Emociones para la Convivencia desde la percepción de los Jóvenes

Emotions for Coexistence from the Perception of Young People

Stephanny Rojas Arciniegas[1]

CINDE-Universidad de Manizales.

Nota de autor:

Psicóloga de la Universidad Minuto de Dios. Estudiante de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano. CINDE-Universidad de Manizales, Colombia.

Correo electrónico: umz34mz_srojas@cinde.org.co

Artículo de Investigación Cualitativa

El presente artículo hace parte del macroproyecto "Sentidos y Prácticas de Niños, Niñas, Jóvenes, Educadores y Cuidadores sobre Procesos Cognitivos-Emotivos en la Construcción de Paz y Reconciliación", que se desarrolló en las ciudades de Santafé de Bogotá Cundinamarca, Manizales Caldas, Mompox Bolívar y Trujillo Valle del Cauca, Colombia entre 2022 y 2024-I.

[1] Psicóloga de la Universidad Minuto de Dios. Estudiante de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano. CINDE-Universidad de Manizales.

Resumen analítico:

Los resultados de investigación que se exponen a continuación, dan a conocer las emociones encontradas en circunstancias de convivencia de jóvenes de la Institución Educativa Manuel María Mallarino del municipio de Trujillo. En el ejercicio investigativo participaron 27 jóvenes, quienes relataron sus experiencias en entrevistas semiestructuradas. Las emociones halladas con mayor frecuencia en las narraciones de los adolescentes fueron la felicidad, la tristeza, el miedo y la ira. Dichas emociones emergen de la interacción con sus padres, docentes y compañeros de clases. Además, en sus relatos los jóvenes hacen referencia a la importancia del buen trato, la empatía y la conciencia emocional en la construcción de espacios de convivencia armónica. Se sugiere profundizar en el estudio de estos elementos como componentes de un programa de formación emocional para la convivencia.

Palabras clave: joven, percepción, coexistencia, aprendizaje socioemocional.

Tesauro de Ciencias Sociales de la Unesco

Abstract

The research results presented reveal the emotions found in the circumstances of coexistence of young people from the Manuel María Mallarino Educational Institution in the municipality of Trujillo. 27 young people participated in the study, who narrated their experiences in phenomenological interviews. The emotions found most frequently in the adolescents' narratives were joy, love, trust, sadness, fear and anger. These emotions emerge from the interaction with their parents, teachers and classmates. Furthermore, in their stories the young people refer to the importance of good treatment, empathy and emotional awareness in building peaceful coexistence. It is suggested to further study these elements as components of an emotional training program for coexistence.

Keywords: young people, perception, coexistence, socio-emotional learning.

Resumo

Os resultados da pesquisa apresentados revelam as emoções encontradas nas circunstâncias de convivência dos jovens da Instituição Educacional Manuel María Mallarino do município de Trujillo. Participaram do estudo 27 jovens, que narraram suas experiências em entrevistas fenomenológicas. As emoções encontradas com maior frequência nas narrativas dos adolescentes foram alegria, amor, confiança, tristeza, medo e raiva. Essas emoções emergem da interação com seus pais, professores e colegas. Além disso, em suas histórias os jovens referem a importância do bom tratamento, da empatia e da consciência emocional na construção de uma convivência pacífica. Sugere-se um estudo mais aprofundado desses elementos como componentes de um programa de treinamento emocional para a convivência.

Palavras chave: jovens, percepção, convivência, aprendizagem socioemocional.

Tesauro de Ciências Sociais da Unesco

Introducción

En las últimas tres décadas se evidencia un marcado interés por la investigación del fenómeno de las emociones en la interacción del sujeto consigo mismo y con lo y los que le rodean. Al respecto, diferentes autores han presentado interesantes propuestas en torno al tema, siendo una de los principales teorías, el planteamiento de la inteligencia emocional de Goleman (1995), quien tuvo como base los presupuestos de Salovey y Mayer (1990); asimismo, la teoría sobre las inteligencias inter e intrapersonal de Gardner (1987) quien posteriormente fue abordada y desarrollada por autores como Damasio (2005, 2007, 2018) y Nussbaum (2008, 2014) (Delbasto et al. 2024). En este sentido, es posible apreciar la disposición de los investigadores por abordar el

componente emocional y su relación con la conducta, la interacción social y la convivencia, elementos que abordamos en este estudio.

Por su parte, la convivencia ha sido debatida desde el punto de vista social y del desarrollo pero, es limitado lo que se conoce de ella en relación con el fenómeno de lo emocional (Delbasto et al. 2024). Seguidamente, se presentan algunas perspectivas teóricas sobre las emociones y la convivencia, fundamentales en el desarrollo de la investigación. Se considera primordial profundizar en el conocimiento de las emociones presentes en la interacción cotidiana de jóvenes con sus padres, docentes y compañeros, un aspecto que nos permita posteriormente extraer elementos que nos sirvan de base en la formulación de propuestas de programas de formación para la convivencia.

Las Emociones

Como mencionamos anteriormente, son muchas las aproximaciones teóricas que configuran el estudio del fenómeno de lo emocional, siendo conscientes de la imposibilidad de mencionarlas todas, es necesario reunirlas de acuerdo a tres importantes aspectos: el biológico, el conductual y el cognitivo (Palmero et al. 2011). Haciendo referencia a lo biológico, Darwin (1859), formuló el papel esencial que desempeñan las emociones en la adaptación del organismo a su entorno a lo largo de la filogénesis (Bisquerra, 2009), a partir de su propuesta se desarrollan posteriores investigaciones centradas en los aspectos evolucionista, destacando entre ellos, los aportes de James (1884) con la teoría periférica de la emoción y McDougall (1950) quien proponía que toda conducta es instintiva y que la percepción desencadenaba la emoción (Palmero et al. 2011).

Con relación al aspecto conductual, Watson (1919) es considerado como uno de los autores pioneros en proponer una teoría conductista de la emoción y Skinner (1974) quien plantea que la emoción no es la causa de la conducta, sino que se produce tras las consecuencias de la respuesta.

(Palmero et al. 2011). Asimismo, Izard (1977) y Plutchik (1980) quienes enfatizan en el papel adaptativo de las emociones y su componente neuropsicológico (Delbasto et al. 2024).

Finalmente, las teorías cognitivas de la emoción destacan la importancia de la valoración cognitiva que hace el sujeto de la situación emocional, con base en el procesamiento activo de la información y la relevancia del funcionamiento superior del individuo. Este aspecto abarca las teorías psicodinámicas, encabezada por la teoría psicoanalítica, las teorías de evaluación-valoración, y las teorías que dan primacía a un proceso respecto al otro (Palmero et al. 2011).

Por otro lado, Bisquerra (2000) considerando algunos de los postulados descritos anteriormente, define las emociones como “un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada" y se producen como “respuestas a un acontecimiento externo o interno” (Bisquerra, 2000, p. 68). Además, afirma que si la valoración que hacemos de los acontecimientos es que estos nos afectan de alguna forma, entonces se activa la respuesta emocional. Una vez activada la respuesta emocional se pueden distinguir tres componentes: psicofisiológico, comportamental y cognitivo, que a su vez, predisponen a la acción. Bisquerra (2009,2016).

Ahora bien, como se mencionó en líneas anteriores, Plutchik (1980) también formuló una interesante teoría que define las emociones como reacciones del organismo a los problemas de la vida para una mejor adaptación, además, proponía que son ocho emociones primarias y la combinación de dos de estas emociones producían una sensación secundaria formulando así una interesante arquitectura del sistema afectivo (Díaz y Flores, 2021). Estas dos importantes teorías se convierten en sustento teórico de este ejercicio de investigación fenomenológico.

La convivencia

En materia de convivencia, han surgido valiosas propuestas como la de Rafael Bisquerra

(2008) quien destaca la importancia de promover y fortalecer habilidades sociales como la empatía, la resolución positiva de conflictos, la comunicación asertiva, el respeto, la tolerancia y las competencias emocionales que aporten a la creación de un clima de convivencia armónico en los diferentes espacios de interacción cotidiana, mejorando el bienestar personal, familiar y social.

En el territorio Colombiano, es la Ley de Convivencia Escolar 1620 (Ministerio de Educación Nacional, MEN, 2019) la que promueve la formación ciudadana a través de la implementación de programas de educación emocional en las aulas basados en el fortalecimiento de competencias y habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas (Delbasto et al. 2024).

Al respecto, se debe tener en cuenta la necesidad de orientar esfuerzos en la formulación de estrategias colaborativas que permitan abordar adecuadamente las necesidades físicas, mentales y sociales de los estudiantes, considerando que las situaciones de convivencia escolar son la principal causa de ausentismo o deserción de acuerdo con el informe Welbin, Colombia (2022)

A propósito, autores como Carreño (2020), Fierro y Carbajal (2019), Alzate et al. (2019 y 2020) y Maturana (2020) en sus investigaciones, destacan el impacto positivo de los programas de educación emocional para la promoción de la convivencia pacífica y advierten sobre la importancia de que sean incluidos en los planes y programas de las instituciones educativas para fortalecer las relaciones sociales y mejorar la convivencia en los ámbitos escolar y familiar.

De la misma manera, Fierro y Carbajal (2019) precisan la importancia de educar las emociones ya que tiene un impacto favorable en la convivencia y la resolución pacífica de los conflictos. En este sentido, la investigación de referencia para este escrito tiene por objetivo comprender la relación entre las emociones y la convivencia que perciben los jóvenes de una institución educativa de un municipio colombiano, buscando que representen desde sus vivencias las emociones que ellos consideran se relacionan con situaciones de convivencia y no

convivencia, mediante la recuperación de narrativas de sus interacciones cotidianas; teniendo en cuenta que:

> Cada persona tiene una experiencia vital particular que configura su subjetividad, y con ella sus comportamientos y emociones, los cuales no siempre se corresponden con las de otros. La manera como se afrontan esas diferencias estará seguida por una respuesta en función de su resolución violenta o pacífica (Alzate et al., 2020, p. 248).

En los relatos de los jóvenes se evidencia la importancia de considerar el buen trato, la empatía y la conciencia emocional como medios para lograr una mejor convivencia. Ello, nos da pistas para posteriormente considerar elementos que nos permitan elaborar programas de educación emocional para la convivencia en las instituciones educativas.

Metodología

La presente investigación es cualitativa, inductiva y su alcance interpretativo. La herramienta de recolección de información utilizada es la entrevista semiestructurada (Guerrero et al. 2017) teniendo en cuenta que, nos permite aproximarnos a un fenómeno, en este caso, las emociones en situaciones de convivencia, desde la perspectiva de quien lo está vivenciando y significando (los jóvenes de la institución educativa Manuel María Mallarino del municipio de Trujillo Valle). En el estudio participaron 27 adolescentes entre los 13 y 18 años de edad, 14 mujeres y 13 varones, todos cursando grado noveno de educación básica secundaria en la Institución Educativa Manuel María Mallarino, institución de carácter oficial del municipio de Trujillo Valle del Cauca. La institución fue escogida por conveniencia atendiendo al lugar de residencia de uno de los investigadores que hace parte del macroproyecto que sirvió de base para la realización de este informe. Los jóvenes son de estrato socioeconómico bajo (1 y 2 según

clasificación colombiana).

El trabajo de campo se llevó a cabo a partir de la presentación de los propósitos del estudio a los directivos de la institución y posteriormente a los padres de familia de los estudiantes del grado noveno que participaron en la investigación. Los padres de familia firmaron previamente el consentimiento informado para que sus hijos participaran en el ejercicio investigativo con el objetivo de comprender sus emociones presentes en situaciones de convivencia.

En el primer encuentro se realiza un taller en el cual se presenta la teoría de la rueda de las emociones de Robert Plutchik (1980) explicando a los participantes el significado de las ocho emociones básicas que propone el autor: la alegría, la confianza, el miedo, la sorpresa, la tristeza, la aversión, la ira y la anticipación. En el segundo encuentro se continua con la segunda parte del taller en la cual se explica a los participantes las posibles combinaciones que se pueden realizar entre las ocho emociones básicas y que derivan en la aparición de emociones más complejas (serenidad, aceptación, temor, distracción, melancolía, tedio, molestia, interés, júbilo, admiración, horror, asombro, pena, odio, furia y vigilancia) con el fin de que los participantes se aproximaran a ellas y las identificaran en situaciones de la cotidianidad. En los encuentros posteriores se realizaron 27 entrevistas semiestructuradas con una duración aproximada de 30 a 40 minutos cada una. Las entrevistas fueron grabadas y transcritas para luego ser analizadas. Se solicitó a los participantes que relataran una situación de convivencia que se haya presentado en algún ámbito de sus vidas (familiar o escolar) tal como lo experimentaron en su momento.
Con los datos recolectados en las entrevistas, se tienen en cuenta las emociones básicas y compleajs de la teoría de Plutchik (1980) y para su organización se considera también la

propuesta de Bisquerra (2009) sobre los tres componentes de la respuesta emocional que predisponen a la acción: (fisiológico, cognitivo y comportamental).

Resultados

En los relatos se evidencia que las situaciones de convivencia que los jóvenes consideran más positivas en la familia son: los viajes, celebraciones, reuniones familiares, un nacimiento; mientras que las situaciones de convivencia con una connotación negativa son: las discusiones y conflictos familiares, separación de los padres, perdida de un ser querido, enfermedad. Por otro lado, las situaciones positivas en la escuela se asocian con la participación y reconocimiento en actividades extracurriculares, el compartir con amigos; y las situaciones negativas se relacionan con discusiones y conflictos con los docentes y compañeros, las exigencias académicas y situaciones estresantes por el comportamiento de algunos compañeros en el aula de clases.

De esta manera, y considerando el planteamiento de Plutchik (1980) “las emociones son fenómenos neuropsicológicos específicos fruto de la selección natural, que organizan y motivan comportamientos fisiológicos y cognitivos que facilitan la adaptación” (Chóliz, 2005, p.7) en las narrativas, los jóvenes expresan las emociones presentes en dichas situaciones de convivencia, presentándose con más frecuencia la felicidad, la tristeza, el miedo y la ira. También, en algunos de los relatos, los jóvenes refieren que la conciencia emocional, la empatía y el buen trato son esenciales para que exista una buena convivencia en el ámbito familiar y escolar.

Conforme a las emociones que se evidencian en los relatos de los participantes, se realiza un primer análisis de acuerdo a la propuesta de Bisquerra (2009) en relación con los tres componentes de la respuesta emocional: fisiológico, cognitivo y comportamental.

Tristeza:

Situación de convivencia en el ámbito familiar:

"Profe pues, es muy triste ver a los padres discutiendo todos los días, ver a mi mamá llorando, a mi papá gritando, me decepcionan, yo les digo ya dejen esa peleadera, pero no, a ellos parece que no les importara los sentimientos de uno y siguen y siguen así, pelean por todo, discuten por todo, a veces siento que la casa es un infierno, es horrible vivir así y me dan hasta ganas de irme para donde una tía que tengo en Ecuador…" (Estudiante A, 15 años)

La adolescente de este relato hace referencia a que en su hogar, el cual describe como "la casa es un infierno" se presentan frecuentes discusiones entre sus padres, es decir que, probablemente carecen de estrategias de regulación emocional y de resolución de conflictos como el diálogo por ejemplo. De igual manera, la joven asocia la tristeza con la decepción que siente porque sus padres no buscan la manera de resolver sus conflictos y persisten en la dinámica de maltrato mutuo; además, percibe poca empatía por parte de ellos al mencionar que "parece que no les importara los sentimientos de uno". Asimismo, procura ejercer un rol de mediadora del conflicto "yo les digo ya dejen esa peleadera" siendo imparcial con ellos. Por otro lado, describe esta emoción como "muy triste" en el sentido que produce en ella un tipo de manifestación psicológico que se percibe como indisposición emocional, exaltación, intranquilidad "es horrible vivir así" y una manifestación fisiológica de la tristeza "llorar". Esta emoción se encuentra enmarcada dentro de una experiencia que produce en ella una manifestación comportamental: el deseo de huir del conflicto, activando la evitación como mecanismo de defensa "me dan hasta ganas de irme para donde una tía que tengo en Ecuador". A nivel cognitivo se manifiestan pensamientos, recuerdos, observación, percepción y evaluación que hace de la realidad, Plutchik (1991).

Situación de convivencia en el ámbito familiar y escolar:

"lo que pasa es que yo venía cargando muchas cosas en mi casa pues, mis padres se separaron,

mi papá se fue y empezamos a pasar necesidades, me decepcionó mucho y además yo viendo a mi mamá deprimida, llorando, no se levantaba de la cama, no comía, no cocinaba, no dormía, ni se bañaba ya, solo lloraba todo el día y en el colegio con tantas tareas, los profesores son muy exigentes y a veces ni piensan en los problemas que tiene uno, no se ponen en el lugar de uno por un momento, entonces todo eso me llevó a enfermarme. Me aparecieron unas manchas blancas en la cara y un doctor me dijo que eso es vitíligo que supuestamente por el estrés y los compañeros empezaron a ponerme apodos que parecía un perro dálmata, se reían, no quería quitarme el saco, yo quería salirme de estudiar, irme de la casa, como salir corriendo mejor dicho, desesperado, triste, lloraba mucho, me sentía solo, empecé a sentirme como mi mamá…" (Estudiante B, 13 años)

Este relato permite evidenciar que en los jóvenes se presentan dos tipos de manifestaciones de la tristeza: el fisiológico y el psicológico. El primero alude a cambios corporales como (llorar, enfermar), mientras que, las manifestaciones psicológicas corresponden a (sensación de soledad, decepción, desesperación, angustia, estrés, sensación de estar cargando un gran peso, una disminución del interés y el placer que causa malestar e interferencia en la vida cotidiana a nivel social, familiar, laboral, académico, etc) y a nivel comportamental (salir corriendo, huir de la casa, desertar del colegio, dejar de comer, no levantarse de la cama, no bañarse, insomnio…). A nivel cognitivo (pensamientos, recuerdos, observación, percepción y evaluación que hace de la realidad) Plutchik (1991). Esta emoción se encuentra enmarcada dentro de una experiencia de crisis estructural en la familia que trae como consecuencia la desintegración de la misma, una ruptura en la dinámica familiar.

En su narrativa, el joven también hace referencia a la falta de empatía por parte de los docentes "los profesores son muy exigentes y a veces ni piensan en los problemas que tiene uno,

no se ponen en el lugar de uno por un momento", un aspecto que aparece en varios relatos de los jóvenes y que es necesario profundizar en futuras investigaciones.

Por otro lado, el desarrollo de la enfermedad es un factor importante a considerar en el fragmento de su relato, puesto que, nos hace pensar en la probable relación que existe entre (psique-soma, mente-cuerpo) una cuestión filosófica objeto de estudio de la psicología experimental que según Chóliz (2005) aún se encuentra sin resolver. Así pues, llama mucho la atención el diagnóstico que recibe el joven, quien manifiesta haber desarrollado una enfermedad autoinmune (vitíligo) a causa del estrés. En este sentido, es posible afirmar que "entre todos los procesos psicológicos que inciden en la salud y en la enfermedad, las emociones son, sin duda, uno de los más relevantes" (Adler y Matthews, 1994). Este también es un aspecto muy interesante a considerar en estudios posteriores.

Otro importante elemento para tener en cuenta en este relato, es el acoso que recibe el joven por parte de sus compañeros a causa de la enfermedad que desarrolló en su piel y las huellas emocionales que este fenómeno representa para una persona Damasio (2007). Según Castro (2024) "los jóvenes acosados enfrentan riesgos elevados de impactos psicológicos negativos, como ansiedad, depresión, baja autoestima, abuso de sustancias y comportamientos autodestructivos. Además, se asocia con un mayor riesgo de intentos de suicidio" (p. 21).

Felicidad:

Situación de convivencia en el ámbito familiar:

"Sentí mucha felicidad cuando nació mi hermanito, hasta lloré de alegría cuando lo tuve en mis brazos, temblaba de emoción cuando lo conocí y lo sostuve por primera vez, sentirlo tan suave, tan calientito, su olor tan agradable, es una felicidad que no puedo describir porque yo era hija única y ahora saber que no estoy sola, que cuento con alguien, que llevamos la misma sangre…

eso me alegra mucho y siento hasta tranquilidad por decirlo de alguna manera, porque siempre me asustaba la idea de estar sola en el mundo…" (Estudiante C, 16 años).

Para la participante, el nacimiento de su hermano representa una emoción de alegría tan intensa y significativa que la denomina como indescriptible. Es una experiencia convivencial que invade de felicidad a la familia que espera la llegada de un nuevo miembro y en sus palabras, representa amor, cariño y ternura, emociones asociadas a la felicidad. Esta emoción tiene manifestaciones a nivel fisiológico como (llorar, temblar), mientras que a nivel psicológico se produce (sensación de apoyo, de compañía, sentir tranquilidad, el sentimiento de hermandad, el significado de compartir el vínculo sanguíneo, percibir el olor y el calor del ser querido). A nivel cognitivo aparecen pensamientos, recuerdos, percepción y evaluación que hace de la realidad, Plutchik, (1991).

Situación de convivencia en el ámbito escolar:

"A mí me gusta mucho estudiar aquí porque aquí tengo mis socitos, me siento feliz, tranquilo porque ellos son reales conmigo, están en las buenas y en las malas, están para las que sea, son como mis hermanos, si tengo un problema me apoyan, me cuidan la espalda, me protegen. Yo la paso muy bien con ellos, aquí nos parchamos, somos los locos del salón" (Estudiante D, 17 años)

La experiencia del participante evoca sentimientos de tranquilidad, seguridad y bienestar porque percibe el apoyo de sus amigos a quienes describe como "socios" y a quienes concibe como personas leales con las que siempre puede contar y que incluso denomina "hermanos", es decir, el sentimiento de amistad trasciende a un sentimiento más intenso y profundo: el de hermandad. En esta experiencia de vida se generan emociones que fortalecen los vínculos en las relaciones entre compañeros de clase al sentirse valioso para el otro y compartir humanidad. La

situación de convivencia que describe el participante es percibida como positiva y armónica y se refleja en una sensación de bienestar y satisfacción cuando refiere “a mí me gusta mucho estudiar aquí porque aquí tengo a mis socitos, me siento feliz, tranquilo… la paso muy bien con ellos, aquí nos parchamos, somos los locos del salón” A nivel cognitivo se producen pensamientos, recuerdos, percepción y evaluación que hace de la realidad, Plutchik (1991).

Ira:

Situación de convivencia en el ámbito familiar:

“Yo no entiendo psicóloga por qué mi abuelita se tenía que morir, ella era todo lo que yo tenía en la vida, era la única que me comprendía, la única que me cuidaba, era como mi mamá porque mi mamá se dedicó a andar por ahí y me dejó con ella desde que yo era una bebé. A mi papá ni lo conozco… pero, mi abuela, mi abuela era todo para mí. Cuando pienso en ella, cuando la recuerdo siento como un vacío en el pecho, como un dolor en el corazón, ella no tenía que enfermarse porque ella era una buena persona, por eso siento tanta rabia. Si ella estuviera aquí yo me imagino que mi vida sería muy diferente. Ahora estoy sola, no cuento con nadie y eso me da tristeza pero, sobre todo, me da rabia, mucha rabia, me siento como llena de odio contra la vida” (Estudiante E, 16 años).

Las manifestaciones fisiológicas que se presentan en este relato, aluden a cambios a nivel corporal como (llorar, dolor en el corazón y sensación de vacío en el pecho) metáforas con las cuales las personas describen su sentir; y a nivel psicológico se presentan manifestaciones como (sensación de soledad, de no contar con nadie) a nivel cognitivo surgen pensamientos, recuerdos, imaginación, percepción y evaluación que hace de la realidad, Plutchik (1991). Es posible evidenciar la huella emocional (Damasio, 2007) que ha dejado esta experiencia de pérdida en la vida de la participante quien recuerda, revive y rememora el acontecimiento despertando

emociones de nostalgia, ira y tristeza y desencadena en llanto mientras construye el sentido singular de su vivencia. Asimismo, en esta anécdota emerge la emoción de ira frente al rechazo que le genera el hecho de que su ser querido enferme y fallezca. Su expresión connota impotencia, sentirse superada por esta situación que percibe como una injusticia "ella no tenía que enfermarse porque ella era una buena persona". En esta narrativa se identifica que la emoción de ira se manifiesta más a nivel psicológico que corporal en un momento de interacción conflictiva con la realidad de pérdida. El dejar de ver, escuchar e interactuar con una persona amada, conduce a sentirse abandonado, surge una fuerte incertidumbre y un deseo de comprender por qué se presenta esta situación tan difícil de asimilar para la mayoría de las personas en nuestra cultura.

Situación de convivencia en el ámbito escolar:

"cuando él me empujó yo me le fui encima, yo sentía mucha rabia, sentía que me hervía la cara, un calor impresionante, temblaba, se lo juro, sentía que se me iba a salir el corazón y pues imaginé que iba a tener muchos problemas por lo que iba a hacer pero, no me importó y me defendí" (Estudiante F, 13 años)

La ira se presenta en situaciones de conflicto, en este caso, entre pares, tal como se describe en esta anécdota. De acuerdo con lo que describe el participante, esta emoción se manifestó a nivel fisiológico con sensaciones en su corporalidad que él define como "me hervía la cara, sentía un calor impresionante, temblaba… sentía que se me iba a salir el corazón". A nivel psicológico manifiesta preocupación por las consecuencias y sensación de ser atacado lo que activa el instinto de defensa y a nivel cognitivo se produce la observación, la percepción y la evaluación que hace de la situación al sentirse atacado, el pensamiento de defenderse "no me importó y me defendí" y la imaginación de los problemas que acarrearía su reacción "imaginé

que iba a tener muchos problemas por lo que iba a hacer". La ira como emoción primaria, origina reacciones fisiológicas en las personas como alteraciones en la respiración, en el ritmo cardiaco, en la temperatura corporal, temblores, cambios en el tono de voz y en la expresión facial, entre otros.

Miedo:

En el ámbito familiar:

"Sentí mucho miedo cuando vi a mi papá tan enojado porque perdí esa materia, yo sudaba y temblaba porque a él se le veía la rabia en los ojos, yo pensé ahora si me va a castigar, me va a quitar el celular y preciso eso fue lo que hizo" (Estudiante G, 14 años).

En su relato el participante evoca lo que sintió en el momento en que su padre se entera de que perdió una materia. A nivel fisiológico se presentan reacciones como sudor y temblor; a nivel psicológico el temor por el castigo y por la privación, la angustia, la intranquilidad, la preocupación "me va a castigar y me va a quitar el celular" y a nivel cognitivo, el pensamiento, la observación, percepción y evaluación que hace el participante de la situación. Esta experiencia se traduce también en una sensación de inseguridad, impotencia, angustia, intranquilidad, preocupación e incomprensión que experimenta el joven porque no dio respuesta a lo que sus padres como figuras de autoridad, esperaban de él. El adolescente percibe su vulnerabilidad, su fragilidad ante la ira de su padre como figura de autoridad lo que desencadena en él estas emociones.

En el ámbito escolar:

"ese pelado sacó un vaper y justo en ese momento entra el profesor y se pone furioso y nos grita que va a llamar a los padres de familia, al rector, al coordinador, mejor dicho, a todo el mundo y yo toda asustada porque yo no tenía nada que ver, yo solo estaba ahí mirando pero yo nunca

he cogido eso en mi vida… yo temblaba, me dieron ganas de llorar, de salir corriendo de ahí, sentía que el corazón me palpitaba a mil" (Estudiante H, 14 años).

En este relato se describe una situación en la que la participante se encuentra inesperadamente inmersa en una situación de conflicto en la cual se siente amenazada y vulnerable al ser señalada por el docente de estar utilizando un vaper con sus compañeros de clases. El temor por la reacción de sus padres y docentes desencadena en ella a nivel fisiológico temblor, deseo de llorar y taquicardia, y a nivel psicológico susto, impotencia, inseguridad, desconcierto, incomprensión, angustia, preocupación y deseos de huir "salir corriendo" como mecanismo de defensa. A nivel cognitivo intervienen los pensamientos, la observación, la percepción, la imaginación y la evaluación que hace la estudiante de la situación de convivencia. El miedo es una emoción básica y primitiva que se activa ante una situación de amenaza cuando nos sentimos vulnerables o atacados y que impulsa a la huida como mecanismo de defensa del ser humano.

Además de las emociones, en sus relatos, los adolescentes hacen referencia a tres elementos que desde sus vivencias consideran importantes para que existan espacios de armonía y convivencia en los ámbitos familiares y escolares y que nos podrían dar pistas para en un futuro formular una propuesta de formación para la convivencia. Los elementos se presentan a continuación en la tabla 1.

Tabla 1:

Tres elementos importantes para la convivencia desde la percepción de los jóvenes:

Elementos	Situación de Convivencia (fragmento del relato)	Aspecto Teórico

Buen Trato	*"Yo pienso que a uno lo tienen que tratar bien, sobre todo los profesores, como es eso que le dicen a uno dizque boba, eso no está bien y uno se enoja y se siente triste, a uno lo tienen que respetar porque así no va a haber una buena convivencia, por eso es importante que lo traten a uno bien" (Estudiante J, 14 años).*	Sanz (2016) afirma que el buen trato es una manifestación de amor y de respeto que responde al anhelo de alcanzar el equilibrio, la paz y la armonía en nuestras vidas, gozando de salud y bienestar.
Empatía	*"Uno debe pensar cómo se siente el otro, por ejemplo, cuando uno ve un compañero que llega como triste, uno le pregunta, ve, ¿qué te pasa?... También los papás a veces le alegan a uno y no preguntan si uno está bien o si tuvo problemas o algo en el colegio…" (Estudiante C, 18 años).*	Para Nussbaum (2014) la empatía es "la capacidad de imaginar la situación del otro, tomando con ello la perspectiva de ese otro" (p. 179).

Conciencia Emocional	*"Para uno evitar problemas hay que aprender a controlarse, ósea, uno reconocer cuáles son sus emociones en ese momento, y lo que está sintiendo también la otra persona y es mejor alejarse, calmarse y ahí si después hablar..." (Estudiante E, 14 años).*	Bisquerra y Pérez (2007) definen la conciencia emocional como "la capacidad para comprender las propias emociones y las de los demás, incluyendo la habilidad para captar y conocer el clima emocional de un contexto determinado" (p.70).

Fuente: Elaboración propia

En la mayoría de las experiencias de convivencia que relatan los jóvenes, ellos son el centro de las narraciones, lo que refiere una dimensión más intimista y menos social tanto de la convivencia como de las emociones que se generan en el proceso. Por otro lado, las anécdotas poseen una connotación mayormente negativa bien sea, por la acción que describen o por la interpretación de la misma. Se evidencia también, la carencia de estrategias de afrontamiento por parte de los implicados en las situaciones de convivencia para comprender y confrontar este tipo de interacciones. De igual manera, en los relatos se puede evidenciar la presencia de procesos cognitivos de observación, evaluación y el despliegue del pensamiento (juicio y razonamiento), en cuanto a la forma cómo se percibe y se interpreta la situación de convivencia vivida en relación a lo emocional.

Llama además la atención, la manera cómo los jóvenes se perciben vulnerables ante estos acontecimientos que relatan y que impactan significativamente en sus emociones, desencadenando en ellos diferentes respuestas que van desde la sumisión hasta la agresión de acuerdo con sus contextos e historia personal. Sus experiencias se desarrollan en entornos

familiares y escolares de autoridad y poder que genera en la mayoría de ellos cierto grado de resistencia, en este sentido, los jóvenes abogan por la importancia del buen trato, la empatía y la conciencia emocional para que existan verdaderos espacios de convivencia y de armonía en sus hogares y en las instituciones educativas.

Así pues, lo anterior nos permite ratificar la importancia de las emociones en los procesos de convivencia, puesto que, en todos los casos las emociones juegan un papel central y están presente a lo largo de las historias de vida de los participantes dando un sentido especial a las mismas y determinando las reacciones o respuestas presentes en la situación convivencial; por tanto, es importante considerarlas en los programas de formación para la convivencia como lo hemos propuesto en líneas anteriores.

Discusión y Conclusiones

En el presente ejercicio de investigación se presenta un acercamiento al significado que dan los participantes a sus experiencias a partir de la descripción de las mismas; de modo que, al abordar la pregunta de investigación ¿cuáles son las percepciones de los jóvenes sobre las relaciones entre las emociones y la convivencia? Se pudo hallar que en todos los relatos están presentes las emociones desde el principio hasta el final del mismo y se hacen más profundas en un momento determinado, dependiendo de las circunstancias de la experiencia y del contexto del participante.

En ambos contextos (familiar y escolar) por ejemplo, los procesos emocionales son los que determinan las interacciones entre los actores (estudiantes-docentes; padres-hijos), de allí la necesidad de fortalecer en ellos las competencias emocionales que promuevan la construcción de espacios de convivencia armónica. En relación con lo anterior, se han encontrado hallazgos semejantes en estudios como los de Carreño (2020); Fierro y Carbajal (2019); Alzate et al. (2019

y 2020); Aguirre (2019); Sanz (2016); Singh et al (2021); Bisquerra (2009); Tamayo et al. (2020); Nussbaum (2014); Maturana (2020); Herrera y Buitrago (2019); Delbasto, et al (2024); Oliveros (2019), En estos ejercicios de investigación se destaca la importancia de las competencias emocionales en la convivencia. A propósito, autores como Carreño (2020), Fierro y Carbajal (2019), Alzate et al. (2019 y 2020) y Maturana (2020) en sus investigaciones, destacan el impacto positivo de los programas de educación emocional para la promoción de la convivencia pacífica y advierten sobre la importancia de que sean incluidos en los planes y programas de las instituciones educativas para fortalecer las relaciones sociales y mejorar la convivencia en los ámbitos escolar y familiar.

Por otro lado, en los resultados es posible apreciar las diferentes respuestas emocionales de los jóvenes a las diferentes situaciones de convivencia; estas se manifiestan a nivel fisiológico (como llorar en la tristeza y en la ira), a nivel conductual (huir por el miedo) y a nivel psicológico (sensación de tranquilidad y bienestar con la felicidad). En los resultados también es posible identificar que en las situaciones y experiencias descritas por los jóvenes en el ámbito familiar y escolar, se presentan principalmente cuatro emociones básicas definidas por autores como Plutchik (1991, 2001); Izard (1977); Damasio (2007) como: la ira, la tristeza, el miedo y la felicidad. Los relatos fueron presentados por los participantes quienes tuvieron el espacio para expresar libremente su vivencia emocional y de allí partió el análisis de la información obtenida en las entrevistas semiestructuradas. Para futuras investigaciones sería interesante contar con un número más amplio de participantes.

Otro aspecto importante a considerar en las narrativas de los jóvenes son las manifestaciones fisiológicas, cognitivas y comportamentales que según Bisquerra (2009) representan los tres componentes de la respuesta emocional que predisponen a la acción. En el

caso de la ira, se presenta por ejemplo un aumento de la temperatura corporal, “sentir que hierve la cara”, “temblor, sentir que se va a salir el corazón”. Otro ejemplo es, en el caso de la tristeza, a nivel comportamental aparece el llanto, el deseo de huir de la casa, desertar del colegio, no levantarse de la cama, los síntomas afectivos que comprometen los hábitos de alimentación y sueño. En todos los casos esta emoción se asocia a conflictos, a pérdida y a enfermedad, y se vive tan intensamente que perdura en el tiempo (marcador somático de Damasio, 2007).

Es posible identificar además, que los participantes consideran la tristeza como una emoción con una connotación negativa, puesto que, se percibe como una sensación desagradable relacionada con la tensión, el conflicto y el sufrimiento. Este aspecto encuentra similitud con la investigación de Tamayo et al. (2020) respecto a lo que expresan los participantes acerca de que la tristeza pareciera no ser una emoción constructora de paz por encontrarse clasificada como una emoción negativa (p. 121). Igual es para el caso de la ira, la cual relacionan con situaciones de estrés, de descontrol e incluso de agresión, sin embargo, aquí encontramos una diferencia con el estudio de Tamayo et al (2020) en cuanto allí los participantes perciben la ira o el enojo desde un lado positivo, entendida desde la resolución de conflictos, es decir, que la ira es una emoción que posibilita la búsqueda de soluciones justas que propicien la armonía y convivencia entre las personas. Respecto a la ira y su connotación negativa encontramos similitud con Chóliz (2005) quien afirma que la ira puede desencadenar reacciones de evitación y confrontación y que se asume como una “experiencia aversiva, desagradable e intensa relacionada con la impaciencia” (p. 13).

Asimismo, los participantes relacionan el miedo con situaciones de no convivencia de ahí que se activa en momentos de estrés, incertidumbre, preocupación y angustia que genera en ellos manifestaciones desagradables a nivel psicofisiológico como temblores, sudoración, taquicardia,

llanto, desconcierto, exaltación y deseo de escapar. Su percepción coincide con la de Chóliz (2005) quien define el miedo como “una de las emociones más intensas y desagradables que genera aprensión, desasosiego y malestar, preocupación y sensación de pérdida de control” (p.15).

En este ejercicio investigativo, la felicidad y la tristeza son las emociones que más se repiten en los relatos de los jóvenes seguidas por la ira y el miedo. Para el caso de la felicidad (la que más aparece en los relatos) los participantes la asocian con la alegría, el buen trato, el amor, la empatía, la tranquilidad y el bienestar; manifestaciones de afecto, ternura y cariño como los besos y los abrazos y también con el sentimiento de hermandad y el sentirse valioso para el otro. La exteriorización de esta emoción en los participantes se presenta con (sonrisas y en ocasiones con lágrimas). Este hallazgo coincide con el de (Tamayo et al., 2020) en el cual los participantes refieren que el amor es una emoción que reconocen por su importancia en la construcción de la paz, porque “brinda bienestar, afecto, seguridad y armonía”.

Por otro lado, los jóvenes también asocian la convivencia con el buen trato, descrito en sus narrativas como un elemento importante en la interacción con el otro; tal como lo propone (Tildesley y Andrews, 2008; Hummel, Kiel y Zvirblyte, 2016) el buen trato tiene un impacto importante en el desarrollo físico y emocional de las personas, por ejemplo, promoviendo una relación de afecto y armonía entre padres e hijos.

Asimismo, los jóvenes sugieren que la empatía y la conciencia emocional son aspectos clave en las situaciones de convivencia, exponiendo en sus relatos la necesidad de aprender a conocer las propias emociones y también las emociones del otro para fortalecer las relaciones interpersonales. Lo anterior coincide con Bisquerra (2008), quien afirma que la convivencia se asume como “la capacidad de vivir en armonía con otros e incluye el respeto, la escucha, el

diálogo, la empatía" (p. 91). De igual manera, en la investigación de Aguirre (2019) los estudiantes refieren que la empatía es una de las competencias socioafectivas que deben poseer los docentes para el establecimiento de un ambiente propicio para el aprendizaje; este hallazgo coincide con lo referido por los participantes de este estudio quienes sugieren que los docentes y los padres de familia deberían tomar en consideración las emociones y sentimientos de sus hijos y estudiantes para brindarles apoyo en lugar de ser tan exigentes e incluso autoritarios: "*…y en el colegio con tantas tareas, los profesores son muy exigentes y a veces ni piensan en los problemas que tiene uno, no se ponen en el lugar de uno por un momento…" y "también los papás a veces le alegan a uno y no preguntan si uno está bien o si tuvo problemas o algo en el colegio…"*.

En relación con la conciencia emocional, en algunos relatos los jóvenes aluden a la importancia de aprender a conocer como nos sentimos en un momento determinado además, tener en cuenta como se sienten los demás, lo que de cierta manera favorece el autocontrol emocional *"para uno evitar problemas hay que aprender a controlarse, ósea, uno reconocer cuáles son sus emociones en ese momento, y lo que está sintiendo también la otra persona y es mejor alejarse, calmarse y ahí si después hablar..."* Su percepción coincide con Herrera y Buitrago (2019) quienes reconocen el impacto positivo de las habilidades emocionales en la relación profesor-estudiante, en cuanto al reconocimiento de las propias emociones y de las emociones del otro, lo que favorece la creación de ambientes convivenciales favorables y promueve el éxito social, académico y personal de los niños en esta etapa crucial de desarrollo.

Cabe resaltar que en los acontecimientos narrados por los participantes existe al menos una emoción la cual desencadena reacciones a nivel neurofisiológico que predisponen a la acción (Bisquerra, 2009) dando un sentido y un significado particular a cada experiencia. Por tanto,

desde esta investigación se logra hacer un acercamiento al mundo existencial de cada uno de los jóvenes para comprender sus experiencias de vida.

Es importante continuar explorando estos elementos para la formulación de propuestas de programas de formación emocional para la convivencia en contextos familiares y escolares; y además, tener en cuenta para futuras investigaciones, la percepción de las emociones para la convivencia en los niños, en los docentes y en los padres de familia, ampliando así el número de participantes del estudio lo cual representó una limitación en esta investigación por la poca disposición e interés de algunos padres de familia y jóvenes que no asistieron cuando fueron convocados por los directivos de la institución educativa. A pesar de ello, las personas que participaron lo hicieron con la mejor disposición y aportaron significativamente a la investigación.

Agradecimientos

Agradezco profundamente a Dios, a mis amados Ivannita e Iván por su paciencia, su apoyo, su ánimo y su compañía en este proceso. Agradezco a mis asesores: Ligia y Esteban por su orientación y su acompañamiento. Agradezco a la Institución Educativa Manuel María Mallarino por abrir sus puertas, a los jóvenes protagonistas de la investigación y a todos los que hicieron posible este logro. ¡Gracias!.

Referencias

Aguirre, M. A. (2019). Competencias socioafectivas de profesores de escuelas secundarias públicas. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa, 4*(.), 1179-1187. https://doi.org/10.33010/recie.v4i2.457Adler, N., & Matthews, K. (1994). Health psychology: Why do some people get sick and some stay well?. *Annual review of psychology*, *45*, 229.

Alzate-Henao, G. P., Bedoya-Rojas, M. M., Fajardo-Sandoval, A. M., Hoyos-Mejía, Ángela D. P., y Ocampo-Flórez, E. (2020). Emociones, conflicto y educación: bases para pensar la educación emocional para la paz. *Eleuthera*, *22*(2), 246–265. https://doi.org/10.17151/eleu.2020.22.2.15

Bisquerra, R. (2000).*Educación emocional y bienestar*. España: Wolters Kluwer-Praxis.

Bisquerra, R., & Pérez Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. Educación XX1, 10, 61-82.

Bisquerra, R. (2008). Educación para la ciudadanía y convivencia. El enfoque de la educación emocional. Barcelona: Wolters Kluwer.

Bisquerra, R. (2009). Psicopedagogía de las emociones. Madrid: Editorial Sín-tesis

Carreño, M., & Rozo, G. H. 2020. Estrategias para desarrollar la convivencia y la paz desde la educación. Academia y Virtualidad. https://doi.org/10.18359/ravi.4501

Castro, R. (2024). El bullying escolar como factor asociado a depresión en adolescentes atendidos en el hospital Domingo Olavegoya de Jauja en el periodo 2017-2022.

Chóliz, M. (2005). *Psicología de la emoción: el proceso emocional*. Valencia: Promolibro. https://www.uv.es/=choliz/Proceso%20emocional.pdf

Damasio, A. (2007). El error de Descartes. Barcelona: Crítica

Delbasto, L. M. B., Flórez, E. O., & Castro, L. I. G. (2024). Emociones para la convivencia en maestros y padres de familia1. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, *4*(1), 1-30.

Díaz, JL y Flores, EO (2021). La estructura de la emoción humana: Un modelo cromático del sistema afectivo. Salud Mental, 24 (4), 20-35.

Fierro-Evans, C., y Carbajal-Padilla, P. (2019). Convivencia Escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas, 18*(1), 9-27. https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1486

Gardner, H. (1987). Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múlti-ples. México: Fondo de Cultura Económica.

Goleman, D. (1995). Inteligencia Emocional. Por qué es más importante que el cociente intelectual. Barcelona: Ediciones B, S.A.

Goleman, D. (2015). El cerebro y la inteligencia emocional: nuevos descubrimientos. Barcelona: Ediciones B.

Guerrero-Castañeda, R. F., Menezes, T. M. D. O., & Ojeda-Vargas, M. G. (2017). Características de la entrevista fenomenológica en investigación. *Revista Gaúcha de enfermagem*, *38*, e67458.

Herrera, L., & Buitrago, R. E. (2019). Emociones en la educación en Colombia, algunas reflexiones. *Praxis & Saber*, *10*(24), 9–22. https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n24.2019.10035

Izard, C. E. (1977). Human emotions. Nueva York: Plenum Press

Maturana, H. (2020). Emociones y lenguaje en educación y política. (X ed.). Chile: Paidos.

Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2019). Ley 1620 del 15 de marzo de 2013. Por el cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Esco-lar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educa-ción para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. Bogotá: MEN. https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-arti-cle-322721.html?_noredirect=1

Nussbaum, M. (2014). Emociones políticas: ¿Por qué el amor es importante para la justicia? Paidos.

Oliveros, V. B. (2019). La inteligencia emocional desde la perspectiva de Rafael Bisquerra. *Revistas de investigación*, *42*(93).

Palmero, F., Guerrero Rodríguez, C., Gómez-Íñiguez, C., Carpi Ballester, A., & Goyareb, R. (2011). *Manual de teorías emocionales y motivacionales*. Universitat Jaume I.

Plutchik R. (1980). Emotion: A Psychoevolutionary Synthesis. Harper & Row, Nueva York.

Plutchik, R. (1991). The emotions. Nueva York: University Press.

Salovey, P., y Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. Imagination, Cog-nition and Personality, 9(3), 185-211. https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG

Sanz, F. (2016). El buen trato como proyecto de vida. Barcelona: Kairós.

Singh, A., Westlin, C., Eisenbarth, H., Losin, E. A. R., Andrews-Hanna, J. R., Wager, T. D., & Erdogmus, D. (2021). Variation is the norm: Brain state dynamics evoked by emotional video clips. 43rd Annual International Conference of the IEEE Engineering in Medicine & Biology Society (EMBC), 6003-6007.

Tamayo, D., Tabares, L., Muñoz, M., Segura, S., Atehortúa, Y., & Ocampo, E. (2020). Emociones constructoras de paz desde los niños y las niñas del grado transición:

representaciones desde su experiencia. *Zona Próxima, 32,* 105-125.

Tildesley, E.A. & Andrews, J. A. (2008). The Development of Children's Intentions to Use Alcohol: Direct and Indirect Effects of Parent Alcohol Use and Parenting Behaviors. Psychology of Addictive Behaviors, 22, 326- 339.

Welbin y Laboratorio de Economía de la Educación (LEE) de la Pontificia Universidad Javeriana (2022). Índice Welbin: Condiciones escolares para el bienestar. Colombia, 2022. Colombia: Pontificia Universidad Javeria-na. https://welbin.org/wp-content/uploads/2022/09/2022-Indice-Wel-bin-Colombia-Condiciones-escolares-para-el-bienestar.pdf