



**LA IMPORTANCIA DEL DESARROLLO DE HABILIDADES
SOCIOEMOCIONALES EN LA FORMACIÓN EN LA ESCUELA**

**THE IMPORTANCE OF THE DEVELOPMENT OF SOCIO-EMOTIONAL
SKILLS IN TRAINING AT SCHOOL**

**Trabajo de Investigación para optar al Grado Académico de Bachiller
en Educación Primaria**

Presentado por

Luis Enrique Pascua López Lavallo
<https://orcid.org/0009-0006-9785-4783>

Asesora

Nilda Jeannette Gálvez Varas
<https://orcid.org/0009-0000-3897-0289>

Lima, setiembre, 2024

Monografía - Luis Pascua - FINAL 15092024

7%
Textos
sospechosos



3% **Similitudes**
 0% similitudes entre
 comillas
 < 1% entre las fuentes
 mencionadas
 5% **Idiomas no reconocidos**

Nombre del documento: Monografía - Luis Pascua - FINAL
 15092024.docx
 ID del documento: c05bc044a355af9df9679c488cd3774d7e4d5c2e
 Tamaño del documento original: 97,68 kB
 Autores: []

Depositante: Nilda Gálvez
 Fecha de depósito: 17/9/2024
 Tipo de carga: interface
 fecha de fin de análisis: 18/9/2024

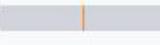
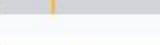
Número de palabras: 11.382
 Número de caracteres: 77.561

Ubicación de las similitudes en el documento:



Fuentes de similitudes

Fuentes principales detectadas

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	 www.revistainsight.es Autoconcepto: Cómo se forma la imagen que tenemos so... https://www.revistainsight.es/autoconcepto-como-se-forma-la-imagen-que-tenemos-sobre-nosotros... 4 fuentes similares	< 1%		 Palabras idénticas: < 1% (88 palabras)
2	 repositorio.minedu.gob.pe https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/9855/Carilla_sobre_Convivencia... 2 fuentes similares	< 1%		 Palabras idénticas: < 1% (57 palabras)
3	 11-07-24 Monografía: Clima de aula y desarrollo socioemocional - Rina Ga... #5467616 El documento proviene de mi grupo	< 1%		 Palabras idénticas: < 1% (51 palabras)
4	 dialnet.unirioja.es https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6042151.pdf 3 fuentes similares	< 1%		 Palabras idénticas: < 1% (42 palabras)
5	 library.co.uk HIPÓTESIS - A nivel académico, el resultado de este estudio, permitirá... https://www.library.co.uk/article/hipotesis-nivel-academico-resultado-estudio-permitira-enriquecer-saber-n...	< 1%		 Palabras idénticas: < 1% (38 palabras)

DEDICATORIA

Dedicado a mi hijo, esposa y familia, quienes me ayudaron a ser la persona que soy.

Luis Enrique Pascua López Lavalle

RESUMEN

El presente trabajo tiene como finalidad reconocer la importancia de las habilidades socioemocionales en la formación del alumnado y de cada persona que conforma nuestra sociedad; podremos apreciar una síntesis de cada una de ellas: empatía, autoestima, autorregulación, autoconciencia, habilidades sociales. Además, fundamenta la relación de estas habilidades con el mantenimiento de un buen clima escolar y la consiguiente sana convivencia, exponiendo la influencia que ejercen las habilidades sociales en la formación de los valores de los estudiantes, y como dichas habilidades podrían servir para la formación de líderes en las escuelas. Si bien es cierto, la importancia del desarrollo de habilidades socioemocionales ha sido reconocida por múltiples organizaciones y especialistas a nivel mundial, aún estamos en un desarrollo incipiente en la conformación de programas educativos que fortalezcan estas competencias. A lo largo del estudio, se recogerán conceptos importantes en cuanto a las habilidades emocionales; además de, brindar información de todos los elementos involucrados en la enseñanza en la escuela; las relaciones existentes, entre los actores, el buen comportamiento la sana convivencia en la escuela y su correspondencia con las habilidades emocionales, dentro de las cuales también podremos encontrar las habilidades sociales. Como veremos todos estos elementos nombrados son esenciales para la buena formación del estudiante; sin los cuales, su aprendizaje y su rendimiento escolar se verá seriamente mermado. Sin dejar de mencionar los aspectos más importantes en el crecimiento de una persona, como lo es, su manejo emocional para el control de sus frustraciones, el desarrollo de su tolerancia y muchos otros condicionantes con los que tendrá que vivir en el día a día.

Palabras clave: habilidades socioemocionales; formación; clima escolar; convivencia; aula.

ABSTRACT

The purpose of this work is to recognize the importance of socio-emotional skills in the training of students and each person who makes up our society; We will be able to appreciate a synthesis of each of them: empathy, self-esteem, self-regulation, self-awareness, social skills. Furthermore, it substantiates the relationship of these skills with the maintenance of a good school climate and the subsequent healthy coexistence, exposing the influence that social skills exert on the formation of students' values, and how these skills could serve for the formation of leaders in schools. Although it is true, the importance of developing socio-emotional skills has been recognized by multiple organizations and specialists worldwide, we are still in an incipient development in the formation of educational programs that strengthen these skills. Throughout the study, important concepts regarding emotional skills will be collected; in addition to providing information on all the elements involved in teaching at school; the existing relationships between the actors, good behavior, healthy coexistence at school and its correspondence with emotional skills, within which we can also find social skills. As we will see, all these elements mentioned are essential for the good training of the student; Without which, their learning and academic performance will be seriously diminished. Without failing to mention the most important aspects in the growth of a person, such as their emotional management, to control their frustrations, the development of their tolerance and many other conditions that they will have to live with on a daily basis.

Keywords: social-emotional skills; training; school climate; coexistence; classroom.

ÍNDICE

DEDICATORIA	iii
RESUMEN	iv
ABSTRACT	v
INTRODUCCIÓN	7
CAPITULO I: LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES	10
1.1. Definición	10
1.2. Clasificación de las Habilidades Socioemocionales	11
1.2.1. Empatía	11
1.2.2. Autoestima	13
1.2.3. Autorregulación	15
1.2.4. Autoconciencia	16
1.2.5. Habilidades Sociales	18
CAPITULO II: RELACIÓN ENTRE CONVIVENCIA Y HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES	21
2.1. La Convivencia	21
2.2. Elementos de la Convivencia en el Aula	22
2.2.1. Valores	22
2.2.2. Participación	23
2.2.3. Establecimiento de las Normas y Reglas	24
2.2.4. El Clima del Aula	26
2.3. Relaciones Interpersonales en la Convivencia Escolar	27
2.3.1. Actores	27
2.3.2. Liderazgo	28
2.3.3. La Convivencia y las emociones. Un enfoque socioemocional de la Convivencia Escolar	29
CONCLUSIONES	32
REFERENCIAS	34

INTRODUCCIÓN

El aprendizaje social y emocional es una parte integral de la educación y el desarrollo humano; es el proceso por el cual todos los seres humanos adquieren y aplican conocimientos, habilidades y actitudes para desarrollar una identidad saludable, gestionar las emociones para alcanzar metas personales y colectivas, ser sensible, empatizar con los demás, crear y mantener relaciones de apoyo, y tomar decisiones responsables y afectuosas. (CASEL, 2020). Diferentes conflictos y comportamientos disruptivos en el aula se dan, a partir de un inadecuado manejo emocional de los propios actores del entorno, esto genera una endeble convivencia escolar y por consiguiente un ambiente poco propicio para los aprendizajes. (Valles, 2007).

La educación emocional tiene como objetivo responder a una variedad de necesidades sociales que no se ven abordadas apropiadamente a través de la educación formal. Hay varios argumentos que lo justifican. Por ejemplo, una proporción cada vez mayor de jóvenes adopta conductas de riesgo que están fundamentalmente relacionadas con el desequilibrio emocional. Un factor importante para prevenir estas conductas, es la adquisición de habilidades básicas para la vida, como lo son las habilidades socioemocionales (Bisquerra, 2003). En la escuela este proceso educativo tiene como objetivo desarrollar las dimensiones emocionales en el reconocimiento de las propias emociones, así como en la gestión y autorregulación de cada una de ellas. Es así, que se propone como complemento a la educación cognitiva y tradicional, que se centra únicamente en el contenido, un desarrollo curricular orientado a la construcción holística de la personalidad. (Peña, 2021).

Es en nuestras relaciones con los demás, que necesitamos el desarrollo de habilidades socioemocionales. La escuela entiende la convivencia como vivir juntos, comunicarse e interactuar con otros en un espacio determinado, y se centra en instituciones educativas que establecen normas y códigos de interacción formal e informal para vivir en armonía o gestionar los diversos conflictos de la vida. (Palomino y Dagua, 2010). La convivencia en el aula, está marcada por múltiples actividades y acontecimientos que se dan en las interrelaciones con los diferentes actores. Estas interrelaciones pueden ayudar a

mejorar el clima del aula o por el contrario pueden estar marcadas por diferencias, conflictos, mala comunicación, etc.; lo cual destruiría la cohesión del grupo. (Infante, et al., 2002). Por ello, es necesario trabajar en el desarrollo de habilidades socioemocionales que servirían para enfrentar estas problemáticas.

Frente a la importancia que representa el desarrollo de las habilidades sociales y emocionales como parte del desarrollo de la persona, cabe hacernos la pregunta hasta qué punto la escuela ha respondido a esta necesidad, desde el punto de vista que figura en el Diseño Curricular o, por el contrario, no se ha dado el énfasis que figura en el papel. (Monjas y González, 2000). Si las habilidades sociales son básicas para la formación del individuo y para una sana convivencia escolar, es lógico pensar que esta influencia es determinante en otros aspectos, como lo es el rendimiento académico. (Justo y Bobadilla, 2006).

Cabe resaltar que, los diversos programas de desarrollo socioemocional abordados desde la escuela, deben incluir a todos los actores en la formación del estudiante; esta organización y cooperación de todos, choca contra distintas dificultades como el acompañamiento de la familia y los propios docentes; a estos últimos se ha dado poca relevancia, en la formación profesional de su perfil social y emocional, y no siempre poseen herramientas ni recursos para poner en práctica una educación emocional. (Denham et al., 2011 citado por Fernández y Montero, 2016).

En la actualidad se observan diversos análisis de la realidad de la educación socioemocional, y aunque se han visto avances en algunos países, aún queda mucho por mejorar a nivel mundial; sobre todo en la formulación de políticas educativas. (Fundación Botín, 2015). Algunos programas desarrollados en ciertas escuelas alrededor del mundo han dado buenos resultados, incluso en Latinoamérica. En nuestro país el Ministerio de Educación, en el marco de su campaña “Todos vuelven seguros y seguras al cole” lanzó un Kit de bienestar socioemocional, el cual es una herramienta que permitiría ver el estado del desarrollo socioemocional de los estudiantes (MINEDU, 2020). Sin embargo, aún no existe un plan integrado dentro del propio Currículo Nacional.

Por consiguiente, la siguiente investigación tiene como finalidad comprender de qué manera un adecuado desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes del nivel de primaria contribuye en la promoción y el mantenimiento de una convivencia escolar positiva y saludable. Puntualizando que, el desarrollo de estas habilidades solo es posible si

todos los actores involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje se encuentran capacitados a través de programas educativos que desarrollen estas competencias de manera transversal.

De esta manera, el presente trabajo expone en dos capítulos los conceptos arriba mencionados: las habilidades socioemocionales y su relación con la convivencia escolar. En el primer capítulo podremos observar definiciones clave en relación a estas habilidades; así como, la más común clasificación, dada por los expertos. En el segundo capítulo, abordaremos el concepto de convivencia, los elementos que la componen en el aula: valores, participación, normas y reglas, y el clima del aula. También mencionaremos en este capítulo, las relaciones interpersonales en la convivencia en el aula: los actores, la importancia del liderazgo y la convivencia escolar partiendo de las emociones que se manifiestan en el aula.

CAPITULO I:

LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES

1.1. Definición

Hacia el año de 1920, el psicólogo y pedagogo Edward Thorndike, definía el concepto de inteligencia social, concepto que más tarde derivaría en la Teoría de las inteligencias múltiples formulada por Howard Gardner (1983), en la cual se mencionaba ocho tipos de inteligencia, dentro de las cuales reconocía la inteligencia interpersonal y la intrapersonal. Ellas serían la base de la inteligencia emocional propuesta en un inicio por los también psicólogos estadounidenses Mayer y Salovey (1990), y que más tarde popularizo Daniel Goleman (1995) en su libro “La inteligencia emocional”. Ya en esta oportunidad se mencionaba términos como “alfabetización emocional” y “competencia emocional”. Sin embargo, hay que aclarar que el término asociado “educación emocional” data del año de 1966 por primera vez utilizado en la revista *Journal of Emotional Education* publicada por el *Institute of Applied Psychology* de Nueva York. Más tarde, el psicólogo y pedagogo español Rafael Bisquerra (2007), es quien recopila toda la información y las denomina competencias de desarrollo socio-personal.

En 1994 se funda CASEL (Colaboración para el aprendizaje académico, social y emocional), la cual es una organización con el objetivo de establecer un aprendizaje social y emocional (SEL) y mejorar la calidad de la educación social y emocional desde las escuelas y hogares, entre sus fundadores se encuentra Daniel Goleman.

En la actualidad se utiliza el término de habilidades socioemocionales (HSE), aprendizaje socioemocional o también llamadas habilidades blandas. El término “habilidades” nos indica que guardan relación con la posibilidad de ser aprendidas o educadas (García, 2018). Podemos encontrar estas habilidades asociadas a lo no cognitivo, y cuya finalidad consiste en relacionarse con otros y consigo mismo tomando en cuenta el factor emocional; vale decir, comprender y manejar nuestras propias emociones, y establecer un vínculo o conocimiento de las emociones de los demás, que nos permitan confrontar situaciones adversas. (Ayrton Senna Institute, 2014, como se citó en Ortega, 2016)

Para el profesor estadounidense y premio nobel de Economía, James Heckman (2012), las habilidades no cognitivas o blandas, tienen igual o más importancia que las habilidades cognitivas a la hora de medir el éxito en las personas. Agregando que, los programas desarrollados para mejorar estas habilidades deberían de gozar de mayor prioridad en las políticas educativas y de gobierno, y no solo dar importancia a las pruebas estandarizadas, las cuales, en su mayoría, solo miden el coeficiente intelectual o conocimiento, en lugar de rasgos de la personalidad que son fundamentales y que tienen que ver con la capacidad de razonamiento abstracto; algunos de los cuales tienen base genética y otros son aprendidos. Heckman hace estas consideraciones al momento de medir el desempeño en el mercado laboral de las personas.

1.2. Clasificación de las Habilidades Socioemocionales

Las habilidades socioemocionales tienen diversas clasificaciones de acuerdo a los autores; sin embargo, la mayoría de ellas, al margen de su nomenclatura coinciden en su función. Para efectos de esta investigación, tomaremos en cuenta la clasificación de Daniel Goleman (1996): Empatía, autoestima, regulación (autorregulación), conciencia (autoconciencia) y habilidades sociales.

1.2.1. Empatía

Tradicionalmente se ha asociado el término empatía como “ponerse en los zapatos del otro” o “ponerse en la piel del otro”. Carpena (2016) en el que se citó a Batson (1991), define la empatía como la capacidad de sintonizar lo que otra persona está pensando o necesita, y de conectar verdaderamente con sus sentimientos como si fueran los nuestros, incluso cuando no sean los mismos que los nuestros, pudiendo sentir dicha o sufrimiento, llevándonos a consolar y ayudar. Esto significa ir más allá de centrarse en uno mismo, significa abandonarse a uno mismo y abrirse a los demás.

La capacidad de expresar conexión emocional tiene un período crucial que abarca los dos primeros años de vida. La estimulación emocional sienta las bases para las experiencias emocionales posteriores de los niños con los demás; como la capacidad de amar, la capacidad de mostrar preocupación, etc. Para ello, el niño necesita el cuidado de una persona concreta, normalmente la madre. Esto significa que el niño escucha la voz de quien garantiza su salud y seguridad, una y otra vez, esta voz se asocia a las miradas, la

protección, los abrazos y la satisfacción de necesidades básicas de los docentes, desarrollando como resultado la confianza y seguridad en el niño. (Anneliese, 2010).

Para la psicóloga perinatal María Gómez (2016) la empatía está asociada a dos factores importantes: el apego en la infancia y el desarrollo de las neuronas espejo (Rizzolati et al, 1996), Gómez añade que la empatía está ligada a la capacidad de supervivencia y que se han desarrollado dos posturas para explicarla: la visión cognitiva y la afectiva.

Estas dos clasificaciones en cuanto al desarrollo de la empatía, también han sido mencionadas por diversos autores, entre ellos David Fishman (2022), quien las menciona como: empatía emocional y empatía racional. La primera de ellas corresponde a sentir emociones de los demás, y la segunda a reconocer situaciones, estados de ánimo a través de la observación y toma de conciencia.

Mientras Muñoz y Chaves (2013), nos presentan una divergencia entre investigadores, acerca sí, la empatía es disposicional o situacional; en la cual, la primera de ellas responde a un sentimiento compartido frente a situaciones emocionales vividas por otras personas. La situacional permite determinar que acciones a seguir frente a la observación de otros, tomando en cuenta el conocimiento de las experiencias y las reflexiones. Un acápite aparte, nos menciona el enfoque integrador de Davis (1980, 1983), el cual implica factores emocionales o afectivos (seguidos por instintos) y también los cognitivos (aprendizajes), ambos relacionados.

Decety y Jackson (2004) nos mencionan tres procesos diferentes que tiene la empatía: sentir lo que otra persona siente, saber lo que siente otra persona y tener la intención de responder compasivamente a la angustia de otra persona. Es decir, los tres componentes principales implican: una respuesta afectiva a otra persona, pudiendo compartir o no esa emoción, una capacidad cognitiva para tomar la perspectiva de la otra persona, y algunos mecanismos reguladores para adoptar los sentimientos de los demás.

La empatía también está relacionada con el altruismo, Batson (2011) al respecto indica que, la preocupación empática y el estado emocional es el factor determinante de ciertas acciones altruistas, donde la persona percibe al otro como necesitado y valora su bienestar. Al respecto menciona que, la persona necesitada tiene más probabilidades de recibir ayuda y es más probable que reciba una ayuda más sensible, si el ayudante experimenta más empatía.

Para el neurocientífico Iacoboni (2009) hay grupos especiales de células en el cerebro, llamadas neuronas espejo, las cuales permiten comprender a otras personas; nos conectan mental y emocionalmente. Cuando vemos a alguien sufriendo, las neuronas espejo nos ayudan a leer las expresiones faciales de esa persona y específicamente nos hacen sentir angustia o dolor. Esta sería la base de la empatía y quizás de la moralidad, una moralidad profundamente arraigada en nuestra biología.

1.2.2. Autoestima

En 1890, el filósofo y psicólogo estadounidense William James señala que, nuestro autosentimiento dependerá única y exclusivamente de lo que nos proponamos ser y hacer; vale decir nuestras expectativas en relación a nosotros mismos; es así, que la autoestima es el resultado de nuestro éxito entre nuestras pretensiones; a medida que alcancemos mayor éxito de acuerdo a nuestras pretensiones nuestra autoestima será mayor; pero, si no alcanzamos la meta (éxito) de nuestros anhelos(pretensiones), nuestra autoestima será menor. (James, 1890).

Una buena autoestima es imprescindible para que el individuo se adapte a su entorno, y ella ayudara a mejorar su salud mental. Siendo esencial para una buena competencia emocional, reflejándose en la calidad de sus relaciones interpersonales; por el contrario, una baja autoestima es ciertamente un claro rasgo en común de muchos diagnósticos psiquiátricos. (Gonzales-Arratia, 2001).

Como lo menciona Pérez (2019), la autoestima es la valoración positiva o negativa que tiene el individuo sobre sí mismo, y es ese sentimiento de competencia que puede tener un individuo en relación a los retos que van surgiendo en su vida y que los va alcanzando o no; definiéndose dos aspectos fundamentales: el sentido de autoeficacia y el sentido de autodignidad (Branden, 1969 citado en Pérez 2019).

Las personas con alta autoestima se sienten motivadas por el éxito y el progreso en el trabajo, la familia y la sociedad. Encuentran el sentido de la vida en el amor por los demás y en el amor que reciben de ellos, en el amor por la patria, la familia, los amigos, la naturaleza, y todos los aspectos de la vida. Las personas que tienen una elevada autoestima consideran el dolor de los demás como propio y luchan por él. Están conscientes de lo que sucede en el planeta y apoyan a quienes más lo necesitan. Sienten la belleza de la vida y disfrutan de todos sus beneficios. Las personas con autoestima parecen seguras, responsables, coherentes, expresivas, racionales, intuitivas, cooperativas, solidarias y

dispuestas a colaborar y asumir riesgos. Además, son personas que tienden a desarrollar muchas cualidades, y habilidades sociales. (Acosta y Hernández, 2004)

Por el contrario, Baumeister (1993) indica que, la baja autoestima puede entenderse como confusión o incertidumbre sobre el autoconocimiento, un enfoque reservado y autoprotector de la vida, falta de recursos positivos dentro de uno mismo y conflicto interno crónico. Las personas con baja autoestima carecen de un sentido claro y consistente de quiénes son, lo que los hace sujetos a merced de acontecimientos y situaciones cambiantes. Honey (1945) escribió acerca de las causas de la baja autoestima, precisando que el origen de ella, sería no haber recibido un adecuado amor y afecto de los padres, creando un patrón de necesidades insaciadas, considerando ellas como neuróticas. Así, estas personas tendrían una desmesurada necesidad de afecto. Finalmente, determina que, el amor, el afecto y la aceptación son extremadamente importantes en términos de desarrollar una alta autoestima.

La baja autoestima está ligada a problemas de conducta y bajo rendimiento académico, así como a problemas graves de conducta como tendencias suicidas, inadaptación y los consiguientes problemas psicológicos como depresión, ansiedad social, soledad, alienación, etc. (Sharma y Agarwala, 2015).

La autoestima presenta tres componentes interrelacionados, como son: cognitivo, afectivo y conductual. El componente cognitivo es el conocimiento que se tiene de uno mismo en base al autoconcepto acompañado de una autoimagen que tiene la persona; indica ideas, opiniones, creencias, percepción y procesamiento de la información. El componente afectivo que involucra un sentimiento de lo favorable o desfavorable, de lo agradable y desagradable que observamos en nosotros mismos; y el componente conductual relacionado con la intención y decisión de actuar, también llamada autoafirmación en busca de consideración y reconocimiento de los demás. (García, 2013).

Así pues, aun un cuando, tiende a confundirse los términos de autoestima y autoconcepto; la realidad es que, el autoconcepto prevalece una dimensión cognitiva, mientras que la autoestima se refiere a la parte valorativa y afectiva.

De acuerdo a Esnaola et al. (2008):

El autoconcepto personal consta al menos de cuatro dimensiones: el autoconcepto afectivo-emocional (cómo se ve a sí misma en cuanto a ajuste emocional o regulación de sus emociones), el autoconcepto ético/moral (hasta qué punto una

persona se considera a sí misma honrada), el autoconcepto de la autonomía (la percepción de hasta qué punto decide cada cual sobre su vida en función de su propio criterio) y el autoconcepto de la autorrealización (cómo se ve una persona a sí misma con respecto al logro de sus objetivos de vida) (p. 73).

Existen otros tres tipos de dominios del autoconcepto, además del personal; como lo son: el físico, social y académico; este último es vital, en la influencia que tiene un estudiante sobre su capacidad de aprendizaje frente a determinadas materias y; por consiguiente, en sus propios resultados académicos. Covington (1984) nos habla de la teoría de la motivación de la autoestima, indicando que todas las personas están motivadas por conservar su autoestima, mediante la obtención de los objetivos deseados. Aquellos que aceptan el fracaso, son aquellos estudiantes que tienen baja autoestima, y serán los que tienden a retirarse del entorno académico.

1.2.3. Autorregulación

La autorregulación, también llamada regulación de las emociones consta de procesos extrínsecos e intrínsecos responsables de monitorear, evaluar y modificar reacciones emocionales, especialmente sus características intensivas y temporales, para lograr alcanzar los objetivos propios. (Thompson, 1994).

La autorregulación o regulación emocional se refiere a la habilidad de manejar el comportamiento, la emoción y la cognición en forma adaptativa (Karoly, 1993). La autorregulación comprende todos los mecanismos psicológicos que permiten contener una acción o pensamiento en situaciones donde lo ideal sería la no expresión o manifestación de los mismos, vale decir considerando el contexto de las normas sociales y preceptos morales. Algunos mecanismos actúan de manera automática y otros de manera controlada. (Canet-Juric, 2016).

El estudio de la autorregulación emocional se ha centrado en la infancia debido a que es el periodo donde más conductas se presentan; donde juega un papel importante una regulación externa (factores exógenos) caracterizada por la participación de los padres como guías de la conducta y aplicación del estilo de crianza, y una regulación interna (factores endógenos) donde comienza a aflorar la autonomía e independencia, y el niño va estableciendo mecanismos de control; dentro de estos factores endógenos vale la pena mencionar la maduración del cerebro, en especial de las redes atencionales (Ato et al., 2004).

A menudo se suele asociar los términos autorregulación y autocontrol; para Quintero-Gil (2022), es importante destacar que, además del concepto de autocontrol, que se encuentra directamente vinculado el concepto de autorregulación, y se puede fácilmente confundir o relacionar. Sin embargo, el término autocontrol debe entenderse como una habilidad social que las personas desarrollan a través de su vida, para manejar situaciones a nivel emocional. La autorregulación, por otro lado, es entendida como una habilidad diferente, que permite manejar emociones, comportamientos y movimientos físicos relacionados con situaciones de difícil manejo y que requieren de capacidades específicas, como la atención. Así pues, la capacidad de autorregulación de la conducta está claramente relacionada con el desarrollo de procesos cognitivos de orden superior, como son la memoria de trabajo, la planificación, y la inhibición de respuestas automáticas.

Algunos autores proponen que el temperamento muestra diferencias individuales al momento de experimentar emociones, y sus respuestas a ellas. Esta apreciación concluye que el temperamento influye al momento de aplicar alguna estrategia de autorregulación. Así mismo, esta intensidad emocional, llevada por el temperamento, será importante al momento de la adquisición de habilidades de autorregulación. Un mayor nivel de ira está asociado al uso de la agresión como estrategia de regulación, mientras menores niveles de insatisfacción mostraron un mejor manejo en la autorregulación. En resumen, las características temperamentales de cada niño constituyen una influencia fundamental al momento de desarrollar la autorregulación. (Ato et al., 2004).

1.2.4. Autoconciencia

Se define como autoconciencia a la característica humana que permite, no sólo la conciencia de uno mismo sino también la conciencia en cuanto a lo que ocurre con nosotros, en nuestro entorno social. Dada la organización jerárquica de las funciones mentales, esta autoconciencia será una de las principales, ya que su tarea es dirigir la actividad mental, enlazar las experiencias actuales en relación con las anteriores, utilizando los conocimientos adquiridos para resolver situaciones nuevas o guiar la toma de decisiones futuras (Stuss y Benson, 1984 citado en Sánchez-Cubillo, 2012). De esta manera la conciencia guarda estrecha relación con la memoria, la cual ha almacenado experiencias particulares que darán una respuesta.

Otra de las divisiones en que clasifican los autores a la autoconciencia es: autoconciencia privada; aquella que se relaciona con todos los aspectos interiores del ser

humano, como lo son: los pensamientos, sentimientos, planes, etc., y otra, autoconciencia pública, la cual está relacionada con aspectos exteriores; apariencia externa, impresión a los demás, etc. (Jiménez, J., 1999).

Sánchez- Cubillo (2012) nos menciona que, un punto importante de la autoconciencia es la capacidad para tomar decisiones significativas en base a experiencias previas; a partir de ello, la autoconciencia debe tomar una posición, considerando dos factores imprescindibles: la capacidad de percibir el mundo (lo que nos rodea) como los demás lo perciben, y nuestra propia percepción particular de lo que está sucediendo. En ambos casos la intervención de la memoria operativa, la atención y el procesamiento controlado es necesaria.

Las ideas que creamos acerca de nosotros mismos están dirigidas a la búsqueda de nuestras propias necesidades. Y es necesario que para que surja la autoconciencia se necesite información (categorizada) procedente del exterior, la cual está relacionada en gran medida a una valencia emocional.

Sánchez-Cubillo agrega que la autoconciencia se genera a partir de actividades mentales, entre las cuales destacan, procesos cognitivos y emocionales que se dan en el lóbulo frontal del cerebro, en él se da el proceso de evocar información acerca del pasado para planificar y enfocar la conducta hacia futuro.

Loveday (2017) cita a Blakemore (2010) y sugiere que existen tres dominios en la naturaleza de la conciencia: la excitación, la atención y la memoria. El primero de ellos, nos lleva a evitar estados alterados de conciencia o mantener un grado de excitación bajo. Así mismo, la atención en un estado alterado nos puede llevar a centrarnos mucho en uno mismo o todo lo contrario centrarnos en el entorno. Por último, la memoria está ligada íntimamente a la experiencia consciente de recordar y la capacidad de nuestra memoria a corto plazo. En cualquier caso, los cambios que se puedan presentar en cualquiera de los tres dominios podrían afectar claramente nuestro nivel de conciencia.

Como nos dice Parra (2013) hay que admitir que la comprensión que una persona tiene de sí misma en cuanto a sus fortalezas y debilidades, redundará luego, en tener más probabilidades de tomar las decisiones correctas en sus acciones. Esto significa que una persona puede determinar el momento adecuado para actuar, decidiendo de antemano si es mejor realizar tal o cual acción en el presente; o por el contrario, esperar un tiempo más apropiado a futuro.

CASEL (2020) menciona algunas actividades prácticas para mejorar nuestro nivel de autoconciencia emocional: Meditación, un diario de emociones, desarrollo de la inteligencia emocional (gestión de las emociones), terapia o asesoramiento (apoyo de un especialista) y practica de la autocompasión.

1.2.5. Habilidades sociales

Caballo (1993) nos recuerda como el término habilidades sociales fue migrando poco a poco; desde que Salter (1949) hacía referencia a ellas como “habilidades expresivas”, luego Wolpe las denominaba “conductas asertivas”, pasando por varios términos relacionados, pero finalmente fue tomando fuerza la definición de habilidades sociales originalmente usada en Inglaterra por los psicólogos Argyle y Kendon (1967), quienes relacionaron el término habilidad social con el de psicología social. Mas tarde otros especialistas como Bisquerra las definiría como competencias sociales.

Caballo (1993) también nos hace recordar que ha habido bastantes problemas al momento de querer definir el concepto de habilidades sociales; agregando que no ha habido un acuerdo al querer definir que es una conducta socialmente habilidosa; pues mucho de la conducta que elija una persona dependerá de la situación en particular en que se encuentre.

Para efectos de esta investigación trataremos de dar una definición bastante legible y poco complicada de habilidades sociales; en ese sentido, las habilidades sociales se pueden definir como un conjunto de capacidades y destrezas interpersonales válidas para relacionarnos con otras personas de forma adecuada (Dongil, 2014). Además, que ellas impliquen la presencia de tres elementos diferenciados: una dimensión conductual, una personal y una situacional (contexto).

El profesor de psicología estadounidense Arnold Goldstein (1987) organiza las habilidades sociales en 6 grandes grupos:

- **Habilidades sociales básicas:** escuchar, iniciar una conversación, mantener una conversación, formular una pregunta, dar las gracias, presentarse, presentarse a otras personas, hacer un elogio.
- **Habilidades sociales avanzadas:** pedir ayuda, participar, dar instrucciones, seguir instrucciones, disculparse, convencer a los demás.
- **Habilidades relacionadas con los sentimientos:** conocer los propios sentimientos, expresar los sentimientos, comprender los sentimientos de los demás, enfrentarse con el enfado de otro, expresar afecto, resolver el miedo, auto-recompensarse.

- **Habilidades alternativas a la agresión:** pedir permiso, compartir algo, ayudar a los demás, negociar, empezar el auto-control, defender los propios derechos, responder a las bromas, evitar los problemas con los demás, no entrar en peleas.
- **Habilidades para hacer frente al estrés:** formular una queja, responder a una queja, demostrar deportividad después de un juego, resolver la vergüenza, arreglárselas cuando le dejan de lado, defender a un amigo, responder a la persuasión, responder al fracaso, enfrentarse a los mensajes contradictorios, responder a una acusación, prepararse para una conversación difícil, hacer frente a las presiones del grupo.
- **Habilidades de planificación:** tomar decisiones realistas, discernir la causa de un problema, establecer un objetivo, determinar las propias habilidades, recoger información, resolver los problemas según su importancia, tomar una decisión eficaz, concentrarse en una tarea.

De acuerdo a Peñafiel (2010) las habilidades sociales son aprendidas, igual que otras conductas mediante los mecanismos de (a) aprendizaje por experiencia directa; (b) aprendizaje por observación; (c) aprendizaje verbal o instruccional; (d) aprendizaje por retroalimentación interpersonal.

Las habilidades sociales se adquieren a lo largo de toda nuestra vida y empiezan del proceso de socialización del niño. Comienza primero en la familia, donde se inicia el proceso de desarrollo de habilidades sociales, y continúa en la escuela, donde se enfatiza y ayuda a desarrollar habilidades más complejas y específicas. Al mismo tiempo, se desarrollan relaciones en la escuela con grupos de amigos que refuerzan este aprendizaje.

En resumen, la importancia de las habilidades socioemocionales en el desarrollo humano, destaca la capacidad de establecer conexiones emocionales, la cual se forma en los primeros años de vida. Así, la empatía, resulta fundamental para las relaciones interpersonales; esta habilidad se desarrolla a partir del apego en la infancia y la activación de neuronas espejo, que permiten a los individuos sentir las emociones de los demás. La empatía se clasifica en emocional y racional, lo que implica tanto la capacidad de sentir lo que otros sienten como la habilidad de reconocer sus estados emocionales. La autoconciencia como una habilidad esencial permite a los individuos reflexionar sobre sus pensamientos y emociones, y cómo el temperamento influye en la autorregulación emocional. La autoestima también se presenta como un factor crucial para la adaptación

social y la salud mental, siendo el resultado de la relación entre las expectativas personales y los logros alcanzados. Finalmente, se enfatiza que las habilidades sociales se adquieren a lo largo de la vida, comenzando en la familia y continuando en la escuela, donde se desarrollan habilidades más complejas a través de la socialización y la interacción con pares. Estas habilidades son fundamentales para enfrentar el estrés, tomar decisiones y resolver problemas, contribuyendo al bienestar emocional y social de los individuos.

CAPITULO II:

RELACIÓN ENTRE CONVIVENCIA Y HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES

2.1. La Convivencia

Se entiende por convivencia a toda relación entre personas que incorpora una serie de componentes, como lo son: valores, relaciones, formas lingüísticas, sistema para resolver conflictos, formas de expresar emociones, perspectivas sociales y educativas, organización, etc. Los seres humanos necesitamos de nuestras interrelaciones para sobrevivir; por lo tanto, no hay manera alguna de vivir sin convivir. Sin embargo, la convivencia también responde a diferentes entornos en donde nos desarrollemos y estemos dispuestos a adaptarnos. Es así, que el aprender a vivir con una serie de reglas es función vital de la educación; es el hogar y la escuela donde se da por iniciado este aprendizaje de convivencia. (Rodríguez, 2006).

Dentro de la posibilidad de relacionarnos nos debe quedar claro que no hay forma de convivir sin el afrontamiento de conflictos. Por ello, la existencia de programas educativos debe poner especial cuidado en estrategias y métodos de resolución de conflictos que puedan aplicar los docentes. La presencia de un conflicto es en sí, la oportunidad de poner en acción prácticas sociales en las que las diferencias se encuentren alejadas de la violencia; esta es una visión positiva del conflicto, la cual nos invita a autorregularnos y entendernos. (Rodríguez, 2002).

El concepto de Convivencia Escolar se remonta hacia finales de la década de los años 80, y nació a partir de los distintos casos de violencia que comenzaron a suscitarse en las escuelas; uno de los primeros investigadores fue el médico sueco Peter-Paul Heinemann, quien en 1969 definió el término “*mobbing*” para referirse al acoso, ataque grupal, abuso, maltrato, y que finalmente derivaría en el término “*bullying*”. Es a partir, de estas situaciones que fueron observadas con mayor detenimiento en las escuelas escandinavas, que se planteó el término convivencia escolar. Si bien es cierto, el término convivencia escolar, tiene un significado más amplio, debemos tener presente que las primeras muestras de interés en este ámbito en las escuelas, se dieron como resultado de las manifestaciones de *bullying* observadas, ya antes mencionadas. (Ortega, 2000).

El término convivencia escolar es definido por el Minedu (2023) como:

El conjunto de relaciones humanas que se dan en una escuela, se construye de manera colectiva, cotidiana y son una responsabilidad compartida por toda la comunidad educativa. La CE es considerada como un componente de la gestión escolar por la importancia de las relaciones interpersonales de calidad en el desarrollo de aprendizaje y el clima de la escuela (p.2).

Una definición más detallada del término Convivencia Escolar nos da Vilar y Carretero_(2008) quienes manifiestan que, es un proceso mediante el cual todos los miembros de una comunidad de aprendizaje aprenden a vivir con los demás, basado en la exploración del otro, en la comprensión y aceptación de que nuestro marco de referencia experimental no es el único marco de referencia posible y no necesariamente el más apropiado, pero tiene valor, en este sentido, comprender el diversidad y valor alcanzado en la comunicación es una tarea importante.

2.2. Elementos de la Convivencia en el Aula

Para poder desarrollar una sana convivencia en las aulas se tienen que considerar ciertos elementos; valores importantes como: la tolerancia, el respeto y la responsabilidad. Estos son necesarios para formar la conciencia del estudiante, y de esta forma pueda saber decidir entre lo bueno y lo malo. Una educación en valores es necesaria para conservar una unión social; dentro del ideario de cada institución educativa se fijan algunos como principales y base de los demás. (Parra, 2003)

2.2.1. Valores

La palabra valor asigna un precio a las cosas, de la misma forma que a una persona la califica en cuanto a sus cualidades, esta importancia que se le asigna a una persona puede depender de la necesidad y juicio de otras. Los valores están relacionados a la filosofía de la moral y no son algo innato sino una creación humana en favor de su propia subsistencia y adaptación al medio. En ese sentido cobra vital importancia como hemos sido educados moralmente, como se han adquirido o grabado en nuestra mente las normas y valores dando un adecuado impulso de atracción, establecido por la sociedad, como bueno y otro sentimiento de rechazo a lo establecido como malo; esto se va logrando desde niño adquiriendo costumbres que luego se van construyendo como hábitos. (Sánchez, 2013).

Ya que los valores corresponden a una perspectiva de la sociedad; la escuela y el hogar están llamados a continuar y perpetuar estos valores que sostienen la misma; por ello

decimos que la escuela contribuye al proceso de socialización en favor de individuos que se puedan adaptar a ella, bajo un mismo sistema de valores. De esta manera, los gobiernos a través de sus organismos de educación confeccionan proyectos educativos con idearios fijados en el desarrollo y mantenimiento de la propia sociedad. Sin embargo, este sistema entra en crisis cuando el control ejercido por el hogar, la escuela y hasta hace unos años por la iglesia, se ve influenciado por la tecnología y el avance científico; los parámetros y límites establecidos para los valores en la cultura de una sociedad se ven afectados por otra, a través de la globalización y la promoción de derechos y libertades individuales perdiéndose el sentido de obediencia a toda norma. (Parra, 2003).

Por ello, en la escuela se planifican secuencias pedagógicas que potencian el desarrollo cognitivo de los estudiantes para una sana convivencia, a través de la importancia de practicar valores que les hagan reflexionar sobre sus responsabilidades, autonomía y respeto a los intereses de la comunidad escolar. Por lo tanto, la necesidad de impartir valores a los estudiantes no sólo responde a una necesidad unidireccional; educar en valores significa desarrollar y fortalecer: espíritu de solidaridad, justicia, respeto por los demás, sentido de responsabilidad, protección de la paz, protección del medio ambiente, identidad humana y dignidad cultural, etc. (Díaz y Martínez, 2022).

Una relación entre la formación en valores y el desarrollo socioemocional de la persona nos explica que, la formación en valores que se aplica en la escuela; así como, la que se aplica en el hogar tendrán que ir en concordancia en la misma dirección; caso contrario, creará una confusión en el estudiante, lo cual podría derivar en un conflicto emocional propio de la persona que no tiene en claro que criterio aplicar bajo determinadas situaciones. Estos conflictos emocionales son más marcados en los primeros años de escolarización donde el aprendizaje del niño y la interacción con sus compañeros se está iniciando. (Abarca, 2007)

2.2.2. Participación

La participación, por otra parte, se entiende como la capacidad de las personas de compartir genuina y sinceramente situaciones sociales que les conciernen. Este concepto de participación define también otro concepto fundamental de la democracia: la ciudadanía activa. Por ello, la participación de los niños y adolescentes en la escuela es de gran

importancia para el sostenimiento de la democracia y el desarrollo de competencias ciudadanas. (Pérez y Ochoa, 2017).

Al hablar de las competencias ciudadanas nos referimos a la educación para el ejercicio de la ciudadanía; donde cada uno reconoce sus derechos y deberes los hace suyos y los pone en práctica en base a su participación efectiva en el sistema democrático, y donde pone en juego una serie de valores que inician en un contexto local pero que se abren a contextos globales. Las competencias ciudadanas en conjunto con las competencias sociales se describen como competencias para la vida y el bienestar (Bisquerra, 2008).

En las escuelas, es necesario alcanzar un nivel óptimo de integración, mejorar las condiciones de vida de los estudiantes en función de su propia realidad, crear un sistema de prevención y participación de los niños y adolescentes como medio para combatir el inconformismo, promoviendo la convivencia y los valores de tolerancia, solidaridad y cooperación; todo ello, a través de métodos pedagógicos especiales que contribuirán al desarrollo integral de niños y adolescentes.(García y Ferreira, 2005).

Por ello, se entiende que aquellos climas de aula, que promueven la participación de los estudiantes en la organización de la vida escolar, son específicamente favorables para educar en la convivencia. En contraposición, los modelos tradicionales de educación, en los que el docente es el protagonista que brinda el conocimiento a los alumnos, no son los más adecuados para crear un clima que favorezca la participación en el aula. Sería necesario, que el docente establezca una metodología y estrategias apropiadas en favor de la participación, y promoviendo el desarrollo de habilidades sociales como: saber escuchar, respetar las opiniones de los demás, iniciar una conversación, etc. (Pérez, 1999).

2.2.3. Establecimiento de las Normas y Reglas

La palabra norma designa un precepto o un mandato; así como también, autorizar, permitir, derogar ciertas acciones humanas. Las normas pueden dividirse en dos grandes grupos: las normas morales y las normas jurídicas; es decir, aquellas que contemplan el aspecto del pensamiento y aquellas que se rigen por la aplicación de las leyes jurídicas. En el caso de las normas morales producen preceptos que ordenan un adecuado modo de pensamiento, es decir algo que debe ocurrir en función del “deber ser”, algo que puede interpretarse como un acto de voluntad, pero que debe dirigir la conducta de las personas para comportarse de una forma determinada. (Kelsen, 1994).

Kelsen (1994) también nos describe la norma como una orden declarada o impuesta por una persona para el acatamiento de otra, en ese sentido, el acto de voluntad puede tomar dos aristas diferentes: la primera que siendo una norma establecida por otro se cumplan queriendo hacerlo, o en su defecto que dicha orden se cumpla sin necesariamente estar totalmente de acuerdo. Vale diferenciar entonces, entre el acatamiento y la aceptación de dicha norma; y aun estando de acuerdo con el cumplimiento de la norma (aceptación), puede que sea incapaz de producir la voluntad de cumplirla, en cuyo caso hablamos de alguien que se arrepiente de su desobediencia.

En el ambiente escolar, las normas regulan el comportamiento y hacen que las relaciones interpersonales sean predecibles, lo que ayuda a moldear el carácter de los estudiantes. Los estudiantes deben implementar un conjunto de normas y reglas que permitan el funcionamiento del centro educativo en general y del aula en particular, permitiéndoles comprender que el grupo y organización a la que pertenecen esperan un conjunto de acciones adecuadas a los valores que promueve la institución educativa a través de su proyecto educativo. (Pérez, 1999).

La gestión o establecimiento de las normas en el aula debe cumplir dos requisitos fundamentales: la construcción clara de las normas y la participación en la elaboración de las mismas por parte de los estudiantes. En el primero de los casos se necesita la orientación y explicación detallada del docente acerca de las normas de la institución educativa, desde las cuales se desprenderán las normas del aula; en el segundo caso se debe tomar en cuenta que las normas funcionan mejor cuando se socializan y se participan de ellas; por ello, el docente se valdrá de la opinión y participación de todos los estudiantes, lo cual es un elemento importante para la convivencia del aula. (Rodríguez, 2016).

Fernández (2001) nos propone cuatro pasos o fases para la elaboración de las normas: La primera de ellas es la sensibilización o toma de conciencia del alumnado en base a la importancia de la construcción y cumplimiento de las mismas; el docente guiará el trabajo considerando el Reglamento Interno (Normas de Convivencia de la institución educativa). La segunda fase corresponde la producción de las normas y sus consecuencias en caso de incumplimiento. El tercer paso es la negociación o consenso, lo que podríamos llamar la divulgación (lectura) de los acuerdos de convivencia; y finalmente la cuarta fase la aplicación y seguimiento del cumplimiento de las normas.

2.2.4. El Clima de Aula

La manera de comprender el estado en que se encuentran relacionadas las personas en una sociedad es haciendo una analogía con el clima de la atmosfera, el cual puede ser muy cambiante; es decir, puede mantenerse en un estado bueno o malo; en ese sentido el psicólogo Kurt Lewin utilizó este término llamándolo atmosfera o clima social para referirse al aspecto psicológico grupal. Los términos clima social, clima psicosocial, clima psicológico o clima emocional se utilizan de manera indistinta para describir las interrelaciones de las conductas individuales en una sociedad. De esta manera cobra enorme importancia las emociones cumpliendo el papel de integración o diferenciación entre sus integrantes. También podemos definir el clima emocional como un estado de ánimo colectivo caracterizado por el predominio de ciertas emociones, la percepción que tienen los integrantes acerca de sus relaciones, el predominio de ciertas creencias compartidas en un grupo social (rasgos culturales) y la preponderancia de ciertas tendencias de acción frente a las emociones dominantes. (Paéz et al., 1997).

Se han propuesto diversas clasificaciones que representan los climas escolares o de aula. Todos coinciden en que tanto el clima escolar como el clima de aula pueden ser de dos tipos. Uno es un ambiente favorable que represente un clima ideal, consistente de apertura, participación y que genera mejores ocasiones de educación integral para los estudiantes; desde una perspectiva académica, social y emocional, habrá más oportunidades de convivencia armoniosa. El otro tipo es desfavorable y puede expresarse como un clima cerrado, autoritario, controlador e inconsistente; donde no se estimulan los procesos interpersonales y no se promueve la participación libre y democrática, por lo que prevalecen las relaciones de poder y dominio; y por tanto se vuelven hostiles al individuo, los cuales no favorecen el aprendizaje. (Molina y Pérez, 2006).

Un clima favorable de aula se presenta cuando los estudiantes se sienten a gusto en la escuela y en las aulas, tomando como referencia las distintas situaciones emocionales que atraviesan junto con sus compañeros y docentes. Algunos aspectos importantes a tomar en cuenta son: la tranquilidad que siente en su ambiente escolar, la identificación con la institución (también llamado grado de pertenencia) y la relación con sus compañeros de escuela. Un clima favorable es considerado un clima nutritivo, mientras que un clima desfavorable también puede ser catalogado como un clima tóxico. Es importante mencionar e incluir al docente como un elemento principal en la conformación del clima escolar. Así,

el clima escolar involucra tanto la percepción de los profesores en referencia al contexto laboral como el de los niños y jóvenes sobre el contexto escolar. (Herrera y Rico, 2014).

2.3. Relaciones Interpersonales en la Convivencia Escolar

Se ha enfatizado repetidamente que los humanos son criaturas sociales, sumergido en entornos familiares, sociales y profesionales; Por eso, se dice que es un ser solidario, creado para vivir con los demás y para los demás. No obstante, hoy en día, en la era de la tecnología de la información y las telecomunicaciones, las personas se sienten cada vez más vacías y con mayores carencias. No se puede negar que desde el momento de la concepción el ser humano depende de otros con quienes establece sus primeras relaciones humanas. A medida que los niños se desarrollan, necesitarán de otras personas en cada etapa posterior de su vida. En este sentido, la vida se trata de relaciones. Solo se aprende relacionándonos, sea en nuestra vida diaria por el trabajo, los estudios o cualquier tipo de interacción social. (Genao et al., 2014).

Genao et al (2014), nos brindan un panorama histórico en el cual nos hace recordar que en un principio las relaciones humanas eran verticales a través de ordenes emanadas por un jerarca, más adelante con el surgimiento de la tecnología y el desarrollo científico, las relaciones sociales toman un enfoque humanista donde toma real importancia la opinión y la comunicación de cada uno de los integrantes.

En el plano escolar las interrelaciones que se presentan entre los diferentes miembros, también llamadas relaciones sociales, tienen que ver con los procesos de comunicación, emociones, valores y el desarrollo de habilidades sociales; dichas relaciones se presentan mayormente entre estudiantes, docentes y familias. (Dueñas y Berra, 2010). Aún cuando, las relaciones emocionales entre docentes y estudiantes son un punto clave en la calidad de la convivencia escolar; y a pesar que, se mantienen ciertos niveles de autoridad, también existen niveles de cercanía y confianza. (Leiva, 2013).

2.3.1. Actores

La actualidad propone el establecimiento de una comunidad educativa conformada por profesores, directivos, estudiantes, padres de familia y todo aquel integrante relacionado de una u otra manera a la actividad escolar; esta comunidad representa el primer espacio de socialización de los seres humanos y un espacio de participación democrática. (Roa y Torres, 2015)

De acuerdo a Tafur y Suarez (2014) los actores involucrados dentro del ámbito de la convivencia escolar son todos los participantes de la comunidad educativa; es decir:

- **Directivo o directivos:** quienes son los que generan las condiciones necesarias para la organización de la convivencia; identificando responsabilidades de gestión pedagógica y organizativa, para la mejora de la convivencia escolar, designación de responsabilidad ante situaciones de violencia y sanciones o métodos correctivos asociadas al actuar; así como, establecimiento de políticas de convivencia escolar.
- **Encargados de convivencia:** bajo las nuevas leyes sobre violencia escolar se designa un encargado de convivencia, quien a su vez es el responsable de congrega un Equipo de Gestión de Convivencia Escolar, quienes deberán realizar un Plan de Gestión de Convivencia Escolar que se articuló con los demás instrumentos de gestión de la escuela.
- **Estudiantes:** son los partícipes de la construcción de las normas de convivencia en el aula; además, un representante será el integrante en la elaboración y/o revisión de las normas de convivencia de la escuela. Por lo tanto, deben ser conocedores absolutos de las normas que propone la institución educativa en base a los valores que promueve la misma. El estudiante debe conocer sus derechos y deberes dentro de la comunidad educativa.
- **Docentes:** desarrollan desde sus prácticas pedagógicas y de acompañamiento tutorial las habilidades cognitivas y emocionales que, en conjunto con los conocimientos, despliegan las competencias fundamentales de la mano de una sana convivencia escolar. También serán conocedores de las políticas de educativas de la institución; así como, las emitidas por los organismos superiores como el ministerio de educación.
- **Familias y/o apoderados:** son los principales responsables como primeros educadores de sus hijos, participando de manera activa en las actividades o reuniones que proponga la escuela en favor de tomar acciones coordinadas para el mejoramiento del desempeño del estudiante.

2.3.2. Liderazgo

Se define como liderazgo, al conjunto de habilidades gestión intrapersonales e interpersonales que posee una persona para influir en la forma en que actúan otras personas o un grupo en particular de su entorno, haciendo que actúen con entusiasmo para alcanzar

con éxito las metas y motivándolos a cumplir objetivos establecidos (Leithwood, 2009). También puede considerarse el arte de influir, mandar, liderar personas o grupos de trabajo, atraer seguidores, influir positivamente en comportamientos, actitudes y conductas; además de promover y mejorar el trabajo para alcanzar objetivos comunes.

Comúnmente se ha asociado el liderazgo al factor de autoridad; en este caso a las autoridades del centro educativo (directivos) o docentes, quienes tienen la responsabilidad del grupo de estudiantes a formar; sin embargo, el concepto actual de liderazgo cambia por completo desde el punto de vista de un liderazgo como influencia, el cual puede ser ejercido por cualquier miembro de la comunidad escolar, incluso el propio estudiante. En ese sentido, el liderazgo como influencia, es un liderazgo distribuido; es decir, no recae en una sola persona, sino que requiere de una participación colectiva de toda la comunidad educativa, y está asociado a los valores que se transmiten (Bush, Robinson y Weinstein, 2016).

Está claro que existe una estrecha relación entre el liderazgo y el desarrollo de la inteligencia emocional. Ciertas habilidades como: el autocontrol, la empatía y las habilidades sociales son base fundamental en todo líder; ellas ligadas a cualidades como la motivación y el compromiso identifican aquellos que tienen cualidades innatas para dirigir un grupo (Goleman, 2013). Sin embargo, es necesario mencionar que, así como hay personas que desarrollan más fácilmente sus habilidades sociales, otras las pueden desarrollar a lo largo de su vida; de la misma manera Hiebaum, K. (2004) sostiene del liderazgo: *“Más que hacerse, al líder -en buena medida- le hacen. La educación es el auténtico baluarte del liderazgo.”* (párr. 2).

En la infancia el liderazgo toma un papel muy importante en la conformación de los grupos humanos; y es en el juego donde pueden observarse con mayor detalle los roles de guía propios del líder. Es en la interacción entre los niños que ellos reconocen a un líder como ejemplo a seguir, aquel que propone y transmite ideas, genera confianza, tiene un compromiso con sus propios valores, y tiene la habilidad, a través de la comunicación, de inducir a los compañeros a realizar las actividades. (Abad y Aucchuallpa, 2019).

2.3.3. La Convivencia y las emociones. Un enfoque socioemocional de la Convivencia Escolar

La relación entre el desarrollo cognitivo, en conjunto con el desarrollo emocional (también llamado desarrollo integral), y su relación con una buena convivencia escolar; destaca la importancia de las emociones en la convivencia en la escuela. Por ello, es importante desarrollar en los estudiantes tanto habilidades emocionales individuales como las

habilidades que requieren interacción; en otras palabras, las habilidades intrapersonales y las interpersonales (Correal y Vega, 2024).

Aprender a convivir incluye necesariamente, contenidos emocionales que deben formar parte del desarrollo del estudiante para interactuar con los demás. Estas relaciones crean influencias positivas y negativas, como lo son: emociones, sentimientos y estados de ánimo, que los estudiantes deben aprender a regular. Habilidades sociales como la empatía, significan reconocer las emociones propias y ajenas, mejorar la comprensión de las emociones y regular reflexivamente las emociones negativas como la ira y el miedo; así como, otros estados de ánimo negativos: el odio, el desprecio, la hostilidad, celos, etc.; los cuales suelen estar presente en los conflictos que surgen en la escuela. Este aprendizaje emocional es una tarea importante para los docentes y requiere la implementación de competencias emocionales adicionales o la integración de contenidos educativos para mejorar la convivencia en las escuelas. (Vallés, 2007).

Para una sana convivencia, es necesario un buen trato. Nos referimos al buen trato como el comportamiento físico o verbal que incluye identificar conductas positivas en los integrantes del grupo, reconocer buenas actitudes en el prójimo, comunicación afectiva y efectiva; la cual, claro está, se refleja en el desarrollo de las habilidades socioemocionales, dentro de las cuales podemos encontrar, muestras de empatía que pueden incluir el contacto físico. Si por el contrario las habilidades sociales no han sido desarrolladas, se podrían originar conductas inadecuadas en los estudiantes (Morin, 1999, como se citó en Vásquez, 2012). Considerando que siempre habrá diferencias y los integrantes del aula tendrán que manejarlas para convivir en armonía desarrollando su inteligencia emocional.

Existen estudios que mencionan la directa relación entre las habilidades sociales y la convivencia escolar; estos estudios indican que los niveles bajos en las habilidades sociales generan niveles bajos de convivencia escolar y viceversa; esto sumado a la relación convivencia – rendimiento escolar nos dan una clara información acerca de la sinergia entre estos tres importantes elementos en el proceso de aprendizaje: habilidades socioemocionales, convivencia escolar y rendimiento escolar. Una clara muestra de esto es, el deterioro de la convivencia escolar en todas las escuelas a nivel mundial, lo cual también, es ciertamente observable en nuestra sociedad. Aun cuando no se tiene claro como educar en emociones, existen ciertas estrategias que podrían darnos una visión de cómo hacerlo; como, por ejemplo: tareas de concientización, donde se trabajan actitudes de reconocimiento

de emociones, repercusiones de los actos y demostración de empatía y solidaridad. Otras estrategias son de relajación, como, por ejemplo: disminución del estrés, erradicación de la tristeza, etc. (Hernández, 2022).

Una mirada general de este capítulo, aborda la importancia de establecer un ambiente de convivencia saludable en el aula, enfatizando la necesidad de normas claras y la participación activa de los estudiantes en su creación. La construcción de normas debe incluir la sensibilización del alumnado sobre su relevancia, la producción de las normas y sus consecuencias, la negociación de acuerdos y el seguimiento de su cumplimiento. Además, es importante mencionar que, los valores como la tolerancia, el respeto y la responsabilidad son fundamentales para formar la conciencia del estudiante y facilitar decisiones éticas. La relación entre habilidades socioemocionales y convivencia escolar es crucial, ya que un buen trato y la comunicación efectiva fomentan un clima positivo en el aula. La falta de habilidades sociales puede llevar a conductas inadecuadas, afectando la convivencia y el rendimiento escolar. Por otro lado, es necesario realizar una crítica de los modelos educativos tradicionales que no promueven la participación activa de los estudiantes; por ello, es importante que el docente implemente metodologías que favorezcan el desarrollo de habilidades sociales. Finalmente, podemos comprender que, la vida se basa en relaciones interpersonales, y que aprender a convivir es esencial para el desarrollo integral de los individuos, lo que se traduce en una mejor calidad de vida y un ambiente escolar más armonioso.

CONCLUSIONES

1. Una construcción apropiada de las habilidades socioemocionales consiste en adquirir capacidades que le permitan a la persona manejar sus emociones internas; así como, entender las emociones que puedan tener los demás, de manera que en un contexto determinado pueda interrelacionarse de la mejor forma optando por decisiones acertadas. Un desarrollo sostenido de las habilidades sociales y emocionales, contribuye al encuentro de un óptimo bienestar individual y colectivo; de esta manera, las diferencias que puedan surgir en nuestras interacciones con los demás nos podrían llevar a superar las adversidades o incluso a buscar un punto en común.
2. El desarrollo socioemocional, de cada uno de los actores del ambiente escolar, es un aspecto primordial en las relaciones interpersonales; dentro de ellas podemos mencionar como pieza clave la presencia de un líder competente emocionalmente, el cual pueda colaborar en lograr alcanzar los objetivos académicos y conductuales del grupo.
3. De acuerdo a lo revisado se puede afirmar que, un clima positivo en el aula tiene como base fundamental el desarrollo de habilidades socioemocionales en cada uno de sus integrantes, creando un ambiente propicio para el aprendizaje y desarrollo integral de los educandos.
4. Una sana convivencia escolar considera como factor importante, el establecimiento de una serie de valores comunes, los cuales todos los integrantes de la comunidad educativa, incluyendo los estudiantes y docentes en el aula, deben de tomar como referencia. Si existe una dicotomía entre lo que propone la escuela y lo que se aprende en casa, se creará no solo un conflicto cognitivo, también un conflicto emocional en el estudiante.
5. Cuando hablamos de formación en la escuela muchas veces entendemos la relación entre los ámbitos académico y de valores; sin embargo, un análisis más detallado nos demostrará que el desarrollo de habilidades socioemocionales y la formación en valores son procesos interconectados que se refuerzan mutuamente. Al desarrollar habilidades

socioemocionales, las personas pueden adoptar valores más fácilmente y aplicarlos en su vida diaria.

6. Finalmente, podemos mencionar que, el desarrollo de habilidades socioemocionales para crear una adecuada convivencia escolar contribuirá a la generación de un terreno propicio para que los estudiantes puedan tener un óptimo desarrollo académico, propio de un desarrollo integral en el que confluyen lo académico, lo conductual y lo emocional. Como docentes muchas veces centramos nuestra atención en lo que se percibe exteriormente; es decir lo académico y conductual; pero no siempre asociamos lo conductual con lo emocional.

REFERENCIAS

- Abad, J. y Auccahuallpa, R. (2019). Grandes líderes en los más pequeños. *Mamakuna*, (11), 10–17. Recuperado a partir de <https://revistas.unae.edu.ec/index.php/mamakuna/article/view/84>
- Abarca, S. (2007). *Psicología del niño en edad escolar*. San José, Costa Rica: EUNED.
- Acosta, R. y Hernández, J. (2004). La autoestima en la educación. Límite. *Revista Interdisciplinaria de Filosofía y Psicología*.1(11). 82- 95.
- Anneliese, C. (2010) Ventanas de Oportunidad y capacidad de establecer vínculo afectivo en niños ferales v/s niños abandonados en instituciones. *Gaceta de Psiquiatría Universitaria*. Universidad de Chile. Facultad de Medicina. 6(1): 38-45.
- Ato Lozano, E., González Salinas, C., y Carranza Carnicero, J. A. (2004). Aspectos evolutivos de la autorregulación emocional en la infancia. *Anales de Psicología*. 20(1). 69–80. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/27581>
- Ayrton Senna Institute (2014). Competências Socioemocionais. Material de discussão. https://institutoayrtonsenna.org.br/content/dam/institutoayrtonsenna/radar/estante-educador/COMPET%C3%84NCIAS-SOCIOEMOCIONAIS_MATERIAL-DE-DISCUSS%C3%83O_IAS_v2.pdf
- Batson, C.D. (1991). *The Altruism Question: Toward A Social-psychological Answer* (1st ed.). *Psychology Press*. <https://doi.org/10.4324/9781315808048>
- Batson, D. (2011). *Altruism in Humans*, Oxford: Oxford University Press.
- Baumeister, R.F. (1993). *Understanding the Inner Nature of Low Self-Esteem: Uncertain, Fragile, Protective, and Conflicted*.
- Berra, M. y Dueñas, R. (2010). Convivencia escolar y habilidades sociales. *Revista científica electrónica de Psicología*. 7(1). 159 – 165. http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoblog/cgonherm/files/2012/10/Convivencia-escolar-y-habilidades-sociales-12_-_No._7.pdf
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7–43. <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071/94661>
- Bisquerra, R. (2008). *Educación para la ciudadanía y convivencia. El enfoque de la educación emocional*. Barcelona: Praxis - Wolters Kluwer.
- Blackmore, S. (2010), *Conversaciones sobre la conciencia*, Paidós, Barcelona.
- Bush, T., Robinson, V. y Weinstein, J. (2016). *Liderazgo educativo en la escuela: nueve miradas*. Santiago: Eds. Universidad Diego Portales

- Caballo, V. (1993). Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. Siglo XXI de España Editores S.A. Madrid. España.
- Canet-Juric, L., Introzzi, I., Andrés, M.L., y Stelzer, F. (2016). La contribución de las funciones ejecutivas a la autorregulación. *Cuadernos de Neuropsicología/Panamerican Journal of Neuropsychology*. 10, 15-29.
- Carpena, A. (2016) La empatía es posible: educación emocional para una sociedad empática. Desclée de Brouwer.
- Carpena, A. (2016). La empatía es posible. Educación emocional para una sociedad empática. Desclée de Brouwer. <https://www.perlego.com/book/3450654/la-empata-es-posibleeducacin-emocional-para-una-sociedad-emptica-pdf>
- CASEL (2020). MARCO DE SEL DE CASEL. ¿Cuáles son las áreas de competencias principales y dónde se promueven? <https://casel.s3.us-east-2.amazonaws.com/CASEL-Wheel-Spanish.pdf>
- Cedeño, W., Ibarra, L., Galarza, F., Verdesoto, J. y Gómez, D., (2022). Habilidades socioemocionales y su incidencia en las relaciones interpersonales entre estudiantes. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(4), 466-474.
- Correal, M. y Vega, R. (2024). Habilidades emocionales y convivencia escolar: Un análisis en estudiantes de tercero a quinto de primaria. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*. 8 (2). 1444-1467.
- Covington, M.V. (1984). The Motive for Self-Worth. En Ames, R.; Ames, C. (Eds.). *Research on Motivation in Education*. V.I.: Student Motivation, 78-114. Academic Press. Boston.
- Decety, J. & Jackson, P. H. (2004). The Functional Architecture of Human Empathy. *Behavioural and Cognitive Neuroscience Review*, 3(2), 71-100. doi:10.1177/1534582304267187
- Díaz, Y. y Martínez, N. (2022). Educación en valores para la convivencia escolar. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*. 6(26). 2279-2295.
- Dongil-Collado, E. y Cano-Vindel, A. (2014). *Habilidades Sociales*. Sociedad Española para el Estudio de la Ansiedad y el Estrés (SEAS).
- Esnaola, I., Goñi, A. y Madariaga, J. (2008). El autoconcepto: perspectivas de investigación. *Revista de psicodidáctica*. 13(1). 69-96.
- Fernández, I. (Coord.) (2001). *Guía para la convivencia en el aula*. Cisspraxis. Barcelona
- Fernández-Martínez, A. y Montero-García, I. (2016). Aportes para la educación de la Inteligencia Emocional desde la Educación Infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14 (1), 53-66. <https://www.redalyc.org/pdf/773/77344439002.pdf>

- Fischman, D. (2022). *Habilidades Blandas a la vena. Destrezas emocionales para un mundo ágil*. Editorial Planeta.
- García Cabrero, B. (2018). Las habilidades socioemocionales, no cognitivas o “blandas”: aproximaciones a su evaluación. *Revista Digital Universitaria (RDU)*. 19(6). DOI: <http://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2018.v19n6.a5>
- García, A. (2013). La educación emocional, el autoconcepto, la autoestima y su importancia en la infancia. *Edetania – Estudios y propuestas educativas*. Universidad Católica de Valencia. 1(44). 241-257.
- García, A. y Ferreira, G. (2005). La convivencia escolar en las aulas. *INFAD. Revista de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*. 2(1). 163-183.
- Genao, M., Pérez, A. y Castro, R. (2014). *Relaciones Humanas*. Universidad APEC. Santo Domingo, República Dominicana.
- Goldstein, A., McGinnis, E., Sprafkin, R., Gershaw, J. y Klein, P. (1997). *New strategies and perspectives for teaching prosocial skills*. Estados Unidos: McNaughton & Gunn.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Goleman, D. (2013). *Liderazgo. El poder de la Inteligencia Emocional*. Ediciones B, S.A.
- Gómez, M. C. (2016). La empatía en la primera infancia. *Psicodebate*, 16(2), 35-50. <https://doi.org/10.18682/pd.v16i2.59>
- Gonzales-Arratia, N. (2001). *La autoestima. Medición y estrategias de intervención a través de una experiencia en la reconstrucción del ser*. Universidad Autónoma del Estado de México.
- Heckman, J. J., & Kautz, T. (2012). Hard evidence on soft skills. *Labour economics*, 19(4), 451-464. <https://doi.org/10.1016/j.labeco.2012.05.014>
- Hernández, I. (2022). La convivencia escolar desde las habilidades socio-emocionales en el niño preescolar. *Revista Santiago*. 158(1). 156-171
- Herrera, K. y Rico, R. (2014). El Clima Escolar Como Elemento Fundamental de la Convivencia en la Escuela. *Revista Escenarios*. 12(2). 7-18.
- Hiebaum, K. (2004, mayo 14). El origen de un líder. Recuperado de <https://www.gestiopolis.com/origen-lider/>
- Horney, K. (1959). *Nuestros conflictos interiores*. Buenos Aires. Pisque.
- Iacoboni, M. (2009). *Las neuronas espejo. Empatía, neuropolítica, autismo, imitación o de cómo entendemos a los otros*, Madrid:Tecnos.
- James, W. (1989). *Principios de Psicología*. Fondo de Cultura Económica. México.

- Jiménez, J. (1999). Autoconciencia, personalidad sana y sistema autorreferente. *Anales de psicología*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia. Murcia (España).15(2). 169-177.
- Kelsen, H. (1994). *Teoría General de las Normas*. Editorial Trillas. Mexico.
- Leithwood, K. (2009). ¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la Investigación. Fundación Chile.
- Leiva, J. (2013). Relaciones interpersonales en contextos de Educación Intercultural. *Revista de Educación y Humanidades*. 4(1). 109-128.
- Loveday, C. (2017). *El Mundo secreto del Cerebro*. Editorial LIBSA. Madrid.
- Minedu (2023). *Cartilla sobre Convivencia Escolar*. Ministerio de Educación. Lima. Perú.
- Molina, N. y Pérez, I. (2006). El clima de relaciones interpersonales en el aula Un caso de estudio. *Paradigma*. 27(2). 193-219
- Muñoz Zapata, A. P., y Chaves Castaño, L. (2013). La empatía: ¿un concepto unívoco? *Katharsis*, (16), 123-146. <https://doi.org/10.25057/25005731.467>
- Ortega Goodspeed, Tamara (2016). Desenredando la conversación sobre habilidades blandas. *The Dialogue. Leadership for the Americas*. <https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2016/05/Policy-Brief-Soft-Skills-Spanish-FINAL.pdf>
- Ortega, R. (2000). *La Convivencia: un modelo de prevención de la violencia*. A. Machado Libros S. A.; Primera edición.
- Páez, D., Ruiz, J., Gailly, O., Kornblit, A., Wiesenfeld, E. y Vidal, C. (1997). Clima Emocional: Su Concepto y Medición mediante una Investigación Transcultural. *Revista de Psicología Social*. 12(1). 79-98
- Palomino, M., y Dagua, A. (2010). Los problemas de convivencia escolar: percepciones, factores y abordajes en el aula. *Revista De Investigaciones UNAD*, 9(2). 85-105
- Parra, S. (2013). La Relevancia del Autoconocimiento y la Autoconciencia del Emprendedor en la Toma de Decisiones y la Creación de una Organización. *Current Opinion in Creativity, Innovation and Entrepreneurship*. 2 (1). P. 28-34
- Parra, J. (2003). La Educación en valores y su práctica en el aula. *Tendencias Pedagógicas*. 8(1). 69-88.
- Peña, M. (2021). La educación emocional en niños del nivel preescolar: una revisión sistemática. *Revista Científica TechnoHumanismo*, 1(2). 1-21. <https://tecnohumanismo.online/index.php/tecnohumanismo/article/view/78/231>
- Peñafiel, E. y Serrano, C. (2010). *Habilidades sociales*. Editorial Editex.
- Pérez, C. (1999). Educación para la convivencia como contenido curricular: propuestas de intervención en el aula. *Estudios Pedagógicos*. 25(1). 113-130.

- Pérez, L. y Ochoa, A. (2017). La participación de los estudiantes en una escuela secundaria. Retos y posibilidades para la formación ciudadana. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 22(72). 179-207
- Perez, H. (2019). Autoestima, teorías y su relación con el éxito personal. *Alternativas en psicología*. 41(1). 22-32. <https://www.alternativas.me/numeros/30-numero-41-febrero-julio-2019/190-autoestima-teorias-y-su-relacion-con-el-exito-personal>
- Quintero-Gil J., Álvarez-Pérez, P. y Restrepo-Escobar, S. Las habilidades de autocontrol y autorregulación en la edad preescolar. *JONED. Journal of Neuroeducation*. 2022; 2(2): 66-75. doi: 10.1344/joned.v2i2.37387
- Roa, C. y Torres, W. (2015). ¿Comunidad educativa o sociedad educativa? *Educación y Ciudad*. 27(1). 139-146.
- Rodríguez, X. (2006). *Pedagogía de la convivencia*. Biblioteca de Aula. Primera Edición. Editorial Graó.
- Rodríguez, X. (2002). Aprender a Convivir. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 44(1). 79-92.
- Rodríguez, A. (2016). Gestión de normas de clase y clima de aula. *Revista Hojas y Hablas*. 13(1). 57-71
- Sánchez, I., Tirapu, J., y Adrover, D. (2012). Neuropsicología de la cognición social y la autoconciencia. *Neuropsicología del córtex prefrontal y funciones ejecutivas*. Barcelona. Viguera, 353-390.
- Sánchez, D. (2013). ¿Qué son y cómo se forman los valores? *Estudios Nietzsche*, (13), 73–84. <https://doi.org/10.24310/EstudiosNIETen.vi13.10696>
- Sánchez-Cubillo, I., Tirapu, J., y Adrover-Roig, D. (2012). Neuropsicología de la cognición social y la autoconciencia. Tirapu-Ustárroz, J., Ríos-Lago, M., García, Molina, A., & Ardila, A. (Eds.), *Neuropsicología del córtex prefrontal y las funciones ejecutivas*, 353-390.
- Sharma, S. y Agarwala, S. (2015). Self-esteem and collective self-esteem among adolescents: *An interventional approach*. *Psychological Thought*, 8, 105-113.
- Tafur, R. y Suarez, G. (2014). La convivencia en el centro educativo. Reflexiones desde Perú. *La convivencia en los centros educativos de educación básica en Iberoamérica*. Departamento Académico de Educación de la PUCP. Serie Informes 6. 172-190.
- Thompson, R.A. (1994). Emotional Regulation: A Theme in Search of Definition. In N.A. Fox (Ed.), *The Development of Emotion Regulation: Biological and Behavioral Aspects*. *Monographs of Society of Research of Child Development*, 59, 25-52.
- Vallés, A. (2007). Programa de inteligencia emocional para la convivencia escolar (PIECE V). EOS (Instituto de Orientación Psicológica Asociados).
- Vasquez, F. (2012). Buentrato. Su relación con la inteligencia emocional y la convivencia escolar. *Revistas Científicas Universidad Simón Bolívar*. 14 (23). 37-46.

Vilar, D. y Carretero, A. (2008). Vivir convivir. Convivencia intercultural en centros de Educación Primaria. Andalucía Acoge y Federación de Asociaciones pro inmigrantes extranjeros en Andalucía.