras usadas no son las adecuadas lo que genera el conflicto dentro del aula, brindando una oportunidad para implementar el modelo de formación con el fin de reducir esas agresiones verbales, mucho más cuando el modelo tiene como una de sus categorías el lenguaje emocional.

✓ **Desacuerdos en los juegos**

Otra dificultad de convivencia que expresaron los docentes se presenta en el espacio para el juego tanto en el aula como en el patio de recreo. Si bien es cierto el juego representa una parte esencial en la vida de los niños y niñas por cuanto es donde se pone en juego la creatividad, lo espontáneo de ellos, inventan escenarios, roles y reglas porque su imaginación es desbordada; también es allí en donde se incluyen empujones, peleas, insultos, exclusión de algunos compañeros por no ser competitivos en el juego o quizás porque no es de su preferencia incluirlos. Los docentes lo manifestaron así: “Conflictos por juegos o espacios en los recreos”, “poca tolerancia en los juegos, se golpean y son groseros”, “desacuerdos en los juegos”, “juegos bruscos”, “falta de atención en clase por estar jugando con los compañeros”, “falta de tolerancia”, “juegos de contacto como el fútbol genera muchos roses” (Propietario: Profesor)

✓ **Expresión emocional inapropiada**

Además de las dificultades por agresiones verbales y físicas y por los desacuerdos en el juego se presentan otras dificultades de convivencia entre los niños y niñas que afectan el ambiente escolar. Estas incluyen el no compartir sus materiales de trabajo o quitarlos deliberadamente para que sus compañeros no trabajen, baja tolerancia a la frustración lo que los lleva a no expresar sus emociones de forma adecuada, mal genio ante las dificultades académicas, travesuras en contra de los niños en condición de discapacidad.

Estas situaciones requieren atención y acompañamiento, ya que influyen en el desarrollo emocional y social de los niños y niñas y por lo tanto en la calidad de las relaciones con sus compañeros.

c) Categoría 3. Estrategias implementadas por los docentes ante las dificultades

Frente a las diversas situaciones de conflicto que surgen en la convivencia diaria entre los niños y niñas en la institución Educativa, los docentes cumplen su rol fundamental al implementar estrategias pedagógicas y formativas que promueven la resolución pacífica de los conflictos.

A través de diálogos individuales con las partes involucradas, sus familias y el director de grado; el establecimiento de acuerdos de aula y firma de compromisos; actividades lúdicas,

juegos de roles, y videos alrededor de los cuales se reflexiona sobre cada comportamiento y su afectación en el clima de aula; reuniendo la mesa de conciliación para la solución de los conflictos en los cuales se involucran los niños y niñas en la solución de conflictos; la ejecución de talleres de inteligencia emocional, de felicidad y autocuidado para el reconocimiento emocional; elaboración de carteleras de acuerdo con la problemática estableciendo estrategias de reparación por parte del agresor estableciendo compromisos de no repetición.

Además, los docentes al implementar estas estrategias tienen en cuenta el debido proceso establecido en el Manual de Convivencia, en cuanto a las anotaciones en el observador del estudiante, firma de compromisos, citaciones a padres de familia, implementación de las sanciones pedagógicas de acuerdo con la situación tipo I, II o III.

Estas acciones no solo ayudan a resolver los conflictos en el momento, sino que también fortalecen las habilidades sociales y emocionales de los estudiantes, favoreciendo una convivencia armónica y un clima positivo dentro del aula. Sin embargo, los conflictos siguen apareciendo y en todo caso son las agresiones verbales las que generan la mayoría de los conflictos dentro del aula, constituyéndose en una oportunidad para implementar los procesos formativos de reconocimiento emocional, involucrando estas temáticas reportadas por los docentes en las entrevistas elaboradas.

d) Categoría 4. Nivel académico para iniciar el proceso formativo en convivencia pacífica

La convivencia pacífica es una base fundamental para construir comunidades armónicas, inclusivas y respetuosas. Iniciar este proceso formativo invita a reflexionar sobre las relaciones cotidianas, fomentar el diálogo, la empatía y la resolución no violenta de los conflictos es una labor en la que permanentemente se debe trabajar para fortalecer habilidades no solo sociales sino emocionales que permitan convivir desde el respeto por la diversidad, promoviendo una cultura de paz.

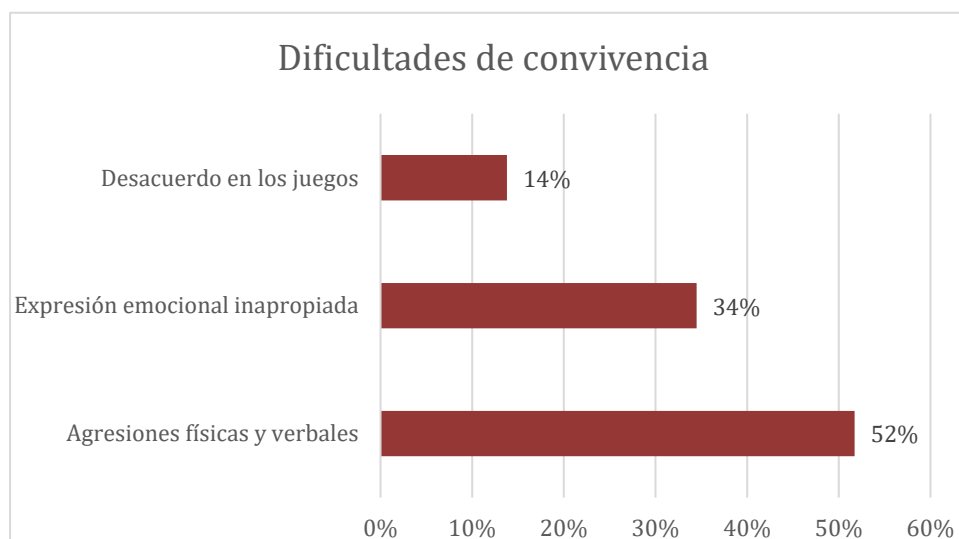
Los docentes entrevistados expresaron en un 80% que el nivel académico para iniciar los procesos formativos es en grado primero y segundo. Y en un 20% en los grados segundo y tercero.

El 80% de los docentes encuestados manifestaron su aprobación y respaldo al proceso formativo dirigido a niños y niñas de grado primero y segundo de básica primaria, destacando la importancia de fortalecer las bases del aprendizaje emocional desde los primeros años de escolaridad, este amplio apoyo refleja un compromiso colectivo con el desarrollo integral de los estudiantes en las etapas iniciales de su formación académica. A su vez, se consideró que el espacio creado por la institución educativa como son los centros de interés es un ambiente propicio para iniciar con el proceso formativo.

Se verifican los resultados de forma manual, estos se agruparon y se analizaron en cuatro categorías a saber: a. Presencia de conflictos en el aula; b. Dificultades de convivencia; c. Estrategias implementadas por los docentes ante las dificultades; y d. Nivel académico para iniciar el proceso formativo en convivencia pacífica.

De acuerdo con la pregunta dos (2) Se evidencian tres dificultades de convivencia en el aula (Véase Figura 1). El 52% de los docentes entrevistados reportan que una de las dificultades entre niños y niñas son las agresiones físicas y verbales, mientras que el 34% de los maestros manifiestan que sus estudiantes tienen una expresión emocional inadecuada, así mismo el 14% plantea que existen desacuerdos en los juegos que practican los niños y niñas en la Institución Educativa.

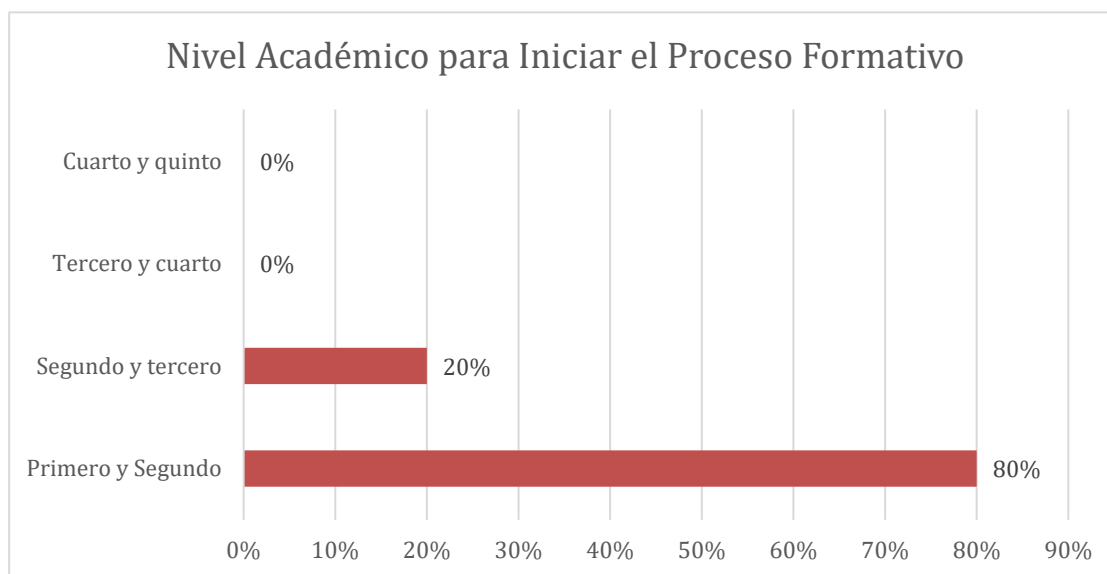
Figura 1

Dificultades de convivencia

Ante la pregunta cuatro (4), los docentes consideran la pertinencia de iniciar el proceso formativo en los primeros grados por ser la etapa donde los niños y niñas adquieren hábitos, siendo su respuesta emocional susceptible de ser mejorada a través del ciclo formativo. Como se observa en la Figura 2, el 80% de los docentes entrevistados consideran que los grados para iniciar el proceso formativo de grado primero y segundo, mientras que el 20% expresaron que sería más pertinente en los grados de segundo y tercero.

Figura 2

Nivel Académico para Iniciar el Proceso Formativo



Las opiniones recogidas reflejan la preocupación por el fortalecimiento de habilidades en lenguaje emocional, así como el acompañamiento pedagógico que van llevando los docentes ante los conflictos presentados en las aulas. Además, surgieron respuestas en torno a mejorar la disciplina y comenzar el proceso de mejora en esta área.

En conclusión y de acuerdo con las entrevistas realizadas, las dificultades de convivencia en el aula están presentes, siendo las agresiones físicas y verbales las que predominan en todas las confrontaciones que se presentan en el aula. Los docentes también manifiestan que sus estudiantes expresan sus emociones de forma inapropiada siendo el mal genio y el llanto sus respuestas inmediatas frente a las dificultades. Así mismo, la práctica docente ha llevado a la implementación de estrategias tanto pedagógicas como formativas frente a los conflictos en el aula, desde el diligenciamiento de los documentos contenidos en el debido proceso hasta juegos de roles, diálogos y remisiones al orientador escolar.

Anexo E. Validación de Constructo

| Ítem | Pregunta | Objetivo específico | Categoría | Justificación |
|------|---|--|--------------------------|---|
| 1 | ¿Ha tenido dificultades de convivencia en su grado? Si ___ No ___ | Diagnosticar el estado actual de la convivencia escolar en el grupo de estudiantes de básica primaria, identificando las principales problemáticas relacionales y emocionales presentes en el aula. | Convivencialidad escolar | Estas preguntas permiten identificar comportamientos, conflictos o situaciones recurrentes que afectan la convivencia, lo que contribuye a medir de manera efectiva la categoría convivencia escolar |
| 2 | Mencione tres dificultades de convivencia que se presentan con más frecuencia en su grado. | | | |
| 3 | ¿Qué estrategias emplea usted cuando estas situaciones se presentan? | Proponer estrategias pedagógicas como docente mediador, basadas en el lenguaje y regulación emocional que promuevan la resolución pacífica de conflictos en el contexto escolar, integrando herramientas didácticas innovadoras. | Lenguaje emocional | Permite evaluar cómo los docentes manejan los conflictos, promueven un ambiente sano y apoyan el desarrollo socioemocional de los estudiantes, contribuyendo a la validez de la categoría de convivencia escolar y de lenguaje emocional. |
| 4 | ¿En qué nivel académico considera usted, se debe iniciar el proceso formativo en convivencia pacífica? Primero y segundo Segundo y tercero Tercero y cuarto Cuarto y quinto | | Lenguaje emocional | |
| 5 | ¿Participaría en un ciclo formativo en convivencia pacífica y | Diseñar e integrar un modelo de formación contextualizado que | Modelo de formación | Esta información permite identificar la apertura del personal docente hacia la |

| | | | | |
|--|---------------------------|---|--|--|
| | reconocimiento emocional? | articule los principios de la convivencia con el lenguaje emocional, adaptado a las necesidades y características del nivel de básica primaria. | | formación continua en estrategias de resolución de conflictos, comunicación asertiva y promoción de ambientes escolares saludables. Esta información valida las categorías de convivencia escolar, lenguaje emocional, y el diseño de un modelo. |
|--|---------------------------|---|--|--|

Anexo F. Validación del Instrumento para Entrevista Semiestructurada

| VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA | | | |
|---|------------------|-----------|---|
| <p>Objetivo el proyecto de investigación:</p> <p>Diseñar un modelo de formación para promover la convivencia escolar en estudiantes de básica primaria, mediado por el uso del lenguaje emocional como herramienta pedagógica, en la Institución Educativa San Luis de Duitama.</p> <p>Objetivo del instrumento:</p> <p>Entrevistar a los docentes de la institución Educativa San Luis con el fin de obtener información acerca de la convivencia escolar institucional.</p> <p>Descripción del Instrumento:</p> <p>El instrumento tiene un total de 5 preguntas enmarcadas dentro de la convivencia escolar. Aquí se pretende identificar si ha tenido dificultades de convivencia en el aula, cuáles han sido esas dificultades y qué estrategias ha utilizado ante esas situaciones.</p> | | | |
| Aspectos Generales | Sí | No | Observaciones |
| ¿El instrumento de entrevista semiestructurada contiene preguntas claras? | X, X, X, X, X, X | | |
| La guía de entrevista está organizada por eje/categorías de análisis | X, X, X, X, X, X | | Pide la información de convivencia esc. |
| ¿Las preguntas detonantes están formuladas de manera clara? | X, X, X, X, X, X | | Son pocas preguntas y eso es mejor |
| ¿Las preguntas detonantes permiten que el docente entrevistado responda sobre ellas? | X, X, X, X, X, X | | Se puede dialogar |
| ¿Las preguntas detonantes permiten el logro del objetivo de la investigación? | X, X, X, X, X, X | | |

| | | | |
|---|------------------|--|---|
| ¿Las preguntas detonantes están distribuidas en forma lógica y secuencial? | X, X, X, X, X, X | | |
| ¿El número de preguntas es suficiente para recoger la información? En caso de ser negativa su respuesta, sugiere aquellas a añadir | X, X, X, X, X, X | | Mejor con pocas preguntas que cuestionarios largos. |

| No | Nombre y Apellido | Cargo | Asistió |
|----|------------------------------|-----------------------|---------|
| 1 | Lic. Mireya Barrera | Docente Preescolar | Si |
| 2 | Lic. Adriana Vargas Niño | Docente grado primero | Si |
| 3 | MSc. M. Patricia Carvajal M. | Docente grado segundo | Si |
| 4 | Lic. Nelly Duarte | Docente grado tercero | Si |
| 5 | Lic. Fernando Aragón | Docente grado cuarto | Si |
| 6 | Lic. Luz Helena Álvarez | Docente grado quinto | Si |

Anexo G. Certificación Centro de Interés Exploradores del Corazón



MUNICIPIO DE DUITAMA
 INSTITUCION EDUCATIVA SAN LUIS
 Licencia de Funcionamiento No. 3949 del 31 de diciembre de 2.002
 Aprobación Básica Secundaria Resolución No. 836 del 14 de noviembre de 2008
 Resolución No. 1249 del 19 de noviembre de 2009, por el cual se autoriza
 Otorgar Título de Bachiller Académico.
 NIT 826003386-8 DANE: 215238000510

**EL SUSCRITO RECTOR
 DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN LUIS
 DE DUITAMA**

CERTIFICA QUE

La psicóloga **MARIA PATRICIA CARVAJAL MEDINA** identificada con C.C. número 24099575 expedida en Socha (Boyacá), labora como Docente de Aula e ingresó a esta entidad desde el 24 de mayo del 2010.

En la actualidad desarrolla un trabajo de investigación paralelo a su ejercicio de docente de aula, en el centro de interés denominado "Exploradores del corazón", cuyo objetivo es desarrollar habilidades de mediación en niños y niñas a través de su participación en talleres pedagógicos de reconocimiento emocional.

Se expide a solicitud de la interesada en Duitama (Boyacá), a los cinco (5) días del mes noviembre de 2025.

Cordialmente,


JORGE ARCENIO VARGAS TOBASIA
 C.C. N° 4.42.827 de Santa Rosa de Viterbo
 Rector

E-mail: jesanluisduitama@gmail.com
 Vereda San Luís
 Duitama-Boyacá.

Anexo H. Ficha de Oferta de Centro de Interés

A continuación, se muestra la Ficha usada para ofertar el Centro de Interés en la IESL:

1. Título del Centro interés: Exploradores del Corazón

2. Entidad responsable del Centro interés: Institución Educativa San Luis con la docente María Patricia Carvajal Medina

3. Justificación:

La creación de este centro de interés busca fortalecer en niños y niñas las habilidades de mediación mediante talleres pedagógicos orientados al reconocimiento emocional. Desarrollar estas competencias desde edades tempranas favorece la resolución pacífica de conflictos, mejora la convivencia escolar y promueve una comunicación empática, permitiendo que los estudiantes adquieran herramientas socioemocionales esenciales para su vida cotidiana.

4. Objetivo principal:

Desarrollar habilidades de mediación en niños y niñas a través de su participación en talleres pedagógicos de reconocimiento emocional.

5. Objetivos específicos:

- a. Diseñar un modelo de formación socioemocional adaptado a las necesidades de básica primaria, que promueva el desarrollo de habilidades de convivencia en niños y niñas.
- b. Crear un centro de interés socioemocional que articule actividades, recursos y experiencias significativas para promover la convivencia entre niños y niñas.
- c. Integrar el centro de interés dentro del plan de estudio, incorporando actividades pedagógicas que favorezcan el desarrollo de habilidades para la vida.

6. Población objetivo: Estudiantes de básica primaria

7. Descripción del Centro de Interés:

El centro de interés que se está proponiendo implementará actividades de:

8. Talleres de reconocimiento emocional

- ✓ Identificación de emociones básicas mediante tarjetas, imágenes y dinámicas de expresión facial.
- ✓ Rueda de emociones: actividad semanal donde los niños expresan cómo se sienten y por qué.
- ✓ Cuentos y relatos emocionales para analizar situaciones, personajes y sus emociones.
- ✓ Técnicas de respiración y mindfulness infantil.
- ✓ Rincón de la calma: espacio con recursos sensoriales para autorregularse.
- ✓ Caja de herramientas emocionales: actividades como el frasco de la calma, pelotas antiestrés,

Desarrollo de habilidades para la mediación

- ✓ Juegos de rol con situaciones cotidianas de conflicto para practicar la mediación guiada.
- ✓ “Yo mensaje”: práctica para expresar emociones sin agredir.
- ✓ Escucha activa: dinámicas de repetición, comprensión y diálogo.
- ✓ El semáforo de la mediación: detenerse, pensar y actuar.

Espacios de diálogo y reflexión

- ✓ Círculos de palabra para resolver conflictos grupales y compartir experiencias.
- ✓ Acuerdos de convivencia contruidos por los propios niños.
- ✓ Registro emocional semanal en un cuaderno o mural grupal.

9. Metodología y estrategias pedagógicas:

La metodología del centro de interés se basa en un enfoque participativo, vivencial y lúdico, permitiendo que los niños y niñas aprendan habilidades de mediación a partir de sus propias experiencias emocionales y sociales. Las actividades están diseñadas para favorecer

el aprendizaje significativo, donde cada estudiante pueda reconocer, expresar y gestionar sus emociones en un ambiente seguro y acogedor.

Los talleres incorporan situaciones reales del aula y de la vida cotidiana de los niños. Los estudiantes son protagonistas de su aprendizaje al identificarse con experiencias propias, analizar cómo se sintieron y practicar posibles soluciones.

Se planea hacer un encuentro semanal

10. Ejes articuladores interdisciplinarios:

Las competencias y/o habilidades:

- ✓ Competencias socioemocionales: autorregulación, autorreconocimiento
- ✓ Habilidades sociales: escucha, negociación, mediación, asertividad, autocontrol

Transversalización con otras áreas

- ✓ Competencias ciudadanas
- ✓ Artística
- ✓ Ética
- ✓ Español: producción textual
- ✓ Ciencias sociales
- ✓ Ciencias naturales: reconocimiento biológico de las emociones.
- ✓ Trabajo en equipo
- ✓ Resiliencia
- ✓ Conocimiento de sí mismo
- ✓ Expresión oral y corporal

11. Cronograma: definir el tiempo (teniendo en cuentas las dinámicas de calendario escolar) que tomará la implementación del proyecto y si se han contemplado diferentes modalidades. (Véase Tabla 1)

Tabla 1

Cronograma de Actividades

| |
|-------------------|
| CRONOGRAMA |
|-------------------|

| | Mes 1 | Mes 2 | Mes 3 | Mes 4 | Mes 5 | Mes 6 |
|--|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Fase 1. Planeación | | | | | | |
| Fase 2. Diseño de estrategias | | | | | | |
| Fase 3. Diseño e implementación del modelo de formación (MOFORCELE) | | | | | | |
| Fase 4. Evaluación del modelo | | | | | | |

12. Recursos necesarios y esquema operativo:

Dentro de los recursos necesarios se tiene:

- ✓ Fotocopias
- ✓ Cuaderno de ética
- ✓ Tarjetas MOFORCELE
- ✓ Computador
- ✓ Un docente formado como mediador, orientador escolar y/o psicólogo

13. Resultados esperados y escenarios:

- ✓ Mayor conocimiento de conceptos básicos de alfabetización emocional (identificación, nomenclatura, causas).
- ✓ Comprensión de los procesos fisiológicos y cognitivos vinculados a las emociones.
- ✓ Reconocimiento de patrones personales (desencadenantes, reacciones habituales).
- ✓ Incremento en la conciencia emocional propia.
- ✓ Mayor apertura para expresar emociones de forma adecuada.
- ✓ Reducción de respuestas impulsivas o desreguladas.
- ✓ Uso efectivo de técnicas de regulación emocional (respiración, reevaluación cognitiva, pausa).
- ✓ Mejora en la comunicación emocional: escucha activa, validación, asertividad.
- ✓ Mejor toma de decisiones en situaciones de estrés.
- ✓ Reducción de conflictos interpersonales y aumento de resoluciones colaborativas.
- ✓ Mayor empatía y comprensión entre los miembros del grupo.
- ✓ Mejora en la calidad de las interacciones (menos reactividad, más diálogo).
- ✓ Incremento del sentido de pertenencia y confianza en el equipo.

- ✓ Aumento de la satisfacción general y del bienestar emocional.
- ✓ Mejora del rendimiento académico de los niños y niñas.
- ✓ Creación de una cultura emocionalmente segura y respetuosa.
- ✓ Mayor capacidad de liderazgo emocional por parte de supervisores o docentes.

Indicadores cualitativos

- ✓ Entrevistas o grupos focales que reflejan mejoras en el manejo emocional.
- ✓ Observaciones conductuales en el aula.
- ✓ Autoevaluaciones antes y después del ciclo de formación

Indicadores cuantitativos

- ✓ Disminución de remisiones a comité de convivencia por incidentes disciplinarios o conflictos.
- ✓ Incremento de participación en actividades colaborativas.

Resultados a largo plazo (impacto)

- ✓ Reconocimiento de hábitos de regulación emocional.
- ✓ Relaciones interpersonales más saludables y duraderas entre niños y niñas.
- ✓ Liderazgo empático y consciente en la organización.
- ✓ Cultura institucional orientada al bienestar y la convivencia positiva.

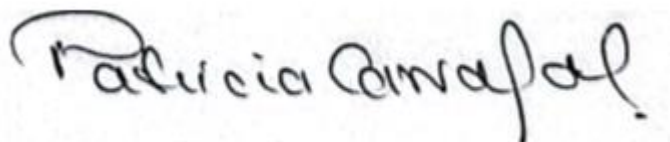
14. Evaluación:

Se hará la valoración del proceso teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

- a. Con la participación activa en los talleres.
- b. Evaluación formativa: Control de emociones
- c. Evaluación auténtica: Porque se parte de la realidad de nuestros niños y niñas
- d. Control de la ira
- e. Disminución en las remisiones a comité de conciliación

15. Anexos sugeridos *Propuesta técnica ampliada con la sustentación pedagógica y metodológica. Costeo*

Cordialmente,



Patricia Amador

MARÍA PATRICIA CARVAJAL MEDINA, MSc.

Docente de aula grado segundo

Anexo I. Lista de Chequeo Evaluación del Modelo

PROPUESTA TRANSFORMADORA

Lista de Chequeo - Información general

| MODELO DE FORMACIÓN EN RED DE CONVIVENCIALIDAD MEDIADO POR EL LENGUAJE EMOCIONAL | |
|---|--|
| Campo de investigación | Educativa |
| Línea de investigación | Innovación educativa y perspectivas tecnológicas |
| Objetivo General | Diseñar un modelo de formación para promover la convivencia escolar en estudiantes de básica primaria, mediado por el uso del lenguaje emocional como herramienta pedagógica, en la Institución Educativa San Luis de la ciudad de Duitama. |
| Objetivos Específicos | <ol style="list-style-type: none"> 1. Diagnosticar el estado actual de la convivencia escolar en el grupo de estudiantes de básica primaria, identificando las principales problemáticas relacionales y emocionales presentes en el aula. 2. Proponer estrategias pedagógicas como docente mediador, basadas en el lenguaje y regulación emocional que promuevan la resolución pacífica de conflictos en el contexto escolar, integrando herramientas didácticas innovadoras. 3. Diseñar e integrar un modelo de formación contextualizado que articule los principios de la convivencia con el lenguaje emocional, adaptado a las necesidades y características del nivel de básica primaria. 4. Evaluar a través de la observación participativa la aplicabilidad del modelo de formación propuesto, caracterizando los elementos constitutivos de la red de convivencia, que permita fortalecer su enfoque aplicado y su potencial de transferencia a otros contextos educativos. |

| MODELO DE FORMACIÓN EN RED DE CONVIVENCIALIDAD MEDIADO POR EL LENGUAJE EMOCIONAL LISTA DE CHEQUEO | | | |
|--|---------------------------|---------------|---------------|
| Nombre del Evaluador: | Rol del Evaluador: | Fecha: | |
| <p>Lea cada uno de los ítems antes de marcar su respuesta.</p> <p>Cada enunciado corresponde a un aspecto del Modelo de Formación en Convivencialidad mediado por el lenguaje emocional.</p> <p>Marque SI: Cuando el criterio está completamente presente y se evidencia claramente</p> <p>Marque NO: Cuando el criterio no está y/o no hay evidencia que lo respalde</p> <p>Escriba alguna observación que considere necesaria en el espacio destinado para ello.</p> | | | |
| FASE 1: Diagnóstico y fundamentación | | | |
| ITEM DE VERIFICACIÓN | SI | NO | OBSERVACIONES |
| Se aplicaron instrumentos de diagnóstico: observación, entrevistas | | | |
| Se identificaron necesidades reales de convivencia del grupo. | | | |
| Se definieron claramente las problemáticas priorizadas. | | | |
| Se construyó una fundamentación conceptual coherente con los hallazgos | | | |
| Se evidencia la participación de la comunidad educativa. | | | |
| Se establecieron los objetivos de formación | | | |
| Se proponen las condiciones para la implementación del Modelo de Formación | | | |
| Fase 2: Planeación | | | |

| ITEM DE VERIFICACIÓN | SI | NO | OBSERVACIONES |
|---|----|----|---------------|
| ¿El modelo de formación propuesto está compuesto por fases? | | | |
| ¿Se presenta cada fase de forma organizada para garantizar la continuidad del proceso formativo? | | | |
| ¿La ruta de atención está claramente definida y contempla los pasos para identificar, orientar y acompañar situaciones de convivencia dentro del proceso formativo? | | | |
| ¿La red dinámica de convivencialidad está diseñada e integrada con los actores, roles y mecanismos necesarios para favorecer procesos de apoyo mutuo y mediación? | | | |
| ¿La ruta de atención y la red dinámica de convivencialidad se encuentran articuladas de manera coherente para responder a las necesidades identificadas en el diagnóstico? | | | |
| ¿El plan de formación está diseñado con objetivos, contenidos, estrategias y actividades alineadas al enfoque de convivencialidad mediado por el lenguaje? | | | |
| ¿Las tres etapas (ruta de atención, red dinámica de convivencialidad y plan de formación) se integran de forma coherente y aseguran la pertinencia del modelo de formación? | | | |
| ¿La metodología está alineada con la dinámica del centro de interés? | | | |
| ¿El cronograma contempla tiempos adecuados para cada sesión? | | | |
| ¿El proceso formativo propone material didáctico disponible? | | | |

| Fase 3: Implementación | | | |
|--|-----------|-----------|----------------------|
| ITEM DE VERIFICACIÓN | SI | NO | OBSERVACIONES |
| ¿Las actividades implementadas corresponden al plan de formación y responden adecuadamente a las necesidades detectadas en el diagnóstico? | | | |
| ¿Las actividades seleccionadas facilitan el uso del lenguaje emocional como herramienta de convivencia y resolución pacífica de conflictos? | | | |
| ¿La secuencia didáctica desarrollada integra todas las temáticas previstas y sigue un orden lógico que favorece el aprendizaje progresivo? | | | |
| ¿La fase final de certificación permite evidenciar que los niños y las niñas aplican las competencias necesarias para actuar como mediadores del corazón? | | | |
| ¿La secuencia didáctica articula adecuadamente actividades exploratorias, de desarrollo y de cierre para favorecer el aprendizaje del lenguaje emocional? | | | |
| ¿Las actividades de la secuencia didáctica permiten que los niños y las niñas apliquen el lenguaje emocional en situaciones reales o simuladas de conflicto? | | | |
| Fase No 4 Evaluación y seguimiento | | | |
| ¿Se realizará un registro sistemático del progreso de los niños y las niñas en el uso del lenguaje emocional y la convivencia pacífica? | | | |

| | | | |
|--|--|--|--|
| ¿El monitoreo permitirá identificar avances, dificultades y necesidades de ajuste en el proceso formativo? | | | |
| ¿Los niños y las niñas mostrarán progresos observables registrados en el diario de campo? | | | |
| ¿La rúbrica formativa se aplicará de manera consistente en cada sesión para evaluar cambios en tiempo real? | | | |
| ¿Los resultados de cada sesión mostrarán coherencia entre las actividades implementadas y los objetivos del modelo de formación en convivencia? | | | |
| ¿Se evaluará el impacto del programa en la convivencia y el uso del lenguaje emocional? | | | |
| ¿La evaluación de cada sesión evidenciará que las estrategias didácticas favorecerán la participación activa, el diálogo y la resolución pacífica de conflictos? | | | |

Observaciones generales:

Nombre del Evaluador:

Firma del Evaluador:

Ciudad y Fecha de diligenciamiento:

Anexo J. Rubrica de Validación de la Propuesta de Transformación

A continuación, se presenta una escala de valoración para evaluar el Modelo de Formación de convivencia mediado por el lenguaje emocional MOFORCELE. Para cada criterio (pertinencia, validez, factibilidad, aplicabilidad y generalización).

Analice la evidencia presentada y seleccione el nivel de desempeño correspondiente (1 a 4), atendiendo estrictamente a los indicadores definidos en cada descriptor. Registre el puntaje asignado en la columna correspondiente. Este puntaje global representará el grado de cumplimiento del proyecto respecto a los estándares establecidos.

| Criterio | Excelente 4 | Bueno 3 | Aceptable 2 | Insuficiente 1 | 4 | 3 | 2 | 1 |
|---|---|---|--|--|----------|----------|----------|----------|
| PERTINENCIA | | | | | | | | |
| Evalúa si el Modelo responde a un problema real y si se relaciona con los objetivos propuestos. | El Modelo de Formación responde claramente a una necesidad real, bien definida y prioritaria; se alinea de manera óptima con los objetivos institucionales. | El Modelo de formación responde a una necesidad relevante, aunque su definición podría ser más precisa; la alineación con los objetivos es buena. | La necesidad que aborda es poco clara o secundaria; la relación con los objetivos es débil pero existente. | No se identifica una necesidad clara; no existe alineación con los objetivos. | | | | |
| VALIDEZ | | | | | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Evalúa si la propuesta está adecuadamente sustentada en teoría, evidencia o metodología apropiada | El Modelo de Formación presenta una fundamentación sólida, actual y pertinente; usa metodologías adecuadas con coherencia interna | La fundamentación es buena, aunque con algunas lagunas; la metodología es adecuada, pero requiere mayor precisión. | La fundamentación es superficial o parcialmente adecuada; la metodología muestra inconsistencias. | No existe fundamentación sólida; la metodología es inapropiada o no está definida. | | | | |
| FACTIBILIDAD | | | | | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Evalúa si el Modelo de Formación puede realizarse realmente en el contexto dado. | El Modelo de Formación es completamente viable: recursos, tiempo y capacidades están claramente disponibles y bien planificados | El Modelo de Formación es viable, aunque requiere ajustes menores en recursos o tiempos. | La factibilidad es limitada: faltan recursos clave o el cronograma es poco realista. | El Modelo de Formación no es viable: carece de recursos esenciales o los plazos son inalcanzables. | | | | |
| APLICABILIDAD | | | | | 4 | 3 | 2 | 1 |

| | | | | | | | | |
|--|---|--|--|--|---|---|---|---|
| Evalúa si lo propuesto puede implementarse de manera concreta y útil. | Los resultados pueden implementarse directamente y generan mejoras claras y medibles. | La implementación es posible con pequeñas adaptaciones; los beneficios son evidentes. | La implementación es difícil o requiere cambios sustanciales; el impacto del Modelo de Formación es incierto. | El Modelo de Formación No es aplicable en la práctica; carece de utilidad operativa. | | | | |
| GENERALIZACIÓN | | | | | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Es posible ser ampliado y aplicado a otros contextos | El Modelo de Formación es altamente transferible y puede replicarse en diversos contextos con mínimas adaptaciones | El Modelo de Formación es transferible a otros contextos similares con adaptaciones moderadas. | Sólo puede replicarse parcialmente el Modelo de Formación en contextos muy similares. | No es transferible; depende totalmente del contexto específico. | | | | |

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

| CRITERIO | Excelente 4 | Bueno 3 | Aceptable 2 | Insuficiente 1 |
|-------------------------------------|--|---------|-------------|----------------|
| Pertinencia | | | | |
| Validez | | | | |
| Factibilidad | | | | |
| Aplicabilidad | | | | |
| Generalización | | | | |
| PUNTAJE TOTAL | | | | |
| RANGOS PARA INTERPRETACIÓN | | | | |
| 17 – 20 puntos: Alto/óptimo | El Modelo de Formación cumple con los criterios evaluados. Presenta alta coherencia metodológica, fuerte impacto esperado y elevada posibilidad de ser implementado. | | | |
| 13- 16 puntos: Satisfactorio | El Modelo de Formación es sólido y cumple adecuadamente con la mayoría de los criterios. Requiere ajustes específicos, pero, es viable. | | | |
| 9 – 12 puntos: Aceptable | El Modelo de Formación presenta cumplimiento parcial y evidencia limitaciones operativas o conceptuales. Es viable, pero con modificaciones sustantivas. | | | |
| 5- 8 puntos: Deficiente | El Modelo de Formación muestra debilidades importantes en varios criterios, necesita una revisión profunda. | | | |
| 1-4 puntos: No aceptable | El Modelo de Formación de formación no cumple con los criterios básicos. | | | |

Nombre del Evaluador:

Firma del Evaluador:

Ciudad y Fecha de diligenciamiento:

VALIDADORES EXTERNOS

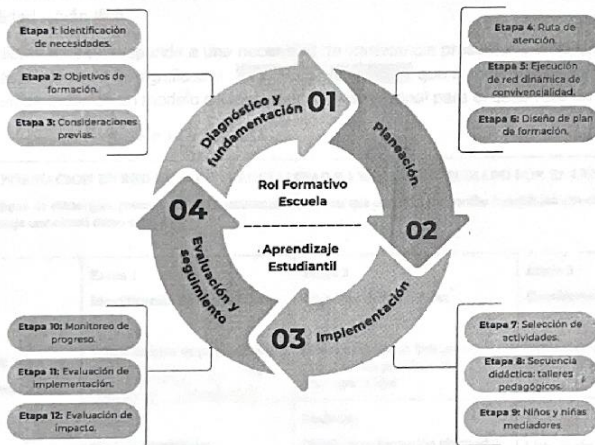
| | |
|---|---|
| <p>Validador 1 María Elizabeth Ayala Avilés Psicóloga</p>  | <p>MARÍA ELIZABETH AYALA AVILEZ Psicóloga de La Fundación Universitaria Konrad Lorenz de Bogotá. Con especialización en Proyectos Educativos Innovadores; Especialista en Necesidades del Aprendizaje en Lectura, Escritura y Matemáticas en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia UPTC. Con experiencia en Educación como facilitadora en diplomados en la universidad pedagógica y tecnológica de Colombia UPTC de Duitama, en la Universidad de Boyacá UNIBOYACÁ de Tunja, y como catedrática de la institución de formación para el trabajo y el desarrollo humano UNITEN. Con experiencia de 30 años en el magisterio de Duitama como Orientadora Escolar y como Docente de Apoyo acompañando procesos académicos con estudiantes con discapacidad en el Colegio Técnico Municipal Simón Bolívar, Institución Educativa San Luis, Colegio Guillermo León Valencia e Instituto Técnico Industrial Rafael Reyes, de la ciudad de Duitama. Participó activamente en la creación y apertura de la oferta Bilingüe Bicultural para estudiantes con discapacidad auditiva en el Instituto Técnico Industrial Rafael Reyes y autora de la cartilla Herramientas para el Aprendizaje de Lengua de Señas con niños de preescolar.</p> |
| <p>Validador 2 Ricardo de Jesús Carvajal Medina</p>  | <p>Licenciado en Filosofía e Historia, Especialista en Ética y Pedagogía, Magíster en educación, Doctorado en Educación de la Universidad de Baja California en México; con experiencia en procesos formativos en educación básica, media, pregrado y postgrado. Experiencia en procesos de investigación y asesor metodológico de investigación en pregrado, postgrado y maestría. Investigador y par evaluador de MINCIENCIAS. Se ha desempeñado como: Docente de educación básica secundaria y media vocacional; catedrático en programas de pregrado, especialización y maestría. Director de Investigaciones en instituciones de educación superior; coordinador académico en Secundaria. Autor de artículos de investigación en el área educativa e investigativa, director de la Revista de Ingenieros Militares. Cvlac: https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/EnRecursoHumano/inicio.do</p> |

| | |
|---|--|
| | |
| <p>Validador 3 Julio Aníbal Sandoval Mejía Psicólogo</p>  | <p>Psicólogo de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, con Maestría en Neuropsicología y Educación. Con más de 15 años de trayectoria profesional como orientador escolar y psicólogo reeducador. Desarrollando procesos integrales de acompañamiento psicoeducativo a niños niñas adolescentes y sus familias. Atendiendo poblaciones con alto riesgo psicosocial. He liderado intervenciones de prevención y tratamiento al consumo de sustancias psicoactivas y otras adicciones, articulando estrategias clínicas educativas y comunitarias.</p> <p>Con amplia comprensión del sistema de responsabilidad penal para adolescentes, con experiencia en el manejo, seguimiento y orientación de jóvenes vinculados a procesos judiciales y sus sanciones. Mi formación complementaria incluye una formación pedagógica en herramientas inclusivas, estudios especializados en intervención terapéutica de adicciones (COTECOL) y profesional en Salud Mental (Universidad Javeriana), en instituciones educativas, lo que me permite integrar enfoques pedagógicos neuropsicológicos y clínicos para diseñar, implementar y evaluar intervenciones pertinentes en contextos educativos diversos.</p> |
| <p>Validador 4 JUAN CAMILO CÁRDENAS Psicopedagogo</p>  | <p>Licenciado en psicopedagogía con énfasis en asesoría educativa y especialista en pedagogía en derechos humanos, de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, poseo 12 años de experiencia en la implementación de programas educativos inclusivos, el desarrollo de estrategias de asesoría pedagógica y la formación en valores y Derechos Humanos experiencia en la identificación de Barreras para el aprendizaje, diseño intervenciones psicopedagógicas y liderazgo de proyectos comunitarios, acompañamiento en deporte de alta y baja habilidad con niños y niñas con necesidades educativas especiales Experiencia 8 años como docente de apoyo en instituciones educativas de la ciudad de Duitama.</p> |

Validador 1

MODELO DE FORMACIÓN DE CONVIVENCIALIDAD MEDIADO POR EL LENGUAJE EMOCIONAL

MOFORCELE



FUNDAMENTOS

1. El lenguaje construye realidades: Lo que los niños y niñas escuchan influyen en cómo se perciben, cómo resuelven conflictos y cómo regulan sus emociones cada día.
2. Las emociones se entrenan. Así que participar del proceso formativo contribuye a ello.
3. La convivencia es una práctica diaria = *Estilo de Vida - Hábito*

TEORÍAS

- Sociocultural: Lev Vygotsky
- Del lenguaje emocional – Daniel Goleman
- Convivencialidad – Iván Ilich

El diseño del siguiente modelo responde a una necesidad de convivencia presentada en la IESL, en donde la presencia de conflictos en la básica primaria es significativa. La propuesta curricular que a continuación se presenta, tiene como objetivo incorporar en el plan de estudios un modelo de formación socioemocional para el desarrollo de habilidades de convivencia en

Matriz operativa del Modelo de Formación MOFORCELE

| MODELO DE FORMACION EN RED DE CONVIVENCIALIDAD Y EMOCIONES MEDIADO POR EL LENGUAJE "MOFORCELE" | | | | |
|---|-----------------------|---|--|---|
| Definir y aplicar un conjunto de estrategias, procedimientos y secuencias didácticas que permitan desarrollar habilidades emocionales y de convivencia en los niños, utilizando el lenguaje emocional como mediador | | | | |
| Rol formativo de la escuela | FASE 1 Diagnóstico | Etapa 1 Identificación de necesidades: (identificación de patrones de conflicto) <i>Proyectado a la familia también.</i> Producto: Mapa de necesidades emocionales grupales | Etapa 2 Objetivos de formación: Orientar el proceso formativo y establecer los principios de convivencia Producto: Objetivos de formación planteados | Etapa 3 Consideraciones previas y bases operativas Establecer las condiciones para la implementación del Modelo de Formación Producto: Lista de chequeo de las consideraciones previas y bases operativas |
| | FASE 2 Planeación | Etapa 4 Ruta de atención convivencial: Establecer la ruta de atención de acuerdo con la situación de conflicto presentada <i>Enfocar a situaciones diversas y no solamente a Conflictos.</i> | Etapa 5 Ejecución de la red dinámica de convivencia Identificar los atributos de la red | Etapa 6 Diseño del plan de formación Estructurar el proceso en secuencias y módulos. Definir las estrategias metodológicas |

| | | PROPIOS | TRANSFORMADOS | |
|--|---|---|---|---|
| | | Producto: Ruta de atención | Producto: Red con sus atributos (tarjetas) | Producto: Plan de formación organizado por sesiones (planeador del centro de interés). |
| Proceso de desarrollo de aprendizaje estudiantil | FASE 3 Implementación de la estrategia metodológica – centro de interés: Exploradores del Corazón | Etapa 7 Selección de actividades | Etapa 8 Secuencia didáctica: 24 talleres pedagógicos: Red de reconocimiento emocional, Pedagogía del reconocimiento, Competencias emocionales, Competencias comunicativas, Resolución pacífica de conflictos, habilidades para la vida | Etapa 9 Niños y niñas mediadores del corazón <i>✓ Siguiente paso: ✓ Realizar la convivencia ✓ Que si falló algo q ✓ tengan la capacidad de... Procedimiento</i> |
| | | Producto: Cada una de las sesiones organizadas | Producto: Sesiones ejecutadas | Producto: Niños y niñas con certificado de mediadores <i>✓ Comités - veedores</i> |
| | FASE 4 Evaluación y Seguimiento Definición de criterios e indicadores de resultado | Etapa 10 Monitoreo de progreso | Etapa 11 Evaluación de implementación | Etapa 12 Evaluación de impacto |
| | | Producto: Lista de chequeo de la ejecución de cada una de las etapas previas | Producto: Aplicación de rúbrica formativa y diarios de campo | Producto: Lista de chequeo |

**MODELO DE FORMACIÓN EN RED DE CONVIVENCIALIDAD MEDIADO POR EL LENGUAJE EMOCIONAL
LISTA DE CHEQUEO**

| | | |
|---|--|------------------------------------|
| Nombre del Evaluador: <i>Maria Elizabeth Ayala Aviles</i> | Rol del Evaluador: <i>Docente de Apoyo</i> | Fecha: <i>13-12-2025</i> |
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ Lea cada uno de los items antes de marcar su respuesta. ✓ Cada enunciado corresponde a un aspecto del Modelo de Formación en Convivencialidad mediado por el lenguaje emocional. ✓ Marque SI: Cuando el criterio está completamente presente y se evidencia claramente ✓ Marque NO: Cuando el criterio no está y/o no hay evidencia que lo respalde ✓ Escriba alguna observación que considere necesaria en el espacio destinado para ello. | | |
| FASE 1: Diagnóstico y fundamentación | | |
| ITEM DE VERIFICACIÓN | SI | NO |
| Se aplicaron instrumentos de diagnóstico: observación, entrevistas | X | |
| Se identificaron necesidades reales de convivencia del grupo. | X | |
| Se definieron claramente las problemáticas priorizadas. | X | |
| Se construyó una fundamentación conceptual coherente con los hallazgos | X | |
| Se evidencia la participación de la comunidad educativa. | X | |
| Se establecieron los objetivos de formación | X | |
| Se proponen las condiciones para la implementación del Modelo de Formación | X | |
| Fase 2: Planeación | | |
| ITEM DE VERIFICACIÓN | SI | NO |
| ¿El modelo de formación propuesto está compuesto por fases? | X | |
| ¿Se presenta cada fase de forma organizada para garantizar la continuidad del proceso formativo? | X | |

| | | | |
|---|-----------|-----------|----------------------|
| ¿La ruta de atención está claramente definida y contempla los pasos para identificar, orientar y acompañar situaciones de convivencia dentro del proceso formativo? | X | | |
| ¿La red dinámica de convivencialidad está diseñada e integrada con los actores, roles y mecanismos necesarios para favorecer procesos de apoyo mutuo y mediación? | X | | |
| ¿La ruta de atención y la red dinámica de convivencialidad se encuentran articuladas de manera coherente para responder a las necesidades identificadas en el diagnóstico? | X | | |
| ¿El plan de formación está diseñado con objetivos, contenidos, estrategias y actividades alineadas al enfoque de convivencialidad mediado por el lenguaje? | X | | |
| ¿Las tres etapas (ruta de atención, red dinámica de convivencialidad y plan de formación) se integran de forma coherente y aseguran la pertinencia del modelo de formación? | X | | |
| ¿La metodología está alineada con la dinámica del centro de interés? | X | | |
| ¿El cronograma contempla tiempos adecuados para cada sesión? | X | | |
| ¿El proceso formativo propone material didáctico disponible? | X | | |
| Fase 3: Implementación | | | |
| ITEM DE VERIFICACIÓN | SI | NO | OBSERVACIONES |
| ¿Las actividades implementadas corresponden al plan de formación y responden adecuadamente a las necesidades detectadas en el diagnóstico? | X | | |
| ¿Las actividades seleccionadas facilitan el uso del lenguaje emocional como herramienta de convivencia y resolución pacífica de conflictos? | X | | |
| ¿La secuencia didáctica desarrollada integra todas las temáticas previstas y sigue un orden lógico que favorece el aprendizaje progresivo? | X | | |
| ¿La fase final de certificación permite evidenciar que los niños y las niñas aplican las competencias necesarias para actuar como mediadores del corazón? | X | | |

| | | | |
|--|---|--|--|
| ¿La secuencia didáctica articula adecuadamente actividades exploratorias, de desarrollo y de cierre para favorecer el aprendizaje del lenguaje emocional? | X | | |
| ¿Las actividades de la secuencia didáctica permiten que los niños y las niñas apliquen el lenguaje emocional en situaciones reales o simuladas de conflicto? | X | | |
| Fase No 4 Evaluación y seguimiento | | | |
| ¿Se realizará un registro sistemático del progreso de los niños y las niñas en el uso del lenguaje emocional y la convivencia pacífica? | X | | |
| ¿El monitoreo permitirá identificar avances, dificultades y necesidades de ajuste en el proceso formativo? | X | | |
| ¿Los niños y las niñas mostrarán progresos observables registrados en el diario de campo? | X | | |
| ¿La rúbrica formativa se aplicará de manera consistente en cada sesión para evaluar cambios en tiempo real? | X | | |
| ¿Los resultados de cada sesión mostrarán coherencia entre las actividades implementadas y los objetivos del modelo de formación en convivencialidad? | X | | |
| ¿Se evaluará el impacto del programa en la convivencia y el uso del lenguaje emocional? | X | | |
| ¿La evaluación de cada sesión evidenciará que las estrategias didácticas favorecerán la participación activa, el diálogo y la resolución pacífica de conflictos? | X | | |

Observaciones generales:

Están bien definidos los 4 fases de implementación del modelo. La estructura está bien diseñada y se ajusta a las necesidades observadas en la población. Solo se sugiere involucrar a la familia en la fase diagnóstica.

Nombre del Evaluador: María Elizabeth Ayala Avilés

Firma del Evaluador: [Firma]

Ciudad y Fecha de diligenciamiento: Duitama, Diciembre 13 / 2025

RÚBRICA DE VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA DE TRANSFORMACIÓN

A continuación, se presenta una escala de valoración para evaluar el Modelo de Formación de convivencia mediado por el lenguaje emocional MOFORCELE. Para cada criterio (pertinencia, validez, factibilidad, aplicabilidad y generalización).

Analice la evidencia presentada y seleccione el nivel de desempeño correspondiente (1 a 4), atendiendo estrictamente a los indicadores definidos en cada descriptor. Registre el puntaje asignado en la columna correspondiente. Este puntaje global representará el grado de cumplimiento del proyecto respecto a los estándares establecidos.

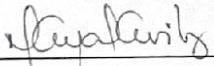
| Criterio | Excelente 4 | Bueno 3 | Aceptable 2 | Insuficiente 1 | 4 | 3 | 2 | 1 |
|---|---|---|--|--|---|---|---|---|
| Pertinencia | | | | | | | | |
| Evalúa si el Modelo responde a un problema real y si se relaciona con los objetivos propuestos. | El Modelo de Formación responde claramente a una necesidad real, bien definida y prioritaria; se alinea de manera óptima con los objetivos institucionales. | El Modelo de formación responde a una necesidad relevante, aunque su definición podría ser más precisa; la alineación con los objetivos es buena. | La necesidad que aborda es poco clara o secundaria; la relación con los objetivos es débil pero existente. | No se identifica una necesidad clara; no existe alineación con los objetivos. | X | | | |
| VALIDEZ | | | | | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Evalúa si la propuesta está adecuadamente sustentada en teoría, evidencia o metodología apropiada | El Modelo de Formación presenta una fundamentación sólida, actual y pertinente; usa metodologías adecuadas con coherencia interna | La fundamentación es buena, aunque con algunas lagunas; la metodología es adecuada, pero requiere mayor precisión. | La fundamentación es superficial o parcialmente adecuada; la metodología muestra inconsistencias. | No existe fundamentación sólida; la metodología es inapropiada o no está definida. | X | | | |

| FACTIBILIDAD | | | | | 4 | 3 | 2 | 1 |
|--|---|--|---|--|---|---|---|---|
| Evalúa si el Modelo de Formación puede realizarse realmente en el contexto dado. | El Modelo de Formación es completamente viable: recursos, tiempo y capacidades están claramente disponibles y bien planificados | El Modelo de Formación es viable, aunque requiere ajustes menores en recursos o tiempos. | La factibilidad es limitada: faltan recursos clave o el cronograma es poco realista. | El Modelo de Formación no es viable: carece de recursos esenciales o los plazos son inalcanzables. | X | | | |
| APLICABILIDAD | | | | | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Evalúa si lo propuesto puede implementarse de manera concreta y útil. | Los resultados pueden implementarse directamente y generan mejoras claras y medibles. | La implementación es posible con pequeñas adaptaciones; los beneficios son evidentes. | La implementación es difícil o requiere cambios sustanciales; el impacto del Modelo de Formación es incierto. | El Modelo de Formación No es aplicable en la práctica; carece de utilidad operativa. | X | | | |
| GENERALIZACIÓN | | | | | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Es posible ser ampliado y aplicado a otros contextos | El Modelo de Formación es altamente transferible y puede replicarse en diversos contextos con mínimas adaptaciones | El Modelo de Formación es transferible a otros contextos similares con adaptaciones moderadas. | Solo puede replicarse parcialmente el Modelo de Formación en contextos muy similares. | No es transferible; depende totalmente del contexto específico. | X | | | |

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

| CRITERIO | Excelente 4 | Bueno 3 | Aceptable 2 | Insuficiente 1 |
|-------------------------------------|--|---------|-------------|----------------|
| Pertinencia | X | | | |
| Validez | X | | | |
| Factibilidad | X | | | |
| Aplicabilidad | X | | | |
| Generalización | X | | | |
| PUNTAJE TOTAL | | | | |
| RANGOS PARA INTERPRETACIÓN | | | | |
| 17 – 20 puntos: Alto/óptimo | El Modelo de Formación cumple con los criterios evaluados. Presenta alta coherencia metodológica, fuerte impacto esperado y elevada posibilidad de ser implementado. | | | |
| 13- 16 puntos: Satisfactorio | El Modelo de Formación es sólido y cumple adecuadamente con la mayoría de los criterios. Requiere ajustes específicos, pero, es viable. | | | |
| 9 – 12 puntos: Aceptable | El Modelo de Formación presenta cumplimiento parcial y evidencia limitaciones operativas o conceptuales. Es viable, pero con modificaciones sustantivas. | | | |
| 5- 8 puntos: Deficiente | El Modelo de Formación muestra debilidades importantes en varios criterios, necesita una revisión profunda. | | | |
| 1-4 puntos: No aceptable | El Modelo de Formación de formación no cumple con los criterios básicos. | | | |

Nombre del Evaluador: Maria Elizabeth Ayala Aviles

Firma del Evaluador: 

Ciudad y Fecha de diligenciamiento: Duitama, Diciembre 13 /2025

Validador 2

| MODELO DE FORMACIÓN EN RED DE CONVIVENCIALIDAD MEDIADO POR EL LENGUAJE EMOCIONAL LISTA DE CHEQUEO | | | | |
|---|--|--|--|----------------------|
| Nombre del Evaluador: RICARDO DE JESÚS CARVAJAL MEDINA | | Rol del Evaluador: COORDINADOR ACADÉMICO | Fecha: 13 de diciembre de 2025 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ Lea cada uno de los ítems antes de marcar su respuesta. ✓ Cada enunciado corresponde a un aspecto del Modelo de Formación en Convivencialidad mediado por el lenguaje emocional. ✓ Marque SI: Cuando el criterio está completamente presente y se evidencia claramente ✓ Marque NO: Cuando el criterio no está y/o no hay evidencia que lo respalde ✓ Escriba alguna observación que considere necesaria en el espacio destinado para ello. | | | | |
| FASE 1: Diagnóstico y fundamentación | | | | |
| ITEM DE VERIFICACIÓN | | SI | NO | OBSERVACIONES |
| Se aplicaron instrumentos de diagnóstico: observación, entrevistas | | X | | |
| Se identificaron necesidades reales de convivencia del grupo. | | X | | |
| Se definieron claramente las problemáticas priorizadas. | | X | | |
| Se construyó una fundamentación conceptual coherente con los hallazgos | | X | | |
| Se evidencia la participación de la comunidad educativa. | | X | | |
| Se establecieron los objetivos de formación | | X | | |
| Se proponen las condiciones para la implementación del Modelo de Formación | | X | | |
| Fase 2: Planear | | | | |
| ITEM DE VERIFICACIÓN | | SI | NO | OBSERVACIONES |
| ¿El modelo de formación propuesto está compuesto por fases? | | X | | |
| ¿Se presenta cada fase de forma organizada para garantizar la continuidad del proceso formativo? | | X | | |

| | | | | |
|---|---|-----------|-----------|----------------------|
| ¿La ruta de atención está claramente definida y contempla los pasos para identificar, orientar y acompañar situaciones de convivencia dentro del proceso formativo? | X | | | |
| ¿La red dinámica de convivencialidad está diseñada e integrada con los actores, roles y mecanismos necesarios para favorecer procesos de apoyo mutuo y mediación? | X | | | |
| ¿La ruta de atención y la red dinámica de convivencialidad se encuentran articuladas de manera coherente para responder a las necesidades identificadas en el diagnóstico? | X | | | |
| ¿El plan de formación está diseñado con objetivos, contenidos, estrategias y actividades alineadas al enfoque de convivencialidad mediado por el lenguaje? | X | | | |
| ¿Las tres etapas (ruta de atención, red dinámica de convivencialidad y plan de formación) se integran de forma coherente y aseguran la pertinencia del modelo de formación? | X | | | |
| ¿La metodología está alineada con la dinámica del centro de interés? | X | | | |
| ¿El cronograma contempla tiempos adecuados para cada sesión? | X | | | |
| ¿El proceso formativo propone material didáctico disponible? | X | | | |
| Fase 3: Implementación | | | | |
| ITEM DE VERIFICACIÓN | | SI | NO | OBSERVACIONES |
| ¿Las actividades implementadas corresponden al plan de formación y responden adecuadamente a las necesidades detectadas en el diagnóstico? | | X | | |
| ¿Las actividades seleccionadas facilitan el uso del lenguaje emocional como herramienta de convivencia y resolución pacífica de conflictos? | | X | | |
| ¿La secuencia didáctica desarrollada integra todas las temáticas previstas y sigue un orden lógico que favorece el aprendizaje progresivo? | | X | | |
| ¿La fase final de certificación permite evidenciar que los niños y las niñas aplican las competencias necesarias para actuar como mediadores del corazón? | | X | | |

| | | | |
|--|---|--|--|
| ¿La secuencia didáctica articula adecuadamente actividades exploratorias, de desarrollo y de cierre para favorecer el aprendizaje del lenguaje emocional? | X | | |
| ¿Las actividades de la secuencia didáctica permiten que los niños y las niñas apliquen el lenguaje emocional en situaciones reales o simuladas de conflicto? | X | | |
| Fase No 4 Evaluación y seguimiento | | | |
| ¿Se realizará un registro sistemático del progreso de los niños y las niñas en el uso del lenguaje emocional y la convivencia pacífica? | X | | |
| ¿El monitoreo permitirá identificar avances, dificultades y necesidades de ajuste en el proceso formativo? | X | | |
| ¿Los niños y las niñas mostrarán progresos observables registrados en el diario de campo? | X | | |
| ¿La rúbrica formativa se aplicará de manera consistente en cada sesión X para evaluar cambios en tiempo real? | X | | |
| ¿X Los resultados de cada sesión mostrarán coherencia entre las actividades implementadas y los objetivos del modelo de formación en convivencia? | X | | |
| ¿Se evaluará el impacto del programa en la convivencia y el uso del lenguaje emocional? | X | | |
| ¿La evaluación de cada sesión evidenciará que las estrategias didácticas favorecerán la participación activa, el diálogo y la resolución pacífica de conflictos? | X | | |

Observaciones generales:

El modelo de formación para promover la convivencia escolar en estudiantes de básica primaria, mediado por el uso del lenguaje emocional como herramienta pedagógica, en general está bien estructurado y orientado hacia la consecución de objetivos concretos; además, de estar orientado a responder de manera flexible a las necesidades de contextos particulares.

Nombre del Evaluador: RICARDO DE JESUS CARVAJAL MEDINA

Firma del Evaluador: 

Ciudad y Fecha de diligenciamiento: Duitama, 13 de diciembre de 2025

RÚBRICA DE VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA DE TRANSFORMACIÓN

A continuación, se presenta una escala de valoración para evaluar el Modelo de Formación de convivencia mediado por el lenguaje emocional MOFORCELE. Para cada criterio (pertinencia, validez, factibilidad, aplicabilidad y generalización).

Analice la evidencia presentada y seleccione el nivel de desempeño correspondiente (1 a 4), atendiendo estrictamente a los indicadores definidos en cada descriptor. Registre el puntaje asignado en la columna correspondiente. Este puntaje global representará el grado de cumplimiento del proyecto respecto a los estándares establecidos.

| Criterio | Excelente 4 | Bueno 3 | Aceptable 2 | Insuficiente 1 | 4 | 3 | 2 | 1 |
|---|---|---|--|--|---|---|---|---|
| Pertinencia | | | | | | | | |
| Evalúa si el Modelo responde a un problema real y si se relaciona con los objetivos propuestos. | El Modelo de Formación responde claramente a una necesidad real, bien definida y prioritaria; se alinea de manera óptima con los objetivos institucionales. | El Modelo de formación responde a una necesidad relevante, aunque su definición podría ser más precisa; la alineación con los objetivos es buena. | La necesidad que aborda es poco clara o secundaria; la relación con los objetivos es débil pero existente. | No se identifica una necesidad clara; no existe alineación con los objetivos. | X | | | |
| VALIDEZ | | | | | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Evalúa si la propuesta está adecuadamente sustentada en teoría, evidencia o metodología apropiada | El Modelo de Formación presenta una fundamentación sólida, actual y pertinente; usa metodologías adecuadas con coherencia interna | La fundamentación es buena, aunque con algunas lagunas; la metodología es adecuada, pero requiere mayor precisión. | La fundamentación es superficial o parcialmente adecuada; la metodología muestra inconsistencias. | No existe fundamentación sólida; la metodología es inapropiada o no está definida. | | X | | |
| FACTIBILIDAD | | | | | 4 | 3 | 2 | 1 |

| | | | | | | | | |
|--|---|--|---|--|---|---|---|---|
| Evalúa si el Modelo de Formación puede realizarse realmente en el contexto dado. | El Modelo de Formación es completamente viable: recursos, tiempo y capacidades están claramente disponibles y bien planificados | El Modelo de Formación es viable, aunque requiere ajustes menores en recursos o tiempos. | La factibilidad es limitada: faltan recursos clave o el cronograma es poco realista. | El Modelo de Formación no es viable: carece de recursos esenciales o los plazos son inalcanzables. | X | | | |
| APLICABILIDAD | | | | | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Evalúa si lo propuesto puede implementarse de manera concreta y útil. | Los resultados pueden implementarse directamente y generan mejoras claras y medibles. | La implementación es posible con pequeñas adaptaciones; los beneficios son evidentes. | La implementación es difícil o requiere cambios sustanciales; el impacto del Modelo de Formación es incierto. | El Modelo de Formación No es aplicable en la práctica; carece de utilidad operativa. | X | | | |
| GENERALIZACIÓN | | | | | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Es posible ser ampliado y aplicado a otros contextos | El Modelo de Formación es altamente transferible y puede replicarse en diversos contextos con mínimas adaptaciones | El Modelo de Formación es transferible a otros contextos similares con adaptaciones moderadas. | Solo puede replicarse parcialmente el Modelo de Formación en contextos muy similares. | No es transferible; depende totalmente del contexto específico. | | X | | |

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

| CRITERIO | Excelente 4 | Bueno 3 | Aceptable 2 | Insuficiente 1 |
|-------------------------------------|--|----------|-------------|----------------|
| Pertinencia | X | | | |
| Validez | X | | | |
| Factibilidad | X | | | |
| Aplicabilidad | X | | | |
| Generalización | | X | | |
| PUNTAJE TOTAL | 4 | 1 | | |
| RANGOS PARA INTERPRETACIÓN | | | | |
| 17 – 20 puntos: Alto/óptimo | El Modelo de Formación cumple con los criterios evaluados. Presenta alta coherencia metodológica, fuerte impacto esperado y elevada posibilidad de ser implementado. | | | |
| 13- 16 puntos: Satisfactorio | El Modelo de Formación es sólido y cumple adecuadamente con la mayoría de los criterios. Requiere ajustes específicos, pero, es viable. | | | |
| 9 – 12 puntos: Aceptable | El Modelo de Formación presenta cumplimiento parcial y evidencia limitaciones operativas o conceptuales. Es viable, pero con modificaciones sustantivas. | | | |
| 5- 8 puntos: Deficiente | El Modelo de Formación muestra debilidades importantes en varios criterios, necesita una revisión profunda. | | | |
| 1-4 puntos: No aceptable | El Modelo de Formación de formación no cumple con los criterios básicos. | | | |

Nombre del Evaluador: RICARDO DE JESÚS CARVAJAL MEDINA

Firma del Evaluador:


Ciudad y Fecha de diligenciamiento: Duitama, 13 de diciembre de 2025

Validador 3

| MODELO DE FORMACIÓN EN RED DE CONVIVENCIALIDAD MEDIADO POR EL LENGUAJE EMOCIONAL LISTA DE CHEQUEO | | | |
|---|--------------------------------|--------------------|----------------------------|
| Nombre del Evaluador: | <i>Julio A. Sandoval Mejía</i> | Rol del Evaluador: | <i>Orientador Escolar</i> |
| | | Fecha: | <i>12 de Diciembre 125</i> |
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ Lea cada uno de los ítems antes de marcar su respuesta. ✓ Cada enunciado corresponde a un aspecto del Modelo de Formación en Convivencialidad mediado por el lenguaje emocional. ✓ Marque SI: Cuando el criterio está completamente presente y se evidencia claramente ✓ Marque NO: Cuando el criterio no está y/o no hay evidencia que lo respalde ✓ Escriba alguna observación que considere necesaria en el espacio destinado para ello. | | | |
| FASE 1: Diagnóstico y fundamentación | | | |
| ITEM DE VERIFICACIÓN | SI | NO | OBSERVACIONES |
| Se aplicaron instrumentos de diagnóstico: observación, entrevistas | X | | |
| Se identificaron necesidades reales de convivencia del grupo. | X | | |
| Se definieron claramente las problemáticas priorizadas. | X | | |
| Se construyó una fundamentación conceptual coherente con los hallazgos | X | | |
| Se evidencia la participación de la comunidad educativa. | X | | |
| Se establecieron los objetivos de formación | X | | |
| Se proponen las condiciones para la implementación del Modelo de Formación | X | | |
| Fase 2: Planeación | | | |
| ITEM DE VERIFICACIÓN | SI | NO | OBSERVACIONES |
| ¿El modelo de formación propuesto está compuesto por fases? | X | | |
| ¿Se presenta cada fase de forma organizada para garantizar la continuidad del proceso formativo? | X | | |

| | | | |
|---|-----------|-----------|---|
| ¿La ruta de atención está claramente definida y contempla los pasos para identificar, orientar y acompañar situaciones de convivencia dentro del proceso formativo? | X | | |
| ¿La red dinámica de convivencialidad está diseñada e integrada con los actores, roles y mecanismos necesarios para favorecer procesos de apoyo mutuo y mediación? | X | | Etapas de socialización con comunidad educativa |
| ¿La ruta de atención y la red dinámica de convivencialidad se encuentran articuladas de manera coherente para responder a las necesidades identificadas en el diagnóstico? | X | | ... |
| ¿El plan de formación está diseñado con objetivos, contenidos, estrategias y actividades alineadas al enfoque de convivencialidad mediado por el lenguaje? | X | | |
| ¿Las tres etapas (ruta de atención, red dinámica de convivencialidad y plan de formación) se integran de forma coherente y aseguran la pertinencia del modelo de formación? | X | | |
| ¿La metodología está alineada con la dinámica del centro de interés? | X | | |
| ¿El cronograma contempla tiempos adecuados para cada sesión? | X | | |
| ¿El proceso formativo propone material didáctico disponible? | X | | |
| Fase 3: Implementación | | | |
| ITEM DE VERIFICACIÓN | SI | NO | OBSERVACIONES |
| ¿Las actividades implementadas corresponden al plan de formación y responden adecuadamente a las necesidades detectadas en el diagnóstico? | X | | |
| ¿Las actividades seleccionadas facilitan el uso del lenguaje emocional como herramienta de convivencia y resolución pacífica de conflictos? | X | | |
| ¿La secuencia didáctica desarrollada integra todas las temáticas previstas y sigue un orden lógico que favorece el aprendizaje progresivo? | X | | |
| ¿La fase final de certificación permite evidenciar que los niños y las niñas aplican las competencias necesarias para actuar como mediadores del corazón? | X | | Mejorar procedimiento de intervención de los est. |

| | | | |
|--|---|--|--|
| ¿La secuencia didáctica articula adecuadamente actividades exploratorias, de desarrollo y de cierre para favorecer el aprendizaje del lenguaje emocional? | X | | |
| ¿Las actividades de la secuencia didáctica permiten que los niños y las niñas apliquen el lenguaje emocional en situaciones reales o simuladas de conflicto? | X | | |
| Fase No 4 Evaluación y seguimiento | | | |
| ¿Se realizará un registro sistemático del progreso de los niños y las niñas en el uso del lenguaje emocional y la convivencia pacífica? | X | | |
| ¿El monitoreo permitirá identificar avances, dificultades y necesidades de ajuste en el proceso formativo? | X | | |
| ¿Los niños y las niñas mostrarán progresos observables registrados en el diario de campo? | X | | |
| ¿La rúbrica formativa se aplicará de manera consistente en cada sesión para evaluar cambios en tiempo real? | X | | |
| ¿Los resultados de cada sesión mostrarán coherencia entre las actividades implementadas y los objetivos del modelo de formación en convivencialidad? | X | | |
| ¿Se evaluará el impacto del programa en la convivencia y el uso del lenguaje emocional? | X | | |
| ¿La evaluación de cada sesión evidenciará que las estrategias didácticas favorecerán la participación activa, el diálogo y la resolución pacífica de conflictos? | X | | |

Observaciones generales:

Nombre del Evaluador: Julio Anibal Sandoval Mejía

Firma del Evaluador: 

Ciudad y Fecha de diligenciamiento: Quilama 12 de Diciembre de 2025.

Validador 4

| MODELO DE FORMACIÓN EN RED DE CONVIVENCIALIDAD MEDIADO POR EL LENGUAJE EMOCIONAL LISTA DE CHEQUEO | | | |
|---|----|--------------------------------|--|
| Nombre del Evaluador: Juan Camilo Cárdenas Roldán | | Rol del Evaluador: Psic. Apoyo | Fecha: 12 Diciembre. |
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ Lea cada uno de los ítems antes de marcar su respuesta. ✓ Cada enunciado corresponde a un aspecto del Modelo de Formación en Convivencialidad mediado por el lenguaje emocional. ✓ Marque SI: Cuando el criterio está completamente presente y se evidencia claramente ✓ Marque NO: Cuando el criterio no está y/o no hay evidencia que lo respalde ✓ Escriba alguna observación que considere necesaria en el espacio destinado para ello. | | | |
| FASE 1: Diagnóstico y fundamentación | | | |
| ITEM DE VERIFICACIÓN | SI | NO | OBSERVACIONES |
| Se aplicaron instrumentos de diagnóstico: observación, entrevistas | ✓ | | |
| Se identificaron necesidades reales de convivencia del grupo. | ✓ | | |
| Se definieron claramente las problemáticas priorizadas. | ✓ | | |
| Se construyó una fundamentación conceptual coherente con los hallazgos | ✓ | | |
| Se evidencia la participación de la comunidad educativa. | ✓ | | Formación con padres de familia. Primeros pasos. |
| Se establecieron los objetivos de formación | ✓ | | |
| Se proponen las condiciones para la implementación del Modelo de Formación | ✓ | | |
| Fase 2: Planeación | | | |
| ITEM DE VERIFICACIÓN | SI | NO | OBSERVACIONES |
| ¿El modelo de formación propuesto está compuesto por fases? | ✓ | | Dividido en etapas o ciclo vital, contenido. |
| ¿Se presenta cada fase de forma organizada para garantizar la continuidad del proceso formativo? | ✓ | | |

| ¿La ruta de atención está claramente definida y contempla los pasos para identificar, orientar y acompañar situaciones de convivencia dentro del proceso formativo? | ✓ | | |
|---|----|----|-----------------------------------|
| ¿La red dinámica de convivencialidad está diseñada e integrada con los actores, roles y mecanismos necesarios para favorecer procesos de apoyo mutuo y mediación? | ✓ | | Atención integral a la comunidad. |
| ¿La ruta de atención y la red dinámica de convivencialidad se encuentran articuladas de manera coherente para responder a las necesidades identificadas en el diagnóstico? | ✓ | | |
| ¿El plan de formación está diseñado con objetivos, contenidos, estrategias y actividades alineadas al enfoque de convivencialidad mediado por el lenguaje? | ✓ | | |
| ¿Las tres etapas (ruta de atención, red dinámica de convivencialidad y plan de formación) se integran de forma coherente y aseguran la pertinencia del modelo de formación? | ✓ | | |
| ¿La metodología está alineada con la dinámica del centro de interés? | ✓ | | |
| ¿El cronograma contempla tiempos adecuados para cada sesión? | ✓ | | |
| ¿El proceso formativo propone material didáctico disponible? | ✓ | | |
| Fase 3: Implementación | | | |
| ITEM DE VERIFICACIÓN | SI | NO | OBSERVACIONES |
| ¿Las actividades implementadas corresponden al plan de formación y responden adecuadamente a las necesidades detectadas en el diagnóstico? | ✓ | | |
| ¿Las actividades seleccionadas facilitan el uso del lenguaje emocional como herramienta de convivencia y resolución pacífica de conflictos? | ✓ | | |
| ¿La secuencia didáctica desarrollada integra todas las temáticas previstas y sigue un orden lógico que favorece el aprendizaje progresivo? | ✓ | | |
| ¿La fase final de certificación permite evidenciar que los niños y las niñas aplican las competencias necesarias para actuar como mediadores del corazón? | | | Certificación ligada a examen? |

| | | |
|--|---|------------|
| ¿La secuencia didáctica articula adecuadamente actividades exploratorias, de desarrollo y de cierre para favorecer el aprendizaje del lenguaje emocional? | ✓ | |
| ¿Las actividades de la secuencia didáctica permiten que los niños y las niñas apliquen el lenguaje emocional en situaciones reales o simuladas de conflicto? | ✓ | |
| Fase No 4 Evaluación y seguimiento | | |
| ¿Se realizará un registro sistemático del progreso de los niños y las niñas en el uso del lenguaje emocional y la convivencia pacífica? | ✓ | Usó Actua. |
| ¿El monitoreo permitirá identificar avances, dificultades y necesidades de ajuste en el proceso formativo? | ✓ | |
| ¿Los niños y las niñas mostrarán progresos observables registrados en el diario de campo? | ✓ | |
| ¿La rúbrica formativa se aplicará de manera consistente en cada sesión para evaluar cambios en tiempo real? | ✓ | |
| ¿Los resultados de cada sesión mostrarán coherencia entre las actividades implementadas y los objetivos del modelo de formación en convivencia? | ✓ | |
| ¿Se evaluará el impacto del programa en la convivencia y el uso del lenguaje emocional? | ✓ | |
| ¿La evaluación de cada sesión evidenciará que las estrategias didácticas favorecerán la participación activa, el diálogo y la resolución pacífica de conflictos? | ✓ | |

Observaciones generales:

Firma e observación

Nombre del Evaluador: Juan Camilo Godoy (Pablos)

Firma del Evaluador: 

Ciudad y Fecha de diligenciamiento: Duitama, Boyacá 12 de 2023.

RÚBRICA DE VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA DE TRANSFORMACIÓN

A continuación, se presenta una escala de valoración para evaluar el Modelo de Formación de convivencia mediado por el lenguaje emocional MOFORCELE. Para cada criterio (pertinencia, validez, factibilidad, aplicabilidad y generalización).

Analice la evidencia presentada y seleccione el nivel de desempeño correspondiente (1 a 4), atendiendo estrictamente a los indicadores definidos en cada descriptor. Registre el puntaje asignado en la columna correspondiente. Este puntaje global representará el grado de cumplimiento del proyecto respecto a los estándares establecidos.

| Criterio | Excelente 4 | Bueno 3 | Aceptable 2 | Insuficiente 1 | 4 | 3 | 2 | 1 |
|---|---|---|--|--|---|---|---|---|
| Pertinencia | | | | | | | | |
| Evalúa si el Modelo responde a un problema real y si se relaciona con los objetivos propuestos. | El Modelo de Formación responde claramente a una necesidad real, bien definida y prioritaria; se alinea de manera óptima con los objetivos institucionales. | El Modelo de formación responde a una necesidad relevante, aunque su definición podría ser más precisa; la alineación con los objetivos es buena. | La necesidad que aborda es poco clara o secundaria; la relación con los objetivos es débil pero existente. | No se identifica una necesidad clara; no existe alineación con los objetivos. | X | | | |
| VALIDEZ | | | | | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Evalúa si la propuesta está adecuadamente sustentada en teoría, evidencia o metodología apropiada | El Modelo de Formación presenta una fundamentación sólida, actual y pertinente; usa metodologías adecuadas con coherencia interna | La fundamentación es buena, aunque con algunas lagunas; la metodología es adecuada, pero requiere mayor precisión. | La fundamentación es superficial o parcialmente adecuada; la metodología muestra inconsistencias. | No existe fundamentación sólida; la metodología es inapropiada o no está definida. | X | | | |

| FACTIBILIDAD | | | | | 4 | 3 | 2 | 1 |
|---|---|--|---|--|---|---|---|---|
| Evalúa si el Modelo de Formación puede realizarse realmente en el contexto dado. | El Modelo de Formación es completamente viable: recursos, tiempo y capacidades están claramente disponibles y bien planificados | El Modelo de Formación es viable, aunque requiere ajustes menores en recursos o tiempos. | La factibilidad es limitada: faltan recursos clave o el cronograma es poco realista. | El Modelo de Formación no es viable: carece de recursos esenciales o los plazos son inalcanzables. | X | | | |
| APLICABILIDAD | | | | | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Evalúa si lo propuesto puede implementarse de manera concreta y útil. | Los resultados pueden implementarse directamente y generan mejoras claras y medibles. | La implementación es posible con pequeñas adaptaciones; los beneficios son evidentes. | La implementación es difícil o requiere cambios sustanciales; el impacto del Modelo de Formación es incierto. | El Modelo de Formación No es aplicable en la práctica; carece de utilidad operativa. | X | | | |
| GENERALIZACIÓN | | | | | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Es posible ser ampliado y aplicado a otros contextos <i>Apliado a Padres de Familia - Comarcas de...</i> | El Modelo de Formación es altamente transferible y puede replicarse en diversos contextos con mínimas adaptaciones | El Modelo de Formación es transferible a otros contextos similares con adaptaciones moderadas. | Solo puede replicarse parcialmente el Modelo de Formación en contextos muy similares. | No es transferible; depende totalmente del contexto específico. | X | | | |

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

| CRITERIO | Excelente 4 | Buena 3 | Aceptable 2 | Insuficiente 1 |
|----------------------|-------------|---------|-------------|----------------|
| Pertinencia | 4 | | | |
| Validez | 4 | | | |
| Factibilidad | 4 | | | |
| Aplicabilidad | 4 | | | |
| Generalización | 4 | | | |
| PUNTAJE TOTAL | 20 | | | |

RANGOS PARA INTERPRETACIÓN

| | |
|-------------------------------------|--|
| 17 – 20 puntos: Alto/óptimo | El Modelo de Formación cumple con los criterios evaluados. Presenta alta coherencia metodológica, fuerte impacto esperado y elevada posibilidad de ser implementado. |
| 13- 16 puntos: Satisfactorio | El Modelo de Formación es sólido y cumple adecuadamente con la mayoría de los criterios. Requiere ajustes específicos, pero, es viable. |
| 9 – 12 puntos: Aceptable | El Modelo de Formación presenta cumplimiento parcial y evidencia limitaciones operativas o conceptuales. Es viable, pero con modificaciones sustantivas. |
| 5- 8 puntos: Deficiente | El Modelo de Formación muestra debilidades importantes en varios criterios, necesita una revisión profunda. |
| 1-4 puntos: No aceptable | El Modelo de Formación de formación no cumple con los criterios básicos. |

Nombre del Evaluador: Juan Camilo Cordero P

Firma del Evaluador: 

Ciudad y Fecha de diligenciamiento: Duitama, Boyacá 12 de dic. 2023.

Anexo K. Diario de Campo Prueba Piloto Centro de Interés



| |
|--|
| DIARIO DE CAMPO Centro de interés: <i>Exploradores del corazón</i> Docente orientadora: María Patricia Carvajal Medina Área vinculante: Convivencia y paz |
| Objetivo del centro de interés: Desarrollar habilidades de mediación en niños y niñas a través de su participación en talleres pedagógicos de reconocimiento emocional. |

Objetivo general: Describir las actividades realizadas en cada una de las sesiones del centro de interés "Exploradores del corazón".

Sesión No Piloto Fecha: 22-10-2025

Duración: 1 hora Lugar: Colegio San Luis, Grado 2º

OBJETIVO DE LA SESIÓN:

- Que los niños aprendan a controlar sus emociones de la mejor forma posible.
- Integración y socialización de los estudiantes de ambos cursos.

ACTIVIDADES DESARROLLADAS:

- Socialización de Tuga la Tortuga.
- Observación y socialización del video Semáforo de las emociones.
- Ejercicios de respiración y control de emociones (con el cuerpo y botella).
- Actividad del semáforo en hoja base.
- Se utilizaron recursos humanos, digitales, fotocopias, calores.
- La explicación y desarrollo del centro de interés, dirigido por la Docente Patricia Carvajal.
- El aula de clase es amplia, con buena iluminación.
- Los estudiantes se organizaron por grupos de cuatro.



OBSERVACIONES DEL GRUPO:

Participación general:

* Los estudiantes se encuentran atentos al aprendizaje brindado.
 * Receptivos en cada momento de socialización.

Comportamientos destacados:

* Admiración, curiosidad, atención.

Dificultades de convivencia:

Recurren con frecuencia a hablar en voz alta o con gritos, desacuerdo con sus compañeros, respetar el uso de la palabra.

Presencia de conflictos en la sesión:

Un estudiante de segundo lanzó su cartuchero a otro compañero desde una larga distancia.

Agresiones físicas y verbales:

Ninguna.

RECOMENDACIONES O SUGERENCIAS PARA PRÓXIMAS SESIONES:

Traer cuaderno.
 Cuaderno viajero.
 Acompañamiento de docentes.

Eliana Astrod Pineda Rincón
 Docente grado primero.

DIARIO DE CAMPO

Objetivo: Describir las actividades realizadas en cada una de las sesiones.

| Fecha de la sesión: | Sesión No: | Hora: | Centro de interés: |
|--|---------------|--------------|--|
| 22-10-2025 | Prueba Piloto | 12m a 1pm | Exploradores del corazón Convivencia y paz. |
| <p>Descripción:</p> <p>Aquí se escribe de manera descriptiva el paso a paso de cada una de las actividades observadas.</p> <ol style="list-style-type: none"> Se registra lo que la docente va haciendo durante la sesión La temática tratada y los pasos que siguió para la sesión Se toma una evidencia de este trabajo, trabajo en tablero o recurso tecnológico o utilización de libro de trabajo, fotografías. Se describe el aula de clase Número de estudiantes y la forma como están organizados en el aula. | | | |
| <p>Observaciones:</p> <p>En el salón de grado 2º se reunieron los estudiantes de 1º y 2º. Docentes de aula Patricia Carrvajal y Eliana Pineda, con un total de 37 estudiantes con el propósito de desarrollar el centro de interés.</p> | | | |

Eliana Astrid Pineda Rincón.
Docente grado primero.