

Percepciones y prácticas de los docentes de básica primaria de una institución pública del municipio de Girón sobre el manejo de las competencias socioemocionales en el aula

Silvia Juliana Ortega Espinoza

Laura Vanessa Saavedra Sanabria

Trabajo de Grado para optar al título de Licenciada en Educación Básica Primaria

Directora

Dayana Zuta Acuña

Magister en Pedagogía

Universidad Industrial de Santander

Facultad de Ciencias Humanas

Escuela de Educación

Licenciatura en Educación Básica Primaria

Bucaramanga

2025

### **Dedicatoria**

*Para ustedes papá y mamá, por su amor y apoyo incondicional.*

*Para ti hija, por ser mi motivación para salir adelante.*

*Para ti José Iván, que llegaste en el momento justo a creer en mí.*

*Para ti hermana, que siempre escuchabas y consolabas mis penas.*

*Gracias a ustedes lo logré.*

**-Silvia Juliana Ortega Espinoza**

*Para ustedes papá y mamá, por ser los pilares fundamentales de este logro, su amor y apoyo*

*constante han sido la fuerza que me ha impulsado a alcanzar esta meta.*

*Para ustedes hermanos, por su complicidad, por las risas compartidas y por inspirarme a ser un*

*mejor ejemplo cada día.*

*Para ti abuela, por tus oraciones, por tu amor, por tu cariño y por enseñarme el valor de la*

*dedicación y humildad.*

*Para ti Alexa, por ser mi confidente, por secar mis lágrimas en los momentos de frustración, por*

*siempre animarme a seguir, por creer en mí incluso cuando yo dudaba y por celebrar cada*

*pequeño triunfo como si fuera tuyo.*

**-Laura Vanessa Saavedra Sanabria**

***Este logro no es solo nuestro, es el resultado del amor, apoyo y fe que todos ustedes***

***depositaron en nosotras. Cada página está impregnada de su presencia y cariño.***

### **Agradecimientos**

*A Dios, primeramente, por todas las bendiciones, por nuestra vida y salud. Por permitirnos  
alcanzar un logro más.*

*A nuestras familias, por su amor incondicional, por su apoyo, por creer y celebrar los logros  
alcanzados.*

*A la Universidad Industrial de Santander, por contribuir en nuestro crecimiento profesional y  
personal. Por brindarnos la formación para convertirnos en grandes maestras al servicio de una  
educación más humana y empática.*

*A nuestra directora Dayana Zuta Acuña por aceptar trabajar en la investigación, por la  
paciencia, por la ayuda, por guiarnos y aconsejarnos durante y para nuestro futuro. Serviremos  
a la sociedad con la satisfacción de haber gozado experiencias y aprendizajes de una maestra  
orgullosa de su labor, de sus raíces y creencias.*

*A la institución y a los docentes que participaron de esta investigación, por brindarnos su  
tiempo y colaboración en cada uno de los encuentros. Por las experiencias y la información que  
enriquecieron nuestro estudio.*

*A nuestros amigos, Juan Díaz, Camila Valenzuela, Tifanni Sarmiento, Veiffy Moreno, Jairo  
Álvarez y Holmand Rodríguez, por su apoyo incondicional, por las experiencias, por siempre  
estar para nosotras, brindando su apoyo, ayuda y palabra de aliento en los momentos más  
difíciles. Gracias por los momentos vividos, las sonrisas y por ser la calma en medio de la  
tempestad.*

**Tabla de Contenido**

	<b>Pág.</b>
Introducción .....	10
1. Planteamiento y formulación del problema .....	12
1.1 Análisis y formulación del problema.....	12
1.2 Justificación .....	20
1.3 Objetivos.....	23
1.3.1 Objetivo general.....	23
1.3.2 Objetivos Específicos.....	23
2. Marco de referencia .....	24
2.1 Antecedentes de la investigación .....	24
2.1.1 Antecedentes Internacionales.....	24
2.1.2 Antecedentes Nacionales .....	29
2.1.3 Antecedentes Locales.....	35
2.2 Marco Teórico.....	38
2.2.1 Pedagogía de la alteridad .....	39
2.2.2 Inteligencia Emocional .....	43
2.3 Marco Conceptual.....	48
2.3.1 Educación.....	49
2.3.2 Inteligencias Múltiples.....	50
2.3.3 Competencias Socioemocionales.....	54
2.3.4 7 saberes para la educación del futuro .....	57

2.4 Marco Legal .....	60
3. Marco Metodológico.....	65
3.1 Descripción de la población y muestra objeto de estudio.....	65
3.2 Descripción del diseño metodológico.....	66
3.3 Recolección de los datos: Técnicas e instrumentos .....	70
4. Análisis e interpretación de datos .....	71
4.1 Primer objetivo: Un concepto desde la experiencia.....	72
4.2 Segundo objetivo: El aula, un espacio de improvisación.....	93
4.2.1 Competencias Personales.....	94
4.2.2 Rol Docente .....	96
4.2.3 Competencias Sociales.....	97
4.3 Tercer objetivo: Un abismo hasta la formación integral.....	100
5. Conclusiones.....	110
6. Recomendaciones .....	112
Referencias Bibliográficas .....	114

**Lista de Tablas**

	<b>Pág.</b>
Tabla 1. Comportamiento demográfico y social de los casos de intento de suicidio, Santander, semanas Epidemiológicas 01-26,2023.....	17
Tabla 2. Técnicas e instrumentos de la investigación.....	71
Tabla 3. Años de experiencia de los docentes entrevistados .....	72
Tabla 4. Concepto de Competencias Socioemocionales.....	73
Tabla 5. Relevancia de las competencias emocionales según los docentes entrevistados.....	77
Tabla 6. Componente socioemocional en las aulas de clase.....	78
Tabla 7. Importancia de la formación en las competencias Socioemocionales .....	83
Tabla 8. Influencia de las Competencias Socioemocionales en el rendimiento académico .....	88
Tabla 9. Comparación resolución de conflictos.....	98
Tabla 10. Categoría: Importancia del desarrollo de competencias socioemocionales.....	101
Tabla 11. Categoría: Formación en competencias socioemocionales. ....	102
Tabla 12. Categoría: Conocimiento sobre los estudiantes .....	103
Tabla 13. Categoría: Limitaciones del contexto y del aula.....	105
Tabla 14. Categoría: Estrategias de mejora .....	109

**Lista de Figuras**

	<b>Pág.</b>
Figura 1. Prevalencia entre niños y niñas de 10 a 14 años con ansiedad, depresión y otros .....	13
Figura 2. Estimaciones de suicidios como causa de muerte nivel mundial .....	14
Figura 3. Suicidios en Colombia Semana 17 del 2023 .....	16
Figura 4. Concepto emoción .....	44
Figura 5. Inteligencia Emocional en las prácticas observadas.....	93

## Resumen

**Título:** Percepciones y prácticas de los docentes de básica primaria de una institución pública del municipio de Girón sobre el manejo de las Competencias Socioemocionales en el aula\*

**Autoras:** Silvia Juliana Ortega Espinoza y Laura Vanessa Saavedra Sanabria\*\*.

**Palabras Clave:** Percepciones docentes, Prácticas de aula, Competencias Socioemocionales, Básica primaria.

### Descripción:

La formación integral y el desarrollo de Competencias Socioemocionales se ha convertido en uno de los ejes principales en la educación del país para la búsqueda de la construcción de una sociedad más democrática y pacífica. Sin embargo, en ese trayecto el sector educativo se ha enfrentado a diferentes retos como la formación de los maestros en estas competencias, los recursos y las estrategias. En este sentido, esta investigación tuvo como objetivo caracterizar las percepciones y prácticas de docentes de básica primaria de una institución pública del municipio de Girón acerca del manejo de las Competencias Socioemocionales en el aula. La investigación se estructuró desde un enfoque metodológico etnográfico, para ello se emplearon instrumentos de recolección de datos como: un cuestionario para establecer el concepto que tenían frente al tema; una guía de observación para identificar las prácticas y estrategias empleadas en el aula, y finalmente un formato de entrevista bajo la técnica de grupo focal para describir las dificultades que presentan para el desarrollo de estas competencias.

En los resultados obtenidos se evidencia el conocimiento de los educadores frente a estas competencias, sin embargo es necesario fortalecer en la formación de estas estrategias para su desarrollo, además, se observó que el docente representa una figura importante para el estudiante, y por último, se evidencia que la institución asigna gran valor a la formación integral de los estudiantes, por lo que se requiere de una apropiación y articulación epistemológica y práctica de las competencias socioemocionales.

---

\* Trabajo de Grado

\*\* Facultad de Ciencias Humanas Escuela de Educación Licenciatura en Educación Básica Primaria Directora:  
Dayana Zuta Acuña Magister en Pedagogía

### Abstract

**Title:** Perceptions and practices of elementary school teachers of a public institution of the municipality of Girón on the management of Socioemotional Competences in the classroom\*.

**Authors:** Silvia Juliana Ortega Espinoza and Laura Vanessa Saavedra Sanabria\*\*.

**Key words:** Teachers' perceptions, Classroom practices, Socioemotional competencies, Elementary school.

#### Description:

The integral formation and development of Socioemotional Competencies has become one of the main axes in the country's education in the search for the construction of a more democratic and peaceful society. However, in this journey, the educational sector has faced different challenges such as the training of teachers in these competencies, resources and strategies. In this sense, the objective of this research was to characterize the perceptions and practices of elementary school teachers of a public institution in the municipality of Girón regarding the management of Socioemotional Competencies in the classroom. The research was structured from an ethnographic methodological approach, using data collection instruments such as: a questionnaire to establish the concept they had on the subject; an observation guide to identify the practices and strategies used in the classroom, and finally an interview format under the focus group technique to describe the difficulties encountered in the development of these competencies.

In the results obtained, the knowledge of the educators regarding these competencies is evident, however, it is necessary to strengthen in the formation of strategies for their development, in addition, it was observed that the teacher represents an important figure for the student, and finally, it is evident that the institution assigns great value to the integral formation of the students, which is why an appropriation and epistemological and practical articulation of the socioemotional competencies is required.

---

\* Work of Grade

\*\* Facultad de Ciencias Humanas Escuela de Educación Licenciatura en Educación Básica Primaria Directora: Dayana Zuta Acuña Magister en Pedagogía

## Introducción

Hoy en día, la educación sufre cambios debido a las demandas y exigencias de los entornos sociales y culturales. Por esta razón está en la obligación de ofrecer acompañamiento a los niños y jóvenes en formación que presentan problemas cognitivos, sociales, afectivos y emocionales. Esta situación exige al sector educativo incentivar una formación integradora, donde no solo se le dé importancia al desarrollo cognitivo, sino que también se resalte la importancia y la necesidad de trabajar las Competencias Socioemocionales. Estas habilidades les permitirán a los estudiantes, docentes y a toda la comunidad educativa en general, desenvolverse en la vida diaria, mejorar las relaciones interpersonales y fomentar una buena autoestima, para así valorar las capacidades propias y de los demás.

Si bien es cierto las estrategias, la pedagogía y la didáctica que ofrecen hoy en día los maestros se encuentran afectadas por los problemas de tipo afectivo, personal, sentimental y emocional de ellos mismos y de sus alumnos. Por ello, es preciso incentivar al docente en la formación y capacitación en Competencias Socioemocionales, que les permita gestionar sus emociones en el aula y que, a su vez, se pueda formar a los niños en estas competencias. Diversas circunstancias pueden alterar las emociones e influir negativamente sobre estos componentes que afectan el proceder en el aula. Por lo tanto, este proyecto de investigación tiene como finalidad caracterizar las percepciones y prácticas que los docentes de primaria tienen acerca de las Competencias Socioemocionales, y a su vez, determinar las dificultades, retos y oportunidades en la formación continua en estas competencias, para consolidar un desarrollo óptimo en la formación integral de ciudadanos democráticos y pacíficos.

En el proceso de este trabajo se realizó una revisión literaria, en donde se encontraron múltiples investigaciones que establecen la relación de la Inteligencia Emocional (IE), con las Competencias Socioemocionales y la formación integral. Además, se encontraron variedad de estudios en los cuales se priorizan los conocimientos y habilidades en relación con estas competencias. Esta búsqueda permitió conocer la necesidad de una formación a los educadores sobre el manejo de estas competencias para el buen desarrollo de una formación integral. Adicionalmente para la construcción del marco teórico y conceptual se definieron vocablos como inteligencia emocional, pedagogía de la alteridad, inteligencias múltiples y competencia socioemocional.

La metodología implementada en el estudio se consolidó bajo el enfoque metodológico etnográfico para examinar y comprender el fenómeno dentro de un contexto en particular (Hammersley y Atkinson, 1983), caracterizado por la recopilación de información a partir de instrumentos diseñados bajo el enfoque, al igual que el análisis a partir de la comparación e interpretación.

Los resultados obtenidos a partir del análisis, sobrepone el conocimiento que los educadores tienen acerca del concepto de Competencia Socioemocional, el cual refleja la importancia y la urgencia que se tiene ante la formación de los educadores en prácticas y estrategias efectivas para el desarrollo de una formación integral, además, se da a conocer las dificultades que tienen los docentes en este contexto en particular para el pleno desarrollo de las competencias.

## **1. Planteamiento y formulación del problema**

### **1.1 Análisis y formulación del problema**

Actualmente, la educación enfrenta cambios que requieren una visión más integral del proceso de enseñanza y aprendizaje. Durante mucho tiempo, la escuela se ha centrado principalmente en el desarrollo cognitivo de los estudiantes y deja de lado las necesidades emocionales y sociales (Rendon, 2015). Sin embargo, es importante reconocer que en el ámbito escolar existen conflictos que surgen de las diferentes perspectivas, intereses y necesidades de los miembros de la comunidad educativa (Galtung, 2004, citado en Gutiérrez y Buitrago, 2019). Para abordar esta situación, es necesario promover la reflexión y la empatía en el entorno escolar, con el fin de fomentar relaciones más saludables y contribuir a un proceso educativo más efectivo y significativo. En este sentido, la función del docente va más allá de la simple transferencia de información y conocimientos académicos; debe incluir también la regulación de los procesos emocionales y de aprendizaje de los alumnos (Ariza, 2017), para actuar como mediador del aprendizaje, el diseño y la implementación de actividades educativas que estimulen la participación, la exploración, el descubrimiento y el pensamiento crítico.

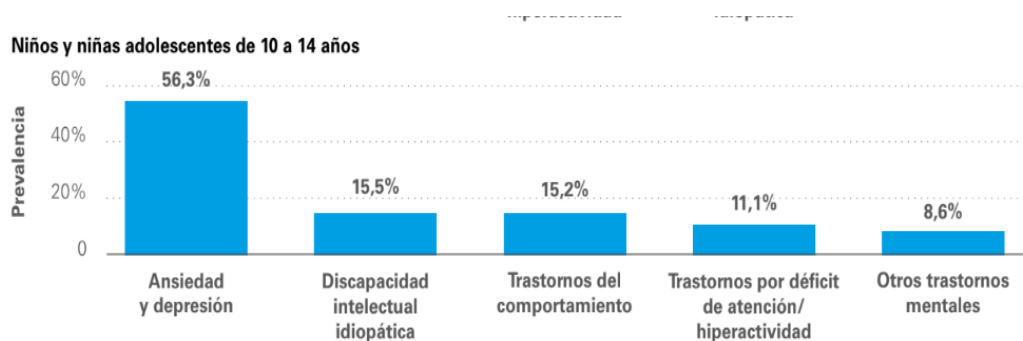
Por lo tanto, es fundamental que los docentes cuenten con una amplia variedad de habilidades sociales, emocionales y ciudadanas para desempeñar de manera efectiva su función como agentes de cambio en el entorno educativo (Palomera et al, 2008), ya que, estas habilidades, les permiten establecer relaciones más sólidas y empáticas con sus niños, lo que contribuye a crear un ambiente de aprendizaje más positivo y enriquecedor. “La realidad, sin embargo, es que está

prácticamente ausente de los actuales planes de estudio y que, mirando al futuro, el panorama no es muy alentador” (Fernández et al, 2009), esta carencia en la formación de los maestros representa un desafío significativo, ya que limita su capacidad para fomentar el desarrollo de estas habilidades en sus alumnos, así como para crear entornos de aprendizaje que promuevan el bienestar emocional y social de los estudiantes.

En ese sentido, a nivel mundial, se ha desatado una preocupante epidemia en el ámbito de la salud mental, siendo los niños y adolescentes los más afectados, tal como lo reflejan los titulares de los medios de comunicación. Según el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) la salud mental ha sido un problema que se ha olvidado e ignorado durante demasiado tiempo, dando lugar a cifras alarmantes sobre trastornos mentales en esta población. Esta crisis no solo afecta a las personas en su bienestar psicológico, sino que también tiene consecuencias significativas en su desarrollo social, emocional y cognitivo, así como en su capacidad para funcionar de manera efectiva en la sociedad.

### Figura 1.

*Prevalencia entre niños y niñas de 10 a 14 años con ansiedad, depresión y otros*



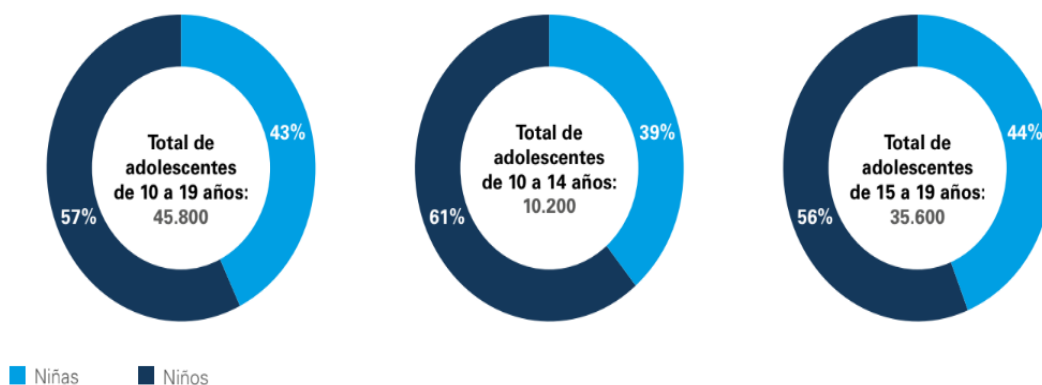
*Nota.* Informe de la UNICEF de trastornos mentales a nivel mundial

En el informe de la UNICEF, se observa que la figura 1, revela una preocupante situación de salud mental en niños y adolescentes de 10 a 14 años. Más del 50% padece trastornos de ansiedad y depresión, lo que afecta su desarrollo integral. Además, aproximadamente el 15% enfrenta discapacidades intelectuales idiopáticas y trastornos del comportamiento, el 11,1% sufre de trastornos por déficit de atención e hiperactividad (TDAH), lo cual repercute en su rendimiento y autoestima. Un 8,6 presenta otros trastornos no especificados, lo que destaca la diversidad y complejidad de los desafíos mentales que enfrenta esta población.

Si bien se tiende a concebir la niñez y adolescencia como una etapa de plenitud vital y óptimo estado de salud, los datos más recientes difundidos por la Organización Mundial de la Salud (OMS) proyectan una realidad preocupante. De acuerdo con tales estimaciones, anualmente 45.800 adolescentes con edades entre 10 y 19 años se quitan la vida, una tragedia que se produce a un ritmo ciertamente alarmante: un suceso de suicidio cada 11 minutos.

## Figura 2.

*Estimaciones de suicidios como causa de muerte nivel mundial*



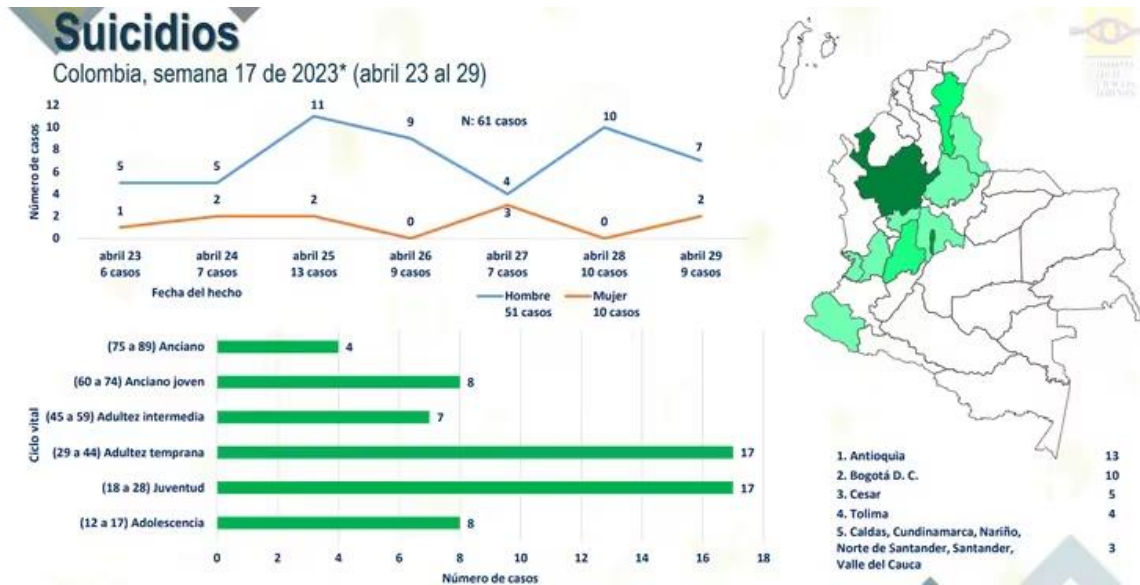
*Nota.* Informe de la UNICEF de trastornos mentales a nivel mundial

A partir de los datos previamente expuestos, al examinar el rango de edad de 10 a 14 años, de la figura 2, se revela una realidad desgarradora, el 61% de los suicidios corresponden a niños, mientras que el 39% son niñas, una estadística que resulta sumamente preocupante y que no debe ser ignorada. Esta cruda verdad pone de manifiesto la urgente necesidad de abordar los factores que impulsan a estos jóvenes en plena niñez y adolescencia temprana, a tomar la trágica decisión de acabar con sus vidas.

En relación al contexto nacional, el panorama de la salud mental en Colombia es preocupante, con un notable aumento en los suicidios de niños, adolescentes y jóvenes. Según el boletín 1104 de la Procuraduría General de la Nación (PGN), en el primer semestre del 2023 se reportaron 1540 suicidios en el país, de los cuales 479 correspondieron a jóvenes, 142 a adolescentes y 1 caso involucró a un niño, lo que demuestra que el suicidio es un fenómeno que está presente en todas las edades, pero que afecta principalmente a la población joven, con un preocupante incremento del 37% en el rango de edad entre los 15 y 19 años (PGN, 2023), lo que evidencia la necesidad urgente de adoptar medidas efectivas para abordar esta crisis de salud mental que está cobrando la vida de tantos jóvenes Colombianos.

**Figura 3.**

*Suicidios en Colombia Semana 17 del 2023*



*Nota.* Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses.

Por otro lado, en la figura 3 el instituto de medicina legal y ciencias forenses reveló que en una semana del mes de abril del año 2023 se presentaron 61 casos de suicidio ocurridos, de los cuales 8 de estos fueron en adolescentes de rango de edad de los 12 a los 17 años, cifras que si aún no se genera conciencia de esta problemática seguirán en aumento. También, se evidencia que la región Andina de Colombia, en particular Antioquia, Bogotá, Cesar, Tolima, Caldas, Santander, es la más afectada. Y mientras en otras partes del mundo las cifras del suicidio han bajado o se han mantenido, en América Latina las cifras se han disparado (Organización de las Naciones Unidas, 2023). También, la psiquiatra y profesora asistente del Departamento de Psiquiatría y Salud Mental de la Facultad de Medicina de la Universidad Javeriana, Laura Ospina, ha mencionado que muchos de estos problemas son la respuesta del mal estado de salud mental que se descompensa por la falta de una atención oportuna, pues las enfermedades mentales se han venido presentando

como una pandemia silenciosa y muy veloz; problemática que requiere no solo del sistema de salud, también de entidades gubernamentales y del sistema de educación (Sáenz, 2023).

En relación con el departamento de Santander, en un informe suministrado por el Sistema de Vigilancia en Salud Pública (SIVIGILA), para la fecha del 30 de junio del 2023 se reportaron 874 intentos de homicidio, de los cuales 530 fueron en mujeres y 344 de la población masculina, y que en relación con las cifras del año 2022 habría aumentado un 5%; de esta manera la tasa de incidencia de intentos de suicidio para Santander es de 37,34 por cada 100.000 habitantes (UDES, 2023).

**Tabla 1.**

*Comportamiento demográfico y social de los casos de intento de suicidio, Santander, semanas Epidemiológicas 01-26,2023*

Variables		Nº casos	%
<b>Sexo</b>	Femenino	530	60,64%
	Masculino	344	39,36%
<b>Área</b>	Cabecera m/pal	781	89,36%
	Rural Disperso	71	8,12%
	Centro Poblado	22	2,52%
<b>Tipo SS</b>	Subsidiado	428	48,97%
	Contributivo	365	41,76%
	Excepcion	51	5,84%
	No asegurado	24	2,75%
<b>Rango de edad</b>	Indeterminado	6	0,69%
	5-9	1	0,11%
	10-14	110	12,59%
	15-19	248	28,38%
	20-29	285	32,61%
	30-39	102	11,67%
	40-49	70	8,01%
	50-59	34	3,89%
	60-69	15	1,72%
70 y mas	9	1,03%	
<b>Total</b>		<b>874</b>	

*Nota.* SIVIGILA, Secretaría de Salud Departamental.

Según la tabla 1 el porcentaje de personas que intentan suicidarse en Santander que comprende los rangos de edad de los 10 hasta los 19 años es el 41.08% de la población en estudio.

Lo anterior pone en evidencia que son las generaciones nuevas las que se ven afectadas por esta epidemia. Así mismo, la psicóloga adscrita al área de Bienestar Institucional de la Universidad de Santander, Bleidy Oviedo, menciona que luego de la pandemia se ha venido incrementando los trastornos de la salud mental debido a muchos factores como lo son: problemas familiares, económicos, de violencia, escolares; entre otros, los cuales, hacen que los ciudadanos padezcan ansiedad y estrés (UDES, 2023).

Ahora bien, en lo que respecta a una institución del municipio de Girón, objeto de estudio, en un acercamiento con las directivas, la situación no es ajena al panorama que manifiesta, esta institución cuenta aproximadamente con 450 estudiantes de básica primaria, los cuales en su mayoría son hijos de trabajadores informales, pertenecientes a barrios aledaños que se rodean de una gran cantidad de problemas de inseguridad, de robo y expendio de estupefacientes. Para esta población aún no se dispone del acompañamiento de un psico-orientador, sin embargo, la secretaria de educación ha hecho intentos de gestionar programas como lo son “Niños de papel”, pero los resultados no se han visto en la medida que es requerida. Cabe resaltar que estos problemas se han venido manifestando y en mayor medida luego de la pandemia, pues el aumento de la deserción escolar y la difícil adaptación a la modalidad presencial ha ocasionado inestabilidad en la convivencia familiar y escolar de los estudiantes.

Por todas estas razones, la salud mental debe ser ahora, un foco que requiere de atención; pues con el pasar de los años las cifras han venido en aumento, las condiciones económicas cada vez son más difíciles para poder solventar esta crisis de salud. El Dr. Julián de Zubiria en el primer encuentro descentralizado de calidad Educativa en Trujillo, mencionó que la educación es un factor primordial para combatir los problemas y la epidemia de los trastornos de salud mental que se viven actualmente, y que para esto debe ser de suma importancia el planteamiento de un

currículo que incentive en la formación de competencias integrales para el ser humano. Así mismo, menciona que el papel del docente debe verse inmerso en la constante reflexividad, el plantearse cuestiones como: ¿Qué se debe enseñar? ¿Qué deben aprender los estudiantes? ¿Qué competencias se potencializan los alumnos para el buen desarrollo de su vida? Estos tres cuestionamientos dejan a un lado la preocupación insaciable de darle mucho más peso a lo cognitivo e invita a repensar el desarrollo de competencias afectivas, de emociones y convivencia.

Por tanto, se plantea la necesidad de investigar de manera específica el trabajo en la escuela y el desarrollo de estas competencias socioemocionales, es por eso que, se propone un estudio etnográfico que se interese por indagar las percepciones y prácticas que los docentes de básica primaria de una institución pública del municipio de Girón tienen sobre el desarrollo de estas competencias en los educandos, con el propósito de ofrecer perspectivas valiosas para que se diseñen programas de formación docente y estrategias pedagógicas orientadas a promover el desarrollo socioemocional de los niños desde una edad temprana, así contribuyen a su bienestar integral y su éxito académico.

De esta manera se formula la siguiente pregunta de investigación:

***¿Cuáles son las percepciones y prácticas de los docentes de básica primaria de una institución pública del municipio de Girón respecto al manejo de las competencias socioemocionales en el aula?***

Preguntas directrices

¿Qué conocimiento tienen los maestros de básica primaria de una institución pública del municipio de Girón sobre el concepto de competencias socioemocionales?

¿Qué estrategias y prácticas pedagógicas implementan los docentes de básica primaria de una institución pública de Girón para fomentar el desarrollo de las competencias socioemocionales en el aula?

¿Qué dificultades tienen los docentes de básica primaria de una institución pública del municipio de Girón para el desarrollo en competencias socioemocionales en el aula?

## **1.2 Justificación**

En el último siglo, el énfasis en el desarrollo de competencias socioemocionales ha tenido gran relevancia en el ámbito educativo, en respuesta a los cambios sociales y a la creciente importancia de las habilidades interpersonales y emocionales para enfrentar los desafíos de la vida cotidiana. La educación tradicional, centrada principalmente en el desarrollo cognitivo, ha demostrado ser insuficiente para preparar a los estudiantes de manera integral, pues deja de lado aspectos fundamentales como la gestión de emociones, la resolución de conflictos y el establecimiento de relaciones saludables. Es por esto que, la educación para el desarrollo de las competencias socioemocionales, se ha convertido en un foco de investigación prioritario ya que los indicadores sociales han puesto en evidencia las graves consecuencias de la falta de atención a estas habilidades; las portadas de los periódicos, las noticias y las estadísticas han demostrado los peores desenlaces, como el aumento alarmante de enfermedades de salud mental y tasas de suicidio en la infancia y adolescencia, todo esto como resultado de una acumulación de pensamientos, emociones y sentimientos reprimidos (Zubiria, 2007).

Por ello, Martínez (2010) destaca la educación como un pilar fundamental para el desarrollo humano, pues, cuando se encuentra bien estructurada, va más allá de la mera transmisión

de conocimientos cognitivos. Al abordar también los aspectos sociales y afectivos, la educación se convierte en un puente que conecta las diversas dimensiones del estudiante con su entorno, ya que abre una gran variedad de oportunidades. Una educación bien concebida no sólo proporciona el conocimiento necesario para comprender el funcionamiento de la sociedad en su conjunto, sino que también capacita a las personas para interpretar y afrontar los desafíos de su vida cotidiana. Consecuentemente, es imperativo que la enseñanza se oriente hacia el fomento de un pensamiento crítico y reflexivo sobre la realidad, como lo propone Infante (2007) en su enfoque de educación integral, el cual no solo busca dotar al estudiante de herramientas intelectuales, sino también de habilidades emocionales. Para esto es de suma importancia la incorporación de competencias socioemocionales en el currículum y en el aula ya que, representa un pilar fundamental para la promoción de una salud mental positiva entre los estudiantes (Ministerio de Educación Nacional, 2017), ofreciendo herramientas vitales para el manejo adecuado de sus emociones, esto no solo mejora su bienestar psicológico, sino que también potencia la capacidad para enfrentar desafíos dentro y fuera del entorno escolar.

En consecuencia, como lo menciona el psicólogo y pedagogo Zubiría (2015) en la conferencia “Ética, Autoconocimiento y Proyecto de Vida”, actualmente se evidencia cómo los niños y jóvenes se están desarrollan y crecen con grandes capacidades cognitivas, pero con corazones cada vez más pequeños; esta situación refleja un desequilibrio en la formación integral de las nuevas generaciones. Es por eso que, mediante esta propuesta se busca determinar la manera en que los educadores se ven capacitados para abordar el desarrollo de las competencias socioemocionales en el aula, reconociendo la importancia crucial del papel del educador en la actualidad como una figura que no solo actúa como tutor académico, sino también, como un sujeto que transmite confianza, empatía y comprensión. De esta forma, el presente estudio consolida y

aporta bases para que, en un futuro próximo, se puedan reflexionar sobre las prácticas docentes y tomar acciones concretas para frenar o mitigar los impactos negativos que se han desatado a raíz de la falta de atención a la salud mental de los jóvenes y niños.

Es precisamente en este contexto donde cobra relevancia explorar y comprender cómo los maestros de educación primaria perciben y abordan las competencias socioemocionales en su práctica pedagógica diaria, por lo tanto, resulta fundamental investigar las opiniones, conocimientos, experiencias y estrategias pedagógicas para fomentar el desarrollo socioemocional de sus estudiantes en el aula. Esta aproximación no solo permite obtener una comprensión holística sobre cómo se abordan las competencias socioemocionales en las aulas, sino que también genera beneficios directos para los participantes involucrados. Por un lado, los docentes que forman parte del estudio se benefician al tener la oportunidad de reflexionar de manera crítica sobre su propia práctica pedagógica, y por otro lado, los alumnos también benefician de manera indirecta, los conocimientos generados y las recomendaciones derivadas del estudio sirven como insumo para que la institución educativa pueda ajustar el currículo de manera integral y tomar medidas concretas para fortalecer las estrategias y acciones, como capacitación docente, implementación de nuevos programas entre otras acciones.

Ahora bien, mediante esta investigación, se pretende brindar un aporte a la institución participante, ya que se conocen y comprenden los conocimientos que los docentes de básica primaria tienen sobre las competencias socioemocionales y cómo se manifiesta el desarrollo de estas habilidades en las aulas durante los procesos de enseñanza y aprendizaje, esto permite vincular de manera efectiva e integral la educación en competencias socioemocionales como una dimensión primordial que garantiza el adecuado desarrollo de habilidades personales y sociales en los estudiantes. Además, los hallazgos y conocimientos generados sirven como base sólida para el

diseño de políticas, programas y prácticas pedagógicas más efectivas y sensibles a las necesidades socioemocionales de la educación primaria, no solo en la institución participante, sino también contribuyen al mejoramiento de la calidad educativa en el contexto específico del municipio y, potencialmente, en contextos similares. Por otro lado, se espera poder compartir, socializar y difundir los resultados en escenarios académicos a través de ponencias o artículos científicos, esto no solo contribuirá al avance del conocimiento en estas competencias, sino que fomentará el diálogo y discusión en torno a esta temática para la formación integral de los niños a nivel local, nacional e internacional.

### **1.3 Objetivos**

#### ***1.3.1 Objetivo general***

Caracterizar las percepciones y prácticas que tienen los docentes de básica primaria de una institución pública del municipio de Girón acerca del manejo de las competencias socioemocionales en el aula

#### ***1.3.2 Objetivos Específicos***

Establecer qué concepto tienen los docentes de básica primaria sobre las competencias socioemocionales.

Identificar las estrategias y prácticas que emplean los docentes de básica primaria para abordar las competencias socioemocionales en el aula.

Describir las dificultades que presentan los docentes de básica primaria para el desarrollo de las competencias socioemocionales en el aula.

## **2. Marco de referencia**

### **2.1 Antecedentes de la investigación**

Los antecedentes de investigación son fundamentales para contextualizar cualquier estudio o propuesta de investigación, ya que, brindan una visión completa de cómo se ha desarrollado un tema a lo largo del tiempo, ayudando a identificar vacíos de conocimiento (Sampieri et al, 2014). En ese sentido, en esta propuesta de investigación, se exploraron antecedentes de investigación a nivel internacional, nacional y local en relación con las percepciones y prácticas que tienen los docentes de básica primaria sobre el manejo de las competencias socioemocionales en el aula.

#### ***2.1.1 Antecedentes Internacionales***

**Relevancia pedagógica de las competencias socioemocionales desde la perspectiva de los profesores de educación primaria.** Michelle Mendoza Lira, Antonella Migliaro Fernández y Catalina Aros Guasch en el año 2022 desde la Universidad Nacional de Mar del Plata de Argentina, buscaban comprender la relevancia pedagógica que los docentes de educación primaria asignan a la adquisición y desarrollo de competencias socioemocionales en el proceso de

enseñanza-aprendizaje. Para esto, se empleó un estudio cualitativo e interpretativo, en donde se diseñaron entrevistas semiestructuradas dirigidas a diez educadores en ejercicio seleccionados con muestreo no probabilístico y sujeto a la disponibilidad e interés de participar en el estudio. Las respuestas e información recopiladas fueron examinadas a través de la técnica análisis de contenido temático en donde se establecieron cuatro categorías: la primera, la conceptualización que los maestros tienen sobre las competencias emocionales; la segunda, las herramientas que se emplean para la planificación en torno a las competencias socioemocionales; la tercera, las estrategias de enseñanza de las competencias emocionales y la cuarta, estudia el desarrollo profesional de los maestros en torno a las competencias socioemocionales.

Los resultados que se obtuvieron respecto a la primera categoría reflejaron que los docentes asocian el concepto de competencia socioemocional como un conjunto de estrategias y habilidades que la persona emplea para tener un equilibrio desde el desarrollo personal e intrapersonal, asimismo, recalcan que para que se genere es de suma importancia el reconocimiento propio de las emociones. En cuanto a la segunda categoría, los maestros mencionan la importancia de la planificación desde dos herramientas: la primera, en donde se tenga en cuenta el contexto, las necesidades e intereses de los estudiantes de manera que se discuta sobre el beneficio que aporta, y la segunda se debe a la interdisciplinariedad del trabajo, sin embargo, recalcan que es una tarea compleja debido a la poca comunicación entre colegas y escasez de tiempo. En torno a la tercera categoría, las estrategias que más se implementan por parte de los docentes van dirigidas al diálogo y reflexión, incentivando la participación de los alumnos a través de juegos, con el propósito de fomentar habilidades tales como la tolerancia y la convivencia. En relación con la cuarta y última categoría los maestros entrevistados mencionan que el desarrollo profesional en torno a las competencias socioemocionales se debe más que todo a experiencias personales y que a lo largo

de la trayectoria de su profesión en ejercicio ha ofrecido, muchos de ellos manifiestan no haber tenido este tipo de formación, sin embargo, recalcan la importancia de este conocimiento para la gestión de un buen trabajo en el aula. Los hallazgos de esta pesquisa exponen la importancia de la formación en competencias socioemocionales en docentes y la necesidad de que este tema sea involucrado y aplicado en el currículum de una manera transversal, en este sentido esta investigación arroja en beneficio de este estudio un panorama y un acercamiento a las dificultades y desafíos que actualmente enfrenta la educación, asimismo, abre un espacio oportuno de mejora y de investigación en donde se involucren a todos los miembros de la comunidad educativa, pues se menciona que la tarea de formar ciudadanos es responsabilidad social de todos.

**Percepción de los docentes sobre su rol en el desarrollo de la autonomía emocional en estudiantes de Educación Primaria.** Kimberly Yahayra Ríos Huaricachi en el año 2022 desde la Universidad Pontificia Católica del Perú, en la ciudad de Lima, buscaba analizar las percepciones de los docentes respecto a su rol en el desarrollo de la autonomía emocional en niños del tercer grado de primaria de una institución educativa privada de Lima. Para poder realizar esta investigación se hizo bajo el enfoque cualitativo-descriptivo en donde se empleó la técnica de la entrevista semiestructurada, la cual fue diseñada y aplicada a tres educadores directivos. Para efectos del análisis se plantearon dos categorías: la primera, es sobre las competencias de los maestros y sobre la autonomía emocional. Y la segunda categoría; referente al rol del docente en el desarrollo de la autonomía emocional.

Los resultados que arrojó el estudio en torno a la primera categoría muestran que los docentes entrevistados en su totalidad manifiestan que autonomía es la habilidad que tiene una persona de identificar, manejar y autorregular emociones respecto a la toma de decisiones pensando no solo en el bien personal si no en el de los demás. Respecto a las competencias

socioemocionales resaltan la importancia de que el mismo docente sea capaz de identificar sus propias emociones, de regularlas y de tomar decisiones responsables para poder promover lo mismo en sus estudiantes. Asimismo, consideran que su rol en este proceso es de guía y modelación, en donde la función es ayudar a identificar emociones y orientar la toma de decisiones frente a las situaciones que alteran el equilibrio emocional. En torno a las competencias didácticas manifiestan que es difícil identificarlas puntualmente, sin embargo, recalcan el modelado, partir de conocimientos previos, instaurar rutinas, entre otras, han sido de beneficio para sus prácticas en el aula.

Por otro lado, respecto a la segunda categoría, se menciona que a lo largo del proceso el docente debe darle importancia a su rol como motivador por medio de actividades que animen a los alumnos a trabajar en el desarrollo de la autonomía; también un rol que ayude a mejorar el clima de aula a través de espacios de diálogo y escucha activa, por último, tener en cuenta su rol como evaluador, y aquí es donde se precisa en la importancia de una estrategia que le permita a los estudiantes medir su eficiencia en el desarrollo de la autonomía sin sentir presión alguna, manifiestan que por medio de una checklist se ha podido precisar el nivel de logro que cada estudiante ha alcanzado. Los hallazgos que resultaron de esta investigación reflejan que es conveniente conocer las nociones de los docentes en torno a la autonomía y como se puede promover en el aula, y de esta manera comprender la percepción que cada uno tiene sobre su rol como formador y orientador en el desarrollo de dicha competencia. Por último, este estudio conviene a esta pesquisa de investigación porque da la importancia a la reflexión constante del quehacer docente, pues pone el ejercicio de repensar ¿Cuál es mi rol como docente en el desarrollo de esta competencia y qué importancia tiene?

**La inteligencia emocional en la práctica educativa: La percepción de los docentes.**

Iztlli Yani Acosta Lozada y Miguel Ángel Martínez Rodríguez en el año 2019 desde la Universidad Nacional Autónoma de México, buscaban analizar la percepción que tienen los educadores respecto de sus propias habilidades socioemocionales. Para realizar la investigación se abordó bajo la metodología cualitativa con un enfoque interpretativo y se empleó como instrumento entrevistas semiestructuradas dirigida a docentes con el propósito de recolectar información sobre el tipo de representaciones y significación que otorgan a la inteligencia emocional. Para efectos del análisis se establecieron tres categorías: la primera, sobre la conceptualización de inteligencia emocional; la segunda, sobre la relación de docente- alumno en torno a la IE y la tercera, acerca del manejo de conflictos en torno a situaciones que se presentan en las aulas.

En torno a la primera categoría los resultados reflejaron que ninguno de los maestros entrevistados pudo dar una definición completa o cercana de lo que es la IE según la literatura que se usó en el estudio, a pesar de esto algunos si mencionan aspectos relacionados con el término, lo que significa que no hay concepto definido y dicho por algunos de los docentes entrevistados, asimismo, no saben ni tienen modo de cómo transmitir y vincular estos conocimientos a la práctica. Respecto a la segunda categoría los maestros mencionan que el trabajo en el aula siempre busca una buena relación con sus alumnos y entre ellos, con el propósito de crear un ambiente con valores y respetuoso; sin embargo, mencionan que, aunque las propuestas pedagógicas son llevadas por el docente, se debe reflexionar en torno a la concepción propia del docente y también sobre la concepción de los estudiantes. Por último, en relación con la tercera categoría, la mayoría de los educadores entrevistados opta por consolidar normas en el aula para prevenir conflictos. En el caso de enfrentar alguna situación de conflicto las estrategias que se emplean son el diálogo y la empatía con el estudiante con el propósito de que el problema no avance; en caso de ser así, se recurre a la

advertencia de posibles consecuencias y negociación. Sin embargo, los docentes relatan que el tipo de inconvenientes que se han presentado en el aula han sido de tipo académico y se ha llegado a dar solución por medio del diálogo, ya que les aterra la idea de perder el control sobre sus propias emociones y por ende no poder lidiar con las emociones de sus alumnos.

Los hallazgos de esta investigación exponen que la formación docente en México se presenta aun de modo tradicional, ya que deja a un lado la capacitación en habilidades afectivas y dejan a la luz solo el repertorio de habilidades para la academia, y aunque los profesionales cuenten con una formación técnica y académica desde la universidad, es en el quehacer en el aula el que brinda el conocimiento y la experiencia en torno a competencias socioemocionales, por lo que se reconoce la investigación acción como una estrategia eficaz para la formación y capacitación docente para poder hacer observación y reflexión de la práctica en el aula. Por último, esta investigación conviene a nuestro estudio ya que aporta un panorama internacional y entrevera la necesidad de una formación docente en competencias socioemocionales, también deja en reflexión la necesidad de que el docente sea capaz de reflexionar sobre sí mismo y su capacidad para controlar emociones propias y así poder enseñarlo a través de la experiencia.

### *2.1.2 Antecedentes Nacionales*

**La formación socioemocional busca cupo en la escuela primaria en Colombia.** Nora Isabel Grijalba, Lupe García Cano y Yasmín Pérez Canecio en el año 2021 desde la Fundación Universitaria Los Libertadores, Colombia, buscaban analizar, desde la perspectiva de los docentes, cómo se está dando, en las instituciones educativas colombianas, la formación socioemocional. Para llevar a cabo esta investigación, se empleó un enfoque cualitativo de tipo descriptivo. Se

diseñó y compartió de manera virtual una encuesta entre 110 maestros de diferentes departamentos, dividida en dos partes, la primera parte consistió en recopilar información general, mientras que la segunda parte incluyó ítems específicos destinados a evaluar la preparación de los educadores para abordar la formación socioemocional en sus estudiantes, estos datos recopilados fueron analizados utilizando el software Excel. Los resultados obtenidos revelaron que la formación socioemocional se desarrolla bajo dos maneras distintas, por un lado, se observó que reciben apoyo del psico orientador, mientras que otros optan por abordar esta formación de manera más personal y subjetiva, igualmente, esa formación es ajena y no se relaciona con la práctica de aula de los docentes ya que la conexión entre docente y psico orientador no se da siempre de una manera efectiva. Además, se evidenció que la formación socioemocional no sigue un enfoque sistemático y no se integra de manera formal en el currículo escolar, sino que se encuentra en el currículo oculto.

Los hallazgos exponen que, en Colombia, la formación socioemocional está en proceso de desarrollo y es importante que las escuelas la integren en sus planes de estudio desde la niñez, una manera de hacerlo es a través de la capacitación de los docentes quienes pueden organizar comités de estudio para familiarizarse con dicha área. Es por esto que, este estudio aporta a nuestra investigación en gran medida, ya que, ofrece una visión de cómo se implementa la formación socioemocional en las escuelas primarias colombianas desde la perspectiva de los maestros. Además de identificar tanto los aspectos positivos como los desafíos en los programas de formación socioemocional, estos conocimientos son fundamentales para así mejorar las prácticas educativas existentes y promover el bienestar de los alumnos, lo que destaca la relevancia y pertinencia de este estudio con nuestra investigación.

**La inteligencia emocional para el fortalecimiento del clima escolar en básica primaria: percepciones y desafíos.** En este trabajo de grado de la Universidad de la Costa CUC, año 2019, las candidatas a licenciadas Sharon Julieth Jiménez Gómez y Adriana Paola Pérez Florián, buscaban comprender desde la percepción de los docentes la relación existente entre la inteligencia emocional y el fortalecimiento del clima escolar. Su estudio se adopta desde un enfoque epistemológico introspectivo - vivencial, así mismo tiene un paradigma interpretativo de tipo cualitativo, además se utilizó una IAP que se plantea como un proceso psíquico de reflexión-acción-reflexión. El cuestionario, parte del primer objetivo específico, y recoge información acerca de los educadores. La entrevista parte del segundo objetivo específico, contiene 10 preguntas divididas en dos categorías: inteligencia emocional y clima escolar, igualmente subcategorías como percepción y desafíos. El grupo focal parte del tercer objetivo, el cual busca generar espacios de reflexión con los docentes.

Para obtener los resultados, se emplearon los distintos instrumentos mencionados anteriormente. Para el primer objetivo, se reveló que los maestros valoran la importancia de la convivencia y el clima escolar en el aula, además expresaron su preocupación por la falta de implementación de estrategias adecuadas para mantener una disciplina efectiva, asimismo, sugirieron que la colaboración de los padres de familia con la escuela sería beneficiosa, ya que consideran crucial la conexión entre estos dos pilares fundamentales. En cuanto al segundo objetivo, los docentes compartieron sus opiniones y experiencias sobre la inteligencia emocional y su contribución al fortalecimiento del clima escolar; varios de ellos resaltaron la necesidad de concienciar a los alumnos sobre la importancia de las emociones, y señalaron que muchos problemas actuales tienen un trasfondo emocional, también, opinaron que un proyecto que implique la inteligencia emocional sería de gran utilidad, ya que admiten carecer de los

conocimientos emocionales básicos para abordar temas, igualmente, consideraron que la implementación de técnicas de resolución de conflictos en la escuela sería una manera efectiva de impartir valores a los niños, esto potenciaría la participación, desarrollar habilidades de liderazgo, comprensión de los sentimientos de los demás, capacidad para superar frustraciones y presentar menos problemas de conducta. Por último, para el tercer objetivo, se utilizaron las preguntas de la entrevista y se reunió a los docentes para indagar sobre sus conocimientos y experiencias en un entorno más interactivo, expresaron que necesitan capacitarse para poder comprender y aplicar las herramientas proporcionadas por la inteligencia emocional, también dijeron que esas habilidades no se les enseñó durante su formación universitaria.

Los hallazgos de esta investigación son positivos, ya que los formadores consideran que la inteligencia emocional es una estrategia efectiva que ayudaría a sus estudiantes a resolver conflictos de manera pacífica, lo que contribuiría a un clima escolar adecuado, sin embargo, reconocen que esto también les presenta un desafío, ya que necesitan capacitarse para poder comprender y aplicar las directrices y herramientas proporcionadas por la inteligencia emocional. Esta investigación proporciona una base sólida de conocimientos y perspectivas de los docentes sobre la relación de las emociones y el clima en el aula, además nos puede ayudar a identificar posibles estrategias o recomendaciones para abordar los desafíos identificados, así como proporcionarnos información sobre la eficacia de estas estrategias en la práctica educativa.

**El docente y su percepción de las competencias socioemocionales en su labor.** Viviana Yamileth Ordoñez Rodríguez en el año 2022 desde la Universidad Santiago de Cali, Colombia, buscaba explorar las competencias socioemocionales del docente de básica secundaria, a partir de sus percepciones en la interacción con los educandos y en el ejercicio de su labor. El estudio adoptó un enfoque cualitativo de tipo interpretativo - comprensivo. Los participantes fueron seleccionados

a través de una convocatoria por correo electrónico, considerando su experiencia laboral, se llevó a cabo una selección intencionada para asegurar la representación de diversas áreas del conocimiento: ética y religión, pensamiento pedagógico, educación artística y ciencias naturales. Se utilizó una técnica de entrevista semiestructurada que permitió explorar a fondo el tema de interés, esto brindó a cada participante la oportunidad de expresar libremente sus ideas, experiencias y opiniones sobre el tema de investigación, para ellos se determinaron cuatro categorías: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional y competencia social, para la vida y el bienestar.

Para los resultados, se analizó cada categoría, la primera categoría examinó la habilidad de los docentes para ser conscientes de sus propias emociones durante las interacciones con los estudiantes, especialmente en el entorno de las clases, ante esto, los maestros admiten que en ocasiones no se presentan ante los alumnos como realmente son, posiblemente debido a la influencia de la educación tradicional que enfatiza el rol docente como poseedor del conocimiento y reconocen la importancia de establecer una relación cercana con los niños a través de métodos que fomenten la confianza, en lo que respecta a cómo los maestros intentan comprender y apoyar a los educandos en su proceso emocional, están de acuerdo en que el diálogo es fundamental para encontrar soluciones, por lo tanto, consideran que escucharlos activamente les permite expresar lo que les está sucediendo. La segunda categoría, examinó cómo los maestros reconocen la interrelación entre emoción, pensamiento y acción, observando cómo expresan sus emociones para abordar las situaciones con los estudiantes, los maestros indican que, de alguna manera, la situación personal si tiene un impacto, ya que es difícil separarse de la realidad que están experimentando, igualmente, reconocen que la influencia puede ser tanto consciente como inconsciente. La tercera categoría, identificó tanto en los docentes como en los demás la capacidad

de análisis y propuesta, sin intentar imponer ideas ni permitir que otros los hagan, los enseñantes admitieron que, en ciertos aspectos de su trabajo, involucran a los alumnos en la toma de decisiones, también, mencionaron que ocasionalmente se sienten molestos e incluso sorprendidos cuando un estudiante les contradice, sin embargo, fomentan la reflexión para fortalecer la capacidad crítica a través de argumentos, guiándolos hacia una actitud propositiva. Por último, la cuarta categoría, examinó los aspectos que facilitan una convivencia fundamentada en el respeto hacia los demás, la manera en que se abordan los conflictos, así como la toma de decisiones, los docentes expresaron que dan prioridad a la búsqueda de soluciones, creando espacios de comunicación para que los niños implicados reflexionen sobre sus acciones, además reconocieron que mantienen una postura firme, procurando seguir los protocolos adecuados e identificar la gravedad de la situación.

Los hallazgos encontrados exponen que los maestros admiten que en el ejercicio de su profesión se ven involucrados en situaciones que van más allá del ámbito académico, ya sea en entornos de interacción virtual o presencial, esto sugiere la necesidad de que se preparen como profesionales no solo en su área disciplinaria, sino también en otras competencias, especialmente las socioemocionales. Además, el estado, a través de políticas educativas, debería proporcionar oportunidades para que los docentes sean escuchados y para identificar áreas en las cuales, basándose en las circunstancias específicas de cada entorno, se pueda mejorar el trabajo escolar. Esta investigación proporciona aportes relevantes para nuestro estudio, ya que ofrece información sobre cómo los maestros conciben y abordan las competencias socioemocionales en su práctica educativa, lo que nos puede ayudar a comprender mejor el panorama actual y las posibles áreas de mejora.

### *2.1.3 Antecedentes Locales*

**Manifestaciones de la Inteligencia Emocional dentro del proceso de Enseñanza-Aprendizaje de una institución educativa de carácter Privado del municipio de Floridablanca.** Para optar al título de magíster de educación, Marilyn Jelytza Larrotta Villamizar en el año 2018 desde la universidad Autónoma de Bucaramanga buscaba analizar las manifestaciones de la inteligencia emocional que surgían dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de una institución educativa de carácter privado del municipio de Floridablanca, Santander por medio de una investigación cualitativa de corte descriptivo dentro del enfoque fenomenológico, en donde se emplearon diversos instrumentos, cuestionario y entrevista semiestructurada dirigida al cuerpo docente y directivo de la institución, el objetivo de esta es identificar el conocimiento que se tiene sobre la inteligencia emocional y las estrategias que cada quien emplea en el aula. Para efectos del análisis se establecieron categorías como: Competencia intrapersonal, competencia interpersonal y formación integral.

Los resultados arrojaron que en la categoría de competencia interpersonal los docentes entrevistados y encuestados se les dificulta tener conciencia elevada de sus emociones, aparentemente se debe a desconocimiento de las diferencias de los términos sentimiento, conducta y emoción, sin embargo los educadores reflejan una autoestima positiva sobre ellos mismos, igualmente, buscan maneras de sobreponerse frente a problemas que se puedan presentar y reconocen que esto implica de constancia y esfuerzo. En cuanto a la categoría de competencia interpersonal, los maestros reconocen la importancia de la escucha, el respeto y el diálogo para poder participar conjuntamente de la planeación de actividades institucionales, creando un ambiente colaborativo en búsqueda de un objetivo común y específico. Por último, en cuanto a la

formación integral, los resultados demuestran que si bien es cierto la institución cuenta con un proyecto (pentacididad) que busca que los jóvenes y niños aprendan a autorregular sus emociones, no es suficiente, pues docentes comentan que es un proceso complejo, puesto que no hay un entendimiento profundo del tema ni capacitaciones al respecto. Los hallazgos de este estudio indican que es necesario fortalecer las competencias socioemocionales en los formadores y una buena formación que les permita llevar al aula estrategias que fortalezcan estas competencias en sus estudiantes, pero para esto es fundamental una conceptualización profunda de los términos en cuestión.

**Influencia del desarrollo socioemocional en el rendimiento académico de los niños y niñas de un colegio en la ciudad de Bucaramanga.** Tania Valentina Chaparro Ballén y María Lucia Suescun Esparragoza en el año 2020 desde la Universidad Autónoma de Bucaramanga, buscaban determinar la influencia del desarrollo socioemocional en el rendimiento académico de los niños con un rango de edad de 6-9 años de dos instituciones en la ciudad de Bucaramanga. Cabe resaltar que esta investigación se dio en un contexto virtual e involucró dos instituciones, una de carácter público y otra de sector privado. Esta investigación cualitativa con un enfoque de estudio de casos implementó técnicas como grupo focal y observación participante a través de instrumentos como entrevistas y diario de campo. Respecto a los resultados se tendrán en cuenta para efectos y conveniencia esta investigación, los que fueron arrojados con base en las respuestas de los docentes del grado segundo de una institución; los maestros mencionan que el rendimiento académico de los estudiantes sí depende del estado socioemocional, pues la autoestima baja y la poca interacción con pares que se evidenciaba en las clases virtuales desanimaba a los alumnos a participar de las clases. También, reconocieron que el cambio de modalidad llevó a los niños a que experimentaran situaciones de frustración, tristeza y angustia a

pesar de los esfuerzos por ver el lado positivo de la situación los docentes no se sentían capacitados para poder mediar problemas de conexión, inasistencias y aparte inconvenientes de tipo socioemocional, sentían una presión bastante alta, y temían a los peores desenlaces. Los hallazgos de este estudio demuestran que no se está lo suficientemente preparado para afrontar inconvenientes como el hecho de que el confinamiento durante la pandemia llevara la educación a contextos virtuales, sin tener las capacidades económicas y mentales. Esta investigación deja en cuestión algunas formas de replantear la formación no solo desde la escuela sino desde el hogar, se hacen recomendaciones como potenciar espacios en los que los niños puedan participar sin temor a equivocarse, apoyar y escuchar a los estudiantes en sus altibajos durante el proceso escolar y crear buenos hábitos.

**Diseño de un programa en educación emocional para docentes de preescolar.** En esta tesis de la Universidad Autónoma de Bucaramanga, año 2021, la candidata a magister en educación Angélica Eloísa Pinzón Méndez, buscaba diseñar un programa pedagógico para maestros de preescolar basado en la educación emocional y orientado a la mejora del desempeño en su ejercicio profesional. Para llevar a cabo esta investigación, se empleó un enfoque descriptivo de corte transversal, los participantes fueron 11 docentes de género femenino, además implementó como instrumentos de recolección de datos un Test de Estrategias Cognitivo-emocionales MOLDES, este proceso facilita una comprensión integral del sistema cognitivo emocional al exponer situaciones que involucran emociones, y tiene tres principales categorías de análisis: Espontaneidad vital, Ajuste y Optimización. Para los resultados, se analizó cada categoría. La primera categoría se refiere a cómo el grupo aborda de manera implícita las situaciones y la vida en general, los educadores examinados mostraron un grado moderado de espontaneidad y vitalidad, al mismo tiempo que demostraron cierto nivel de reflexión y consideración antes de

actuar. La segunda categoría, engloba aspectos como la negatividad, discrepancia y evitación lo que influye en la forma en que se enfrenta la vida, el equipo docente presenta aspectos complejos de negatividad y defensividad que influyen en la interacción entre alumno - docente ya que los alumnos tenderán a imitar las acciones de sus docentes. Por último, la tercera categoría, se refiere al enfoque de la vida que puede ser considerado optimista y constructivo o si, por el contrario, es improductivo y pesimista, los enseñantes tienen una comprensión adecuada de conceptos como la automotivación, la proactividad y la construcción anticipatoria, lo que implica planificación y evaluación positiva. Se observó que, en los hallazgos de este estudio hay una tendencia a enfocarse en lo negativo y a mantener una incertidumbre frente al cambio, lo que disminuye la espontaneidad y genera cierta distorsión en la percepción de sí mismos, también se determinó que cuando los docentes carecen de estos elementos, su forma de enseñar podría verse afectada; el diseño del programa educativo para maestros de preescolar se logró mediante la elaboración de una cartilla que incluye actividades y acciones, estas actividades permite identificar cada debilidad en términos de educación emocional en los maestros para luego abordarlas en talleres programados. Este estudio aporta a nuestra investigación ya que podría respaldar la relevancia y la necesidad de implementar programas de formación continua para los formadores, centrados en el desarrollo de habilidades socioemocionales, como parte integral de su ejercicio profesional.

## **2.2 Marco Teórico**

Este apartado se abordó a partir de la comprensión de las competencias socioemocionales desde una variedad de enfoques dentro del ámbito de la investigación en Inteligencia Emocional. Se llevó a cabo un análisis de diversas teorías o propuestas formuladas por autores, quienes

proporcionaron estrategias relevantes para alcanzar los objetivos propuestos. La integración de sus diferentes perspectivas contribuyó a enriquecer tanto el análisis como la comprensión de este campo fundamental de estudio, lo que brinda una visión más completa de las competencias socioemocionales.

### ***2.2.1 Pedagogía de la alteridad***

La educación juega un papel fundamental en la formación integral de los estudiantes, ya que abarca aspectos como el desarrollo emocional, ético y social, por esto, es crucial que la educación se enfoque en la construcción del ser desde la capacidad de aceptar en el otro una mirada, interés y concepción del mundo diferente a la propia. Esto nos lleva a ver la alteridad como una de las propuestas pedagógicas más viables en la construcción de un ser íntegro. En ese sentido, el estudio de la alteridad se aborda desde diversas perspectivas epistémicas debido a su naturaleza multidisciplinaria (Sierra, 2016), cada campo de estudio aporta una mirada única, lo que conduce a una comprensión más global. Por consiguiente, en el campo de la filosofía, Husserl (1929), aborda el concepto de la alteridad o el reconocimiento del “otro” como elemento clave para superar la creencia de que nada existe fuera de la propia mente individual, para así poder acceder a una dimensión intersubjetiva, a través de la “endopatía” el cuál es el acto intencional por el cual se aprehende la existencia del otro. Igualmente, el pensador Emmanuel Levinas (1961), en su obra “Totalidad e Infinito”, desarrolla un enfoque ético centrado en la alteridad y la responsabilidad hacia el Otro, así mismo, cuestiona las ideas tradicionales de universalidad que intentan comprender todas las cosas dentro de un mismo sistema, en cambio, él aboga por mantenerse abierto a la diferencia radical que representa cada humano.

Mientras la filosofía se enfoca en los aspectos éticos y conceptuales de la alteridad, la psicología aporta un entendimiento de los procesos mentales y emocionales que entran en juego a la hora de percibir y relacionarse con aquello que es diferente al Yo, Allport (1971) investiga sobre los fenómenos psicológicos clave como los estereotipos, que son generalizaciones simplistas y rígidas sobre otros grupos. Estos estereotipos pueden distorsionar la percepción y obstaculizar la capacidad de ver la individualidad y complejidad de cada persona, así promueven actitudes de rechazo hacia la alteridad. De igual manera, en el contexto de la psicología humanista, se habla respecto a la promoción de las relaciones interpersonales auténticas y respetuosas de la singularidad del otro.

Cuando dejamos de juzgar al otro individuo en función de nuestros propios criterios de evaluación, fomentamos su creatividad. Para el individuo representa una liberación encontrarse en un ambiente donde no se lo evalúa ni se lo examina de acuerdo con patrones externos. La evaluación siempre es una amenaza, siempre crea una necesidad de defenderse y determina que el individuo niegue el acceso a la conciencia de algún sector de la experiencia. (Rogers, 1992, p.180)

Un clima de aceptación sin juicios ni críticas permite que la persona se sienta libre y segura para conectar con su propia realidad interna de manera genuina. Al experimentar autenticidad y congruencia consigo misma, es más probable que pueda adoptar una actitud abierta y receptiva hacia las vivencias y perspectivas diferentes a las suyas.

Por otro lado, desde una perspectiva psicopedagógica, Freire (1970) en “Pedagogía del oprimido” abordó la importancia de que las prácticas educativas promuevan una verdadera comprensión y respeto hacia la diversidad y la alteridad. Freire criticó los modelos pedagógicos tradicionales que simplemente transmiten conocimiento de forma vertical y “bancaria”, sin reconocer la riqueza de los saberes y experiencias de los propios educandos, en contraste, propuso

una educación liberadora y problematizadora, basada en el diálogo auténtico entre educador y educando, sólo a través de esto es posible desarrollar una conciencia crítica que reconozca y celebre las múltiples identidades y realidades presentes en el aula y la sociedad. Es por esto que, ese diálogo auténtico sólo puede darse cuando cada parte involucrada manifiesta y aporta su propia alteridad, la confluencia activa de estas diversas alteridades es lo que permite construir un nuevo espacio común de entendimiento compartido; sin el aporte recíproco de expresar y escuchar empáticamente las perspectivas únicas del “yo y el “otro”, el verdadero diálogo no puede tener lugar (Pérez, 2001), esta habilidad no implica solamente la tolerancia o aceptación superficial de las diferencias, sino que va mucho más allá al involucrar un proceso activo de comprensión y valoración de la experiencia y la perspectiva del otro.

En este orden de ideas, la pedagogía de la alteridad se sitúa como un enfoque educativo que trasciende la mera transmisión de conocimientos, ya que busca fomentar una auténtica comprensión y valoración de la diversidad humana. Tal como lo afirma Ortega (2013) “es una pedagogía de los afectos, de los sentimientos, aunque no de la irracionalidad”, es importante destacar que esta pedagogía no descarta la razón o la importancia del pensamiento crítico y analítico en el proceso educativo, en cambio, reconoce que las emociones y sentimientos pueden influir en la forma en que los alumnos comprenden la información, así como en su motivación, participación y compromiso con el aprendizaje. Sin embargo, la educación se ha enfocado en cómo enseñar mejor ciertos saberes considerados la tarea principal del profesorado, centrándose en los contenidos que preparan a los estudiantes, vistos sólo como aprendices para el ejercicio profesional, y en un segundo plano las actitudes y valores para el contexto social (Ortega, 2004), por lo cual, ha surgido un creciente reconocimiento de la importancia de una educación más

integral que no solo se centra en el desarrollo de habilidades técnicas, sino también en el fomento de competencias socioemocionales y valores éticos. De acuerdo con Arboleda (2014):

Es necesario, en consecuencia, dotar la práctica docente de dispositivos afectivos, cognitivos, investigativos, tecnológicos, entre otros, que permitan desarrollar una intervención ética e idónea que redunde en la formación de personas que puedan enfrentar las dinámicas del mundo en que vivan y aportar a la generación de mundos mejores (p. 12).

Estos dispositivos deben ser utilizados de manera adecuada y adaptados a las necesidades y características de los niños. Esto no solo enriquece la experiencia educativa, sino que también fomenta la creación de un futuro más prometedor, más justo, más equitativo e inclusivo para todos.

Igualmente, es fundamental destacar la relevancia de iniciativas como la educación para la paz, dentro de la pedagogía de la alteridad. Pues, como lo afirma Ortega y Romero (2018) “la construcción de la paz es entonces educar en y para los derechos humanos”, esto implica un enfoque integral, vivencial y transformador que involucra a todos los actores sociales y niveles educativos. De acuerdo a lo anterior, Ortega y Romero (2018), en “La pedagogía de la alteridad como paradigma de la educación para la paz”, muestran una propuesta de construcción de paz desde la pedagogía de la alteridad, fundamentada en tres ejes temáticos principales: en primer lugar, *la integración del diferente cultural*, destacando la importancia de respetar y promover la cultura de cada persona y pueblo, pues construir una sociedad en paz requiere reconocer y asumir positivamente lo que une y diferencia, en lugar de buscar la homogenización y uniformidad excluyentes. En segundo lugar, *la justicia y la solidaridad, componentes de la paz*, aquí se plantea que la paz está vinculada a un reparto equitativo de riquezas materiales y culturales que permite la igualdad de oportunidades, si bien la paz necesita de la justicia en la distribución de recursos y oportunidades, también requiere de la solidaridad compasiva para forjar vínculos humanos y una

vida digna para todos. Y, en tercer lugar, *el cuidado de la casa común*, enfatizando la necesidad de un desarrollo sostenible que equilibre el crecimiento económico, la defensa ambiental y la distribución justa de riqueza y cultura, respetando la dignidad de todos los seres para así abordar integralmente las dimensiones sociales y ambientales. Sólo mediante una labor educativa constante e inclusiva que vaya más allá de las aulas, se puede formar ciudadanos comprometidos con la defensa humana y ambiental.

En definitiva, la pedagogía de la alteridad resulta ser crucial en el ámbito educativo para así cultivar desde la infancia las competencias socioemocionales tan necesarias en las sociedades. Sólo a través de prácticas que fomenten el diálogo auténtico, la escucha empática y el respeto por las diversas identidades, realidades y experiencias de vida presentes en el aula, se logrará que los estudiantes desarrollen inteligencia emocional y social. Estas habilidades les permitirán comprender y valorar las diferencias, construir vínculos significativos que trascienden barreras como muros, estereotipos y categorizaciones rígidas, además, les ayudará a gestionar de manera saludable sus emociones y a desarrollar la empatía y compasión hacia los demás. Una educación que integre la alteridad no como un obstáculo, sino como una oportunidad de crecimiento mutuo, sentará las bases para formar ciudadanos compasivos, incluyentes y comprometidos con la construcción de paz donde quepan todas las voces y diferencias.

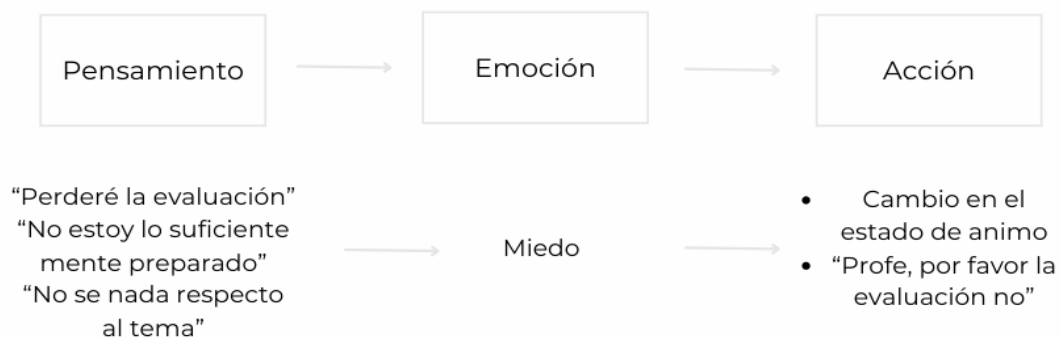
### ***2.2.2 Inteligencia Emocional***

En la actualidad, se está tomando mayor conciencia sobre la importancia y la necesidad del aprendizaje emocional. Esto se debe a que, es indispensable adquirir habilidades para manejar las emociones en entornos sociales, lo que finalmente determina cómo se controla los sentimientos y

pensamientos en relación con los demás. Esta es sin duda alguna la tarea más crucial y esencial que tiene la educación actualmente. De esta manera, lo primero que se debe hacer para poder avanzar con la investigación sobre este tema, es definir el concepto de emociones, lo cual es una tarea compleja, debido a que las emociones son fenómenos con orígenes múltiples. Para ello, se retoma su significado desde la raíz de la palabra “emoción”, que proviene del verbo latino “motere” que significa mover, junto con el prefijo “e” que implica alejarse. En este sentido, se entiende que cada emoción impulsa una respuesta ante un estímulo, lo que manifiesta una reacción fisiológica con una fuerte carga energética que conecta el pensamiento y la acción (Goleman,1996). De este modo, frente a cualquier situación o suceso que se presenta como primer impacto se genera un pensamiento que determina nuestras emociones y conduce a una respuesta, que es la acción que se ejecuta.

#### Figura 4.

##### *Concepto emoción*



*Nota.* Tomado y adaptado de Goleman (1996)

Puede parecer que la emoción no es el vínculo mencionado entre el pensamiento y la acción, ya que se tiende a pensar que el individuo primero piensa y luego actúa, lo que deja de lado

la emoción. No obstante, este es el hilo invisible que está presente, ya que ese pensamiento siempre va a estar conectado a una emoción. Para comprender esto, pensemos en una situación frecuente en el aula de clase, el miedo que experimentan los estudiantes ante las evaluaciones. Si el maestro menciona el término “evaluación”, los pensamientos que surgen son diversos y todos anticipatorios, imaginando situaciones trágicas. Por lo tanto, la emoción que se percibe es el miedo a una calificación, a un resultado que afectará el promedio, y en este caso, la respuesta (acción) se verá reflejada en sus rostros, incluso en lo que puedan decir sobre la premisa de una evaluación.

El individuo se verá obligado a gestionar bien sus emociones frente a cualquier evento que se le presente, y esto solo dependerá de las habilidades y conocimientos que posea para lograrlo. Es por ello que resulta fundamental retomar el concepto de inteligencia emocional. Inicialmente, Peter Salovey y John Meyer, en 1990, investigaron el tema de las emociones y publicaron un artículo titulado “Emotional Intelligence”, sin embargo, este trabajo pasó desapercibido en ese momento, ya que profundizar en el estudio de las emociones requería tener un respaldo social y una aceptación por parte de la comunidad científica. Cinco años después, el psicólogo estadounidense Daniel Goleman retomó dicho artículo y publicó su libro con el mismo título, el cual se convirtió en un éxito de ventas mundial y bestseller. A través de esta obra, Goleman (1996) definió la Inteligencia Emocional como la habilidad de tomar conciencia de las emociones propias y capacidad para poder regularlas, a lo que él mismo se refirió como “darle inteligencia a la emoción”, esto implica no solo reconocer y comprender las emociones, sino también gestionarlas de manera adecuada en diversas situaciones.

Hoy en día, se vive en una sociedad donde el egoísmo y la violencia corrompen la calidad de vida, y esto se debe precisamente a que aún no se comprende la relación existente entre el individuo, los sentimientos y los instintos morales (Goleman,1996). Desde el nacimiento, una

persona posee una herencia genética llena de emociones que se desbordan sin control. La madre es el primer sujeto que está presente en el proceso de regulación y la familia es el primer entorno donde inician los procesos de aprendizaje emocional (Goleman,1996). Luego, la persona deberá desenvolverse en el contexto social, al cual Bisquerra (2002) se refiere a este como las relaciones sociales que intervienen en la exploración y confrontación de los sentimientos y las emociones. Por último, se encuentra el entorno académico en el que los maestros deben proporcionar las bases pedagógicas y conceptuales necesarias para que los estudiantes aprendan a controlar sus impulsos y emociones, con el fin de poder vivir en paz dentro de la sociedad, teniendo en cuenta las normas que permiten la sana convivencia, así como la empatía, que es la habilidad de comprender las emociones de los demás (Goleman, 1996), en última instancia, el objetivo primordial es formar ciudadanos que no solo estén capacitados en conocimientos académicos, sino que también hayan desarrollado competencias emocionales que les permitan aportar e integrarse de manera positiva al entorno social.

Eduard Punset (2012) menciona que “la inteligencia, sea emocional o de cualquier otro tipo, o es social o no es inteligente”, ya que el reconocimiento social de las acciones y palabras de una persona determinan el estado de su salud. Esto significa que la sociedad es un indicador fundamental para identificar problemas de salud mental en un individuo, vistos como una epidemia, puesto que un grave estado de salud mental en una persona no solo lo afecta a él, sino que puede afectar a las personas de su alrededor, temiendo a que las enfermedades de salud mental se puedan propagar (Zubiria,2007). En este sentido, una persona con habilidades emocionales está más preparada para manejar situaciones que afecten su integridad, por lo tanto, la inteligencia emocional tiene un impacto en la prevención de enfermedades mentales.

Actualmente, se reconoce la importancia de capacitar a las generaciones más jóvenes en la gestión de sus emociones (Bisquerra,2002). Es por ello que se cita el modelo de competencias emocionales que propone Goleman (1996) en su libro “Inteligencia Emocional”, el cual incluye cinco habilidades agrupadas en dos tipos de competencias: **personal**, que se refiere a las relaciones que uno debe tener consigo mismo, y **social**, que se refiere a las habilidades que permiten las buenas relaciones con los demás. Dentro de las competencias personales se definen tres: *el autoconocimiento*, que implica la introspección y comprensión parcial de las propias emociones. *La autorregulación*, que es la capacidad de controlar los impulsos y actuar de manera adecuada según las circunstancias, siendo empáticos con los propios sentimientos. Y *la motivación*, que consiste en la habilidad de generar expectativas positivas y flexibles frente a la búsqueda de objetivos, a pesar de los obstáculos o inconvenientes que se puedan presentar. Por otro lado, en cuanto a las competencias sociales se dividen en dos: *la empatía*, que se refiere a la capacidad de comprender los sentimientos de los demás y poder compartir con ellos mediante la solidaridad y el diálogo. Y, por último, *establecer relaciones*, que es la capacidad de liderar y comunicarse con los demás de manera que se pueda gestionar la resolución de conflictos, el respeto y la aceptación de las diferencias a través del diálogo.

Es a partir de estas competencias que la persona puede mediar y conciliar con sus emociones, lo que determina el éxito de su desempeño en diversos contextos y situaciones. Debido a que las habilidades emocionales pueden ser aprendidas, el modelo de inteligencia emocional ha impulsado el tratamiento de las emociones, lo que ha llevado a la vinculación y el diseño de acciones orientadoras para el desarrollo y mejoramiento de la vida humana (Larrota, 2018). Ahora bien, si se habla de un aprendizaje y desarrollo de competencias, es imprescindible el papel de la educación, que tiene la misión de formar individuos para la sociedad, que sean capaces de

responder a las necesidades y requerimientos del entorno (Bello, Rionda y Rodríguez, 2010), es por eso que la escuela se convierte en el primer instrumento de la sociedad para fomentar la inteligencia emocional, en donde debe primar la preocupación por encontrar un equilibrio psicológico y afectivo de cada uno de los estudiantes. En ese sentido la tarea de la escuela es formar niños y jóvenes que se conozcan y acepten a sí mismos, que sepan leer personas, situaciones y en palabras de Zubiría (2019) que se formen “niños más inteligentes intra e interpersonalmente”, es decir, comprender y gestionar sus propias emociones y pensamiento, pero también ser capaces de establecer relaciones significativas y empáticas con los demás.

Para cerrar el análisis, Zubiría (2019) retoma los cuestionamientos de Merani hace 30 años; el “¿Por qué?” Si actualmente sabemos de la importancia de la inteligencia emocional, aún no se ven cambios significativos en la escuela. El hecho de contemplar la posibilidad de que algún día la escuela sea instrumento para la formación de sujetos más humanos. Y finalmente, la interrogante sobre qué tan lejos se está del sueño de formar individuos, empáticos, actuantes, críticos y amorosos. Estas cuestiones de hace 30 años siguen siendo las mismas que se hacen en la actualidad, y se debe determinar en qué medida se ha avanzado en dar respuesta a estos comportamientos.

### **2.3 Marco Conceptual**

El desarrollo de las competencias socioemocionales ha cobrado gran importancia en la educación actual, ya que estas habilidades son fundamentales para el crecimiento integral del estudiante. En este sentido, la pedagogía de la alteridad y la inteligencia emocional se presentan como enfoques metodológicos innovadores que puedan transformar la manera en que la comunidad educativa comprende y aborda estas competencias. Para establecer un soporte sólido

para estas teorías, definidas en la sección anterior, es fundamental explorar su marco conceptual, esto implica esclarecer los conceptos clave que impulsan estos enfoques. Además, es crucial comprender los principios pedagógicos y las estrategias didácticas que sustentan su implementación efectiva en el aula.

### ***2.3.1 Educación***

A lo largo de los siglos, numerosos filósofos, pedagogos y pensadores han reflexionado sobre la naturaleza de la educación y su papel fundamental en el desarrollo del ser humano, muchos coinciden en conceptualizarla no como un fenómeno estático o unidimensional, sino como un conjunto de experiencias y procesos que se redefinen y evolucionan constantemente. En este sentido, la educación no se limita a la adquisición de saberes teóricos, sino que implica incentivar habilidades y capacidades que permitan a las personas comprender su entorno y participar de manera activa y transformadora en la sociedad, tal como lo indica León (2012):

La educación forma para posibilitar que el ser humano se aventure por sí mismo a explorar el mundo y construir el conocimiento que le permita entender las causas de las cosas y de los fenómenos y alcance la libertad necesaria frente al mundo, al aproximarse sucesivamente a la verdad (p. 11).

Este camino de exploración y construcción de conocimientos tiene como fin último alcanzar una libertad frente al mundo. A medida que las personas profundizan en la comprensión de su entorno, adquieren autonomía para tomar decisiones informadas, cuestionar paradigmas establecidos y forjar su propio rumbo de manera consciente y responsable. En palabras de Freire (1987), “la educación verdadera es la praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para

transformarlo”, lo que implica un desarrollo activo donde el individuo reflexiona críticamente sobre su realidad para actuar e incidir en su transformación.

No obstante, dicho desarrollo no ocurre de manera espontánea, sino que es una evolución por la cual las generaciones adultas transmiten a las nuevas generaciones los valores, conocimientos y costumbres que son esenciales para la sociedad (Durkheim, 1976), al incluir en las nuevas generaciones el sistema vigente de ideas, prácticas y estructuras sociales, la educación cumple la función esencial de garantizar la continuidad de esa sociedad. Desde esta perspectiva, Dewey (1977), afirma que “la educación es, pues, un proceso de vida y no una preparación para la vida ulterior”, es decir no debe concebirse como una mera preparación para la vida futura, sino que constituye un proceso inherente a la vida misma.

Desde una perspectiva humanista y de desarrollo sostenible, organismos como la UNESCO conciben la educación como un derecho humano esencial que permite a las personas adquirir los conocimientos y habilidades necesarios para mejorar sus condiciones de vida y alcanzar un mayor bienestar social, económico y ambiental. En ese mismo orden de ideas, la Ley General de Educación (1995) define la educación como un proceso de aprendizaje continuo, que promueve las capacidades humanas en armonía con los valores y principios que sustentan su dignidad y el respeto por sus derechos fundamentales, pero también inculcando el sentido de los deberes y obligaciones que conlleva la vida en sociedad. En ese sentido, se reconoce la educación como un camino de formación permanente en los ámbitos personal, cultural y social, basado en una visión integral del ser humano y orientado hacia el logro del bienestar individual y colectivo en un marco de desarrollo sostenible.

### ***2.3.2 Inteligencias Múltiples***

La comprensión de la inteligencia se ha transformado a lo largo de la historia, pasando de una visión limitada a una perspectiva más amplia y diversa. Si se considera que “ser inteligente” se limita únicamente a tener habilidades cognitivas como cálculo matemático, comprensión lingüística y otras capacidades académicas tradicionalmente asociadas con la inteligencia, entonces eso ya no es suficiente para identificar una conducta verdaderamente inteligente (Ibarrola y Etxeberria, 2018). Una concepción integral de la inteligencia debe abarcar múltiples dominios, lo que incluye lo emocional, social, práctico y creativo, así como reconocer la importancia del contexto cultural y situacional.

En este sentido, la teoría de las Inteligencias Múltiples, propuesta por Howard Gardner en 1983, constituyó un cambio radical en la conceptualización de la inteligencia humana al cuestionar la visión tradicional de una capacidad cognitiva única y general, y en su lugar postuló la existencia de ocho inteligencias distintas e independientes: Primero, la **Inteligencia musical**, que implica la capacidad para percibir, distinguir, transformar y expresar las formas musicales, incluye el tono, el ritmo y el timbre. Segundo, la **Inteligencia cinético-corporal**, la cual es la destreza en el uso del cuerpo para expresarse y resolver problemas, lo que incluye habilidades físicas, de coordinación, fuerza, flexibilidad y velocidad. Tercero, la **Inteligencia lógico-matemática**, que es la habilidad para el razonamiento deductivo e inductivo, reconocimiento de patrones abstractos, realización de cálculos numéricos complejos y resolución de problemas lógicos. Cuarto, la **Inteligencia lingüística**, que comprende la capacidad para usar de manera efectiva las palabras, tanto de forma oral como escrita, lo que incluye habilidades como la retórica, la explicación, el uso del lenguaje para recordar información, narración de historias, etc. Quinto, la **Inteligencia espacial**, que comprende las destrezas para percibir el mundo visual y espacial de manera precisa, recrear imágenes mentales, manipular formas y objetos y crear representaciones visuales. Sexto, la

*Inteligencia Interpersonal*, que expresa la habilidad para comprender e interactuar eficazmente con los demás, percibir sus motivaciones, deseos e intenciones y cooperar adecuadamente. Séptimo, la *Inteligencia Intrapersonal*, que conlleva el conocimiento profundo de uno mismo, de las propias emociones, fortalezas, debilidades, deseos y capacidades para la autodisciplina y la automotivación. Y finalmente, la *Inteligencia Naturalista*, que incluye el conocimiento para distinguir, clasificar y utilizar elementos del entorno natural, objetos, plantas y animales.

Cada una de estas inteligencias representa un conjunto diferenciado de habilidades, procesos cognitivos y formas de procesamiento de la información, que operan de manera relativamente autónoma en el cerebro y se manifiestan en diversas formas de resolver problemas. Gardner (1995), sostiene que todas las personas poseen estas ocho inteligencias en diferentes grados y combinaciones únicas, conformando perfiles cognitivos individualizados que deben ser reconocidos y cultivados tanto en el ámbito educativo como laboral. Esta perspectiva desafía la noción tradicional de inteligencia unitaria medible por pruebas o por test estandarizados, en cambio, intercede por una comprensión más amplia e integradora de los talentos humanos que valore la diversidad cognitiva y permita a cada individuo desarrollar su potencial en las áreas que representan sus fortalezas particulares, en lugar de enfocarse únicamente en las habilidades valoradas convencionalmente.

Complementariamente, Robert Sternberg en 1985, propuso su teoría Triárquica de la Inteligencia, como una perspectiva complementaria a la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner, ampliando la comprensión de la cognición humana más allá de las habilidades académicas tradicionales; en esta teoría, Sternberg identifica tres tipos principales de inteligencia: la *Inteligencia Componencial o Analítica*, que se refiere a la capacidad de analizar, evaluar, juzgar, comparar y contrastar información, así mismo, implica habilidades como el razonamiento

lógico, la resolución de problemas y el pensamiento crítico, relacionándose con las inteligencias lógico-matemática y lingüística de Gardner; la *Inteligencia Experiencial o Creativa*, la cual está relacionada con la habilidad para formular ideas novedosas, encontrar soluciones originales y pensar de manera innovadora, incluye la capacidad de percibir situaciones de nuevas formas, hacer conexiones y desarrollar un pensamiento divergente, vinculándose con aspectos de la inteligencia lingüística, espacial y musical de Gardner; y la *Inteligencia Contextual o Práctica*, se trata de la capacidad para adaptarse a situaciones concretas del entorno, aplicar los conocimientos recibidos de manera efectiva y encontrar soluciones a los problemas cotidianos, igualmente, implica habilidades como el sentido común, la empatía, la gestión de recursos y la capacidad de lidiar con situaciones ambiguas o cambiantes, conectándose con las inteligencias interpersonal e intrapersonal de Gardner al requerir habilidades sociales y de autoconocimiento.

Ambas teorías anteriormente expuestas rechazan la noción de una inteligencia única y general, propone en cambio que existen diferentes tipos de inteligencia o habilidades cognitivas. Por un lado, la teoría de Gardner se enfoca más en identificar diversos tipos de inteligencias relativamente independientes, y, por otro lado, Sternberg no profundiza tanto en los distintos dominios o ámbitos de la inteligencia, sino que propone una visión más integradora de sus componentes principales. A pesar de que estas teorías no abordan directamente la inteligencia emocional, algunas de las inteligencias que proponen, como la práctica, la interpersonal y la intrapersonal, están estrechamente vinculadas con las competencias emocionales y sociales enfatizadas posteriormente por Goleman. Este último brinda un enfoque más específico y diverso sobre las habilidades socioemocionales.

Es indispensable mencionar que, la inteligencia emocional (interpersonal e intrapersonal) no es simplemente una opción, sino una obligación, la escuela debe formar a los estudiantes en

habilidades psicológicas y emocionales que le permitan relacionarse de manera positiva en los ámbitos social y personal (Nieto, 2018), para el éxito y el bienestar de los alumnos. Estas habilidades emocionales y sociales no deben pasarse por alto, ya que su negligencia puede tener consecuencias devastadoras. En un mundo cada vez más complejo e interconectado, la incapacidad de gestionar las emociones propias, comprender las perspectivas ajenas y establecer relaciones sanas puede costarles a los niños mucho más que un simple revés académico, puede poner en riesgo su salud mental, sus oportunidades profesionales y, en última instancia, su calidad de vida. Según Mamani et al. (2018) “la inteligencia emocional actúa como un factor protector contra el suicidio”, en ese sentido estas habilidades podrían ser clave para prevenir tragedias y salvar vidas. Por lo tanto, es imperativo que los centros educativos y los propios educandos prioricen el desarrollo de estas competencias cruciales, ya que su dominio no sólo los preparará para los desafíos académicos, sino también para lidiar con complejidades emocionales y sociales de la vida misma.

### ***2.3.3 Competencias Socioemocionales***

El concepto de competencias socioemocionales tiene su origen y sus bases teóricas en las investigaciones previas sobre la inteligencia emocional (Mikulic, et al., 2017). Esta última noción, introducida por Salovey y Mayer y popularizada posteriormente por Daniel Goleman como ya se ha explicado anteriormente, se refiere a la habilidad de reconocer, comprender y gestionar las emociones propias y ajenas. A partir de estos estudios pioneros, se ha comprendido que desarrollar habilidades emocionales e interpersonales es fundamental para el crecimiento personal integral y el éxito en diferentes esferas de la vida. Es por ello que, el interés por las competencias

socioemocionales ha ido en aumento en los últimos años, al evidenciarse su importancia para el bienestar psicológico, el rendimiento académico, laboral y la construcción de relaciones saludables. Como señala Russo (2017) estas competencias dotan a las personas de habilidades cruciales para hacer frente a situaciones imprevistas, manejar impulsos que puedan ser perjudiciales y colaborar con otros aspectos que cobran gran relevancia en el mundo actual caracterizado por el cambio constante y la interdependencia. Siguiendo esta línea de pensamiento, el MEN (2017) sostiene que:

Las competencias socioemocionales son aquellas que incluyen no solo el desarrollo de procesos cognitivos o mentales sino también áreas afectivas como la conciencia y gestión emocional, de relacionamiento con otros y de proyección hacia la sociedad. Así, les permiten a las personas conocerse mejor a sí mismas, manejar sus emociones, trazarse metas y avanzar hacia ellas, construir mejores relaciones con los demás, tomar decisiones responsables en su vida, disminuir la agresión y aumentar la satisfacción con su vida. (p. 5)

Además, estas competencias facilitan la toma de decisiones responsables, ya que las personas son capaces de evaluar las consecuencias de sus acciones tanto para sí mismas como para los demás, esto contribuye a una conducta ética y moralmente responsable, promoviendo la integridad y la honestidad en las interacciones personales y profesionales. El desarrollo de habilidades socioemocionales se integra dentro del marco de la educación formal y, por lo tanto, está en línea con las competencias ciudadanas. En ese sentido, es fundamental capacitar a niños, niñas y jóvenes para que sean responsables en sus propias vidas, que perseveren en la consecución de sus aspiraciones y objetivos y que cultiven relaciones positivas con los demás, esto constituye el fundamento para que comprendan también su responsabilidad como ciudadanos en

construcción, junto a los demás, de una sociedad basada en la convivencia pacífica, la participación democrática y el respeto a la diversidad (MEN, 2017).

La importancia de las competencias socioemocionales se extiende más allá del ámbito estudiantil para incluir también al cuerpo docente. El desarrollo de estas competencias en los docentes es fundamental para cultivar un entorno educativo enriquecedor y equitativo. Los formadores que poseen estas habilidades sociales y emocionales son capaces de comprender y gestionar adecuadamente sus propias emociones, lo que les permite establecer relaciones más sólidas y empáticas con sus alumnos, tal como lo afirma Hanushek y Rivkin (1997), y Casassus (2003) “en la medida que logren un clima de tranquilidad, relajación y confianza, a través de interacción pedagógica, sus estudiantes aprenderán más y mejor” (citado en López, et al., 2020), por lo tanto, la promoción del desarrollo de competencias socioemocionales entre el profesorado es esencial para crear un ambiente de aprendizaje positivo y centrado en el bienestar integral de los niños. Sin embargo, los maestros reciben una formación insuficiente en lo que respecta a las competencias socioemocionales, este es un asunto que ha sido subestimado y ha recibido una atención limitada en la investigación y la práctica educativa (Hernández, 2017). Es por eso que, al comienzo de su trayectoria profesional, los docentes se encuentran con una incongruencia entre la formación adquirida y las expectativas del papel docente, lo que se identifica como choque de realidad (López, et al., 2020), esto puede generar sentimientos de frustración, ansiedad y falta de confianza en su capacidad para abordar las necesidades socioemocionales de los educandos y para mantener un ambiente saludable y positivo. En consecuencia, es fundamental reconocer la importancia de integrar el desarrollo en competencias socioemocionales en los programas de formación inicial y continua de los educadores, a fin de equiparlos con las herramientas necesarias para enfrentar con éxito los desafíos que enfrentan en su práctica profesional.

Bajo este enfoque, desarrollar competencias para reconocer, regular y canalizar de manera adecuada las emociones personales y comprender las vivencias emocionales de los demás, junto con la aptitud para entablar vínculos basados en la empatía y la cooperación mutua, representan una visión del aprendizaje que concibe al ser humano como una totalidad. Esta mirada abarca no sólo las dimensiones cognitivas, sino que abarca al individuo de forma integral y aspira a una educación que produzca transformaciones profundas en las personas para una mejor adaptación de la realidad.

#### ***2.3.4 7 saberes para la educación del futuro***

El mundo está inmerso en una época de cambios acelerados y grandes desafíos globales que exigen una renovación en el enfoque educativo. En esta perspectiva, el filósofo y sociólogo francés Edgar Morin en su obra titulada “Los 7 saberes necesarios para la educación del futuro” publicada en 1999 por la UNESCO, presenta un conjunto de lineamientos fundamentales para repensar y reformar la enseñanza de acuerdo con las realidades del mundo contemporáneo y las dificultades que se anticipan en el futuro, es decir, en lugar de una educación parcial o fragmentada, se busca un desarrollo integral de las personas, fortaleciendo así sus estructuras de pensamiento para que puedan comprender y manejar adecuadamente la creciente complejidad de los retos y fenómenos que enfrentan en la sociedad moderna. Es por eso que, Morin propone siete saberes fundamentales que deberían ser incorporados e integrados en la enseñanza para una mejor formación de los seres humanos:

***Las cegueras del conocimiento: el error y la ilusión:*** La educación para el futuro exige la posibilidad de contemplar el error y la ilusión, ya que si bien es cierto el conocimiento conlleva el

riesgo de equivocarse, también se construye conocimiento a partir de la reflexión, la crítica y la corrección de errores en la búsqueda de la verdad. En última instancia, el error y la ilusión son parte integrante del conocimiento, y es tarea de la educación dotar a los estudiantes con la habilidad de identificar, comprender y corregir los errores, viviendo con confianza en sus deseos e ideas, sin dejarse desanimar por ellos.

***Los principios de un conocimiento pertinente:*** Actualmente el conocimiento se concibe a partir de diversas disciplinas, lo que conlleva a una separación del objeto de conocimiento y el propio acto de conocer, dejando de lado el hecho de que la percepción y los sentidos son los primeros medios para la construcción del conocimiento. En este sentido, la pertinencia no radica en una disciplina en particular o en la adquisición de conocimientos específicos de ciertas asignaturas, sino más bien en la capacidad de integrar el conocimiento al contexto, ya que habitamos en un planeta donde todo está interconectado.

***Enseñar la condición humana:*** Todos debemos reconocer la diversidad inherente al ser humano. Esto implica conocer al individuo situándose en el contexto y al mismo tiempo que lo distanciarlo de él. La ubicación geográfica, las raíces y el destino son cuestiones inseparables de nuestra condición humana. En términos de humanidad, abarcamos aspectos como el cerebro, la mente y la cultura; el individuo, la sociedad y la especie; y la razón, el afecto y el impulso (Aranibar, 2010). Ya que el desarrollo de la humanidad requiere comprender al individuo en su totalidad, desde sus ideas hasta sus acciones. Por lo tanto, la educación del futuro debe considerar al ser humano como una unidad diversa que mantiene, una identidad cultural, social e individual, haciéndolo un ciudadano integral en nuestra sociedad.

***Enseñar la identidad terrenal:*** El hecho de que el ser humano sea, desde sus raíces, un ser social, lo llevó a interactuar con otros individuos, a establecer patrones de lenguaje para la

comunicación y la construcción de culturas con identidades particulares. Este saber consiste en aceptar y respetar la identidad humana que surge de la conexión con la patria, como resultado de un proceso de evolución. De esta manera, conocer nuestra identidad terrenal va a permitir percibir los problemas que afectan la paz y cultivar un sentimiento de pertenencia a la tierra.

***Enfrentar las incertidumbres:*** La ciencia nos ha enseñado que el conocimiento es certero, sin embargo, también ha revelado áreas que aún representan incertidumbre o dudas. El ser humano debe aceptar la idea de que, aunque se desee tener el control total y conocer todo, no se puede predecir el destino. Es en este punto donde debe enfrentarse a él mediante estrategias que ayuden adaptarse a los giros inesperados, que faciliten la comprensión de nuevos aprendizajes y oportunidades que ofrece la vida. De este modo, poder navegar en un mar de incertidumbres donde, paradójicamente, podemos encontrar algunas certezas, y no al revés (Morin, 1999).

***Enseñar la comprensión:*** La educación debe siempre considerar el desarrollo de las capacidades que fomenten en el ser humano la aceptación de las creencias e ideas socioculturales de los demás. Actualmente, los fenómenos de incompreensión en la sociedad, e incluso en la familia han exacerbado este vacío, una brecha que la educación debe suplir. Por lo tanto, enseñar las bases para la comprensión es fundamental para construir una empatía hacia el otro. Enseñar esto no implica reducir la existencia humana al reconocimiento de algunas cualidades, sino contemplarlas en variedad. De esta manera, enseñar la comprensión fomentará la empatía por los demás y el respeto de las ideas, creencias y acciones, siempre y cuando estas no afecten la integridad y dignidad de los individuos en la sociedad.

***La ética del género humano:*** Como seres humanos tenemos una ética común basada en valores fundamentales. Sin embargo, la ética de cada individuo no puede diferir de la de otro. Cuando vivimos en comunidad, es importante que nos sintamos solidarios con los demás, con

nuestra patria y nuestra nación. Esto implica fomentar un buen desarrollo de prácticas democráticas y respetar la diversidad, reconociendo que, en esencia somos una misma especie, con cualidades que nos distingue (Morin, 1999).

En resumen, para Morin la única manera en que la humanidad podrá hacer frente y superar con éxito las enormes dificultades y desafíos que se avecinan, ya sean de índole económica, social, ambiental, política u otras, será mediante una reestructuración radical de los sistemas educativos actuales, implementando los nuevos principios, enfoque o saberes expuestos anteriormente.

## **2.4 Marco Legal**

Para efectos de esta investigación, en este apartado se establece un Marco Legal sólido con los artículos y normativas más relevantes que constituyen el espectro base hacia una formación integral de los niños y adolescentes colombianos. Es importante destacar que la esencia de las cláusulas del Estado Colombiano contempla, de manera social y democrática, la dignidad humana de todos los individuos. De este modo, se garantizan derechos universales e individuales de las personas reconociendo la diversidad cultural y étnica. En este sentido, la Constitución Política considera a Colombia como un Estado organizado en una República fundada en la dignidad, el respeto y la solidaridad hacia todas las personas que la integran. Busca la prevalencia de los intereses y derechos de cada persona, adolescente y niño (Art. 1, Constitución Política de la República de Colombia de 1991).

Por consiguiente, en el Artículo 44 de la Constitución Política de 1991 se reconoce una serie de derechos fundamentales para todos los niños de la nación colombiana. Entre estos derechos se encuentran la vida, la salud, la seguridad social, la buena alimentación, una identidad,

la nacionalidad, la integridad física, el bienestar mental, la familia, la recreación, libre expresión, la cultura y la educación. Estos serán garantes de que la infancia no será abandonada ni violentada, sino que, se disfrutará plenamente de todos los derechos consagrados en la Constitución, así como en las normativas y leyes pertinentes. Es responsabilidad de la familia, la sociedad y el Estado proteger y garantizar el desarrollo integral de los niños en cumplimiento con sus derechos. En este sentido, cualquier individuo que viole esta voluntad deberá ser sancionado penal y legalmente, ya que, los derechos de los niños deben prevalecer por encima de cualquier otro interés.

Así, si consideramos el desarrollo integral, la educación emerge como un pilar fundamental, tal y como lo contempla el Artículo 67 de la Constitución Política de 1991, en donde se establece que la educación es tanto un derecho como un servicio público para toda persona que tiene el objetivo de garantizar el acceso al conocimiento, la ciencia y la técnica. De esta manera, se busca formar al colombiano en el respeto hacia sí mismo y hacia los demás, fomentando la paz, la democracia y los buenos principios para el mejoramiento de la cultura y el ambiente. Por lo tanto, el Estado, la sociedad y la familia tienen la responsabilidad de velar por este derecho, el cual comprende como mínimo diez años de educación. Para ello, se establece la prestación gratuita de los servicios educativos en las instituciones del estado, las cuales deben regular y supervisar la educación la calidad y el cumplimiento de una formación integral, moral e intelectual. Además, se deben garantizar las condiciones mínimas para el acceso y la permanencia de todos los niños y jóvenes en el Sistema Educativo.

En el contexto de esta investigación centrada en la Educación Socioemocional, se aborda el derecho a la salud según lo establecido en el Artículo 27 de la Ley 1098 de 2006, que define la salud como un estado de bienestar físico, fisiológico y psíquico que debe garantizarse a los niños, niñas y adolescentes. Ningún centro de salud, ya sea de carácter privado o público, puede negar la

atención médica, ya que de hacerlo incurriría en un delito y su multa sería superior a los cincuenta salarios mínimos. Por otra parte, la Ley 1616 del 2013 garantiza el derecho a una buena salud mental para los niños y jóvenes colombianos, mediante la promoción y prevención de los trastornos de salud mental. En este sentido, la prevención de enfermedades, episodios y desenlaces adversos en la salud mental es responsabilidad compartida del Estado, la sociedad y la familia. Por ende, la escuela debe desempeñar un papel crucial como aliado a la promoción del bienestar emocional, tal como lo establece el Artículo 24 de la Ley 1616 del 2013, que exige a los Ministerios de educación y Protección Social trabajar conjuntamente para diseñar estrategias y abordar los factores que puedan afectar el desempeño de los estudiantes frente a los trastornos mentales. Por consiguiente, es necesario adoptar las condiciones y recursos adecuados para la enseñanza y preparar a los educadores para atender las necesidades individuales de los alumnos, contando con un equipo interdisciplinario calificado que mantenga una estrecha colaboración con los proveedores de servicios de Salud.

Del mismo modo, el Artículo 42 de la Ley 1098 de 2006 establece las obligaciones de las instituciones educativas las cuales incluyen:

- a) facilitar el acceso,
- b) brindar una educación de calidad y pertinente a las necesidades,
- c) respetar la dignidad humana de todos los integrantes de la comunidad educativa,
- d) incluir a los estudiantes en la gestión académica de la institución,
- e) vincular a la familia en el proceso educativo,
- f) ofrecer programas de nivelación para los niños que presenten dificultades en su desempeño y aprendizaje, así como disponer de programas de orientación psicopedagógica y psicológica,

- g) fomentar y respetar las diferentes expresiones del conocimiento,
- h) desarrollar programas y proyectos que promuevan la formación de diferentes competencias en áreas artísticas, tecnológicas, deportivas, entre otras,
- i) garantizar espacios que estimulen el aprendizaje,
- j) crear espacios que promuevan la cultura del respeto y conservación hacia la patria, el ambiente y la diversidad cultura,
- k) fomentar el estudio de lenguas extranjeras, y
- l) evitar conductas discriminatorias entre los estudiantes por razones de creencias, ideas, condiciones económicas, sexo, etnia u otras circunstancias que afecten la sana convivencia y el pleno desarrollo de los derechos y deberes de los educandos.

Por tanto, para cumplir cabalmente con todas estas obligaciones, la función de la escuela es prevenir circunstancias mediante una normativa pertinente que regule los problemas que puedan surgir en las instituciones. Es por ello que en todas las instituciones se establece un Manual de Convivencia, en el cual se consigan los acuerdos de la comunidad educativa con el fin de garantizar y facilitar relaciones armoniosas en el día a día de los establecimientos educativos.

En este sentido, la Ley 1620 en su Artículo 29 establece los Lineamientos generales a tener en cuenta para la actualización de este acuerdo en todas las instituciones, los cuales incluyen el manejo de las conductas y conflictos que afecten la Convivencia Escolar y el ejercicio de los Derechos Humanos, sexuales y reproductivos de los alumnos. Entre los aspectos mínimos a considerar se encuentran los siguientes:

Cualquier situación que perturbe la convivencia y el ejercicio de los derechos humanos debe ser abordada dentro del contexto educativo.

Todos los miembros de la comunidad educativa deben estar familiarizados con los acuerdos y pautas proporcionados por el Manual de Convivencia para garantizar una buena convivencia escolar.

Clasificar las situaciones que se presentan y ofrecer un protocolo de atención integral pertinente.

Establecer acciones pedagógicas que contribuyan a promover la convivencia y prevenir circunstancias que puedan ocasionar al personal o alterar las relaciones interpersonales en la institución.

Crear estrategias para difundir los acuerdos establecidos en el Manual de Convivencia a toda la comunidad educativa.

Para abordar estas cuestiones, el Parágrafo 1 del Artículo 29 de la Ley 1620 establece que, de acuerdo con lo dispuesto en la ley 115 de 1994, las instituciones educativas deben revisar y ajustar el Manual de Convivencia dentro del marco de su Proyecto Educativo Institucional (PEI), el cual debe contemplar los principios de participación, responsabilidad, autonomía e integración. Asimismo, el Parágrafo 2 de la misma Ley establece que la construcción y evaluación de este manual debe realizarse de manera consensuada con los estudiantes, padres, docentes y directivos que participen en el Comité Escolar de Convivencia, conforme a lo regulado por la Ley 1620 de 2013, que “crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar”.

Finalmente, es importante destacar que actualmente en Colombia hace poco se aprobó la Ley 2383 de 2024 la cual tiene como propósito promover transversalmente la educación socioemocional de los niños en todas las instituciones y por medio de la cual se garantiza una

formación integral mediante el continuo desarrollo de habilidades socioemocionales, capacitación de docentes y escuelas para padres de familia en torno a la instrucción en estas competencias, todo esto con el objetivo de involucrar a la sociedad en la formación socioemocional de los niños y adolescentes del país.

### **3. Marco Metodológico**

#### **3.1 Descripción de la población y muestra objeto de estudio**

El trabajo de investigación se realizó en el colegio Roberto García Peña, ubicado en el municipio de Girón, exactamente en el barrio Rincón de Girón. Esta institución ubicada en estrato dos admite estudiantes de todos los estratos socioeconómicos que han accedido a un cupo de educación a través de un proceso de inscripción y matrícula. Con aproximadamente 30 años de servicio a la comunidad, el colegio recibe educandos de entornos rurales, urbanos, de asentamientos cercanos, extranjeros, víctimas de conflicto armado, etc. Todos estos niños son hijos de padres de familia que en su mayoría el ingreso económico y sustento de sus hogares depende de empleos informales, oficios variados como tenderos en la central de abastos, zapatería, venta informal, entre otros; el modelo de familia de los alumnos es variado, algunos son hijos de madres solteras, padres solteros o estudiantes al cuidado de sus abuelos o tíos porque sus padres se encuentran en el exterior. Por su ubicación geográfica, la comunidad está atenta a cualquier problema o evento que requiera de los vecinos. Cabe resaltar, también, que la institución se ve

afectada por problemas sociales que los rodean, tales como el microtráfico de estupefacientes, violencia intrafamiliar ya sea de tipo físico, psicológico e incluso sexual; circunstancias que marcan y afectan a los educandos y más que todo en primaria.

En cuanto al cuerpo docente, la institución cuenta con 57, que ingresaron por medio del magisterio, muchos de ellos no viven cerca, lo que requiere un desplazamiento, por este motivo, los docentes en su mayoría son independientes a los problemas sociales que enfrenta la comunidad, sin embargo, reconocen las implicaciones negativas que estos traen a los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos, y por tal motivo están abiertos a un trabajo común por el bienestar académico de todos los alumnos.

La muestra seleccionada corresponde a 23 maestros de educación básica primaria, la mayoría de los participantes son del género femenino, y su rango de edad se concentra principalmente entre los 20 y los 50 años, con una minoría que se encuentra en el rango de los 50 a los 70 años. Estos educadores cuentan con diversas titulaciones y grado académicos, que abarcan desde el bachillerato, pasando por las Normales Superiores y carreras técnicas, hasta aquellos que han obtenido especializaciones en el campo de la Educación. Sin embargo, es importante resaltar que, a pesar de la diversidad en cuanto a formación académica por los enseñantes que integran la muestra, ninguno de ellos cuenta con una acreditación o certificación oficial en el ámbito específico de la Competencias Socioemocionales.

### **3.2 Descripción del diseño metodológico**

La estrategia metodológica principal que se adoptó en el diseño de esta propuesta de investigación fue el enfoque etnográfico. Este método de investigación cualitativo busca explorar,

examinar y comprender a profundidad los sistemas sociales de manera holística, es decir buscando una perspectiva general (Hernández, 2014), ya que implica una inmersión prolongada del investigador en el entorno natural de un grupo social o cultural, con el fin de observar y registrar detalladamente sus patrones de comportamiento, interacciones, creencias y valores. Complementando esto, Hammersley y Atkinson (1994) caracterizan a la etnografía como un valioso método de indagación particularmente útil en el ámbito de los estudios sociales y culturales, ya que permite obtener una comprensión contextualizada de los fenómenos humanos.

En el libro titulado “Etnografía: Método de investigación”, de Martyn Hammersley y Paul Atkinson, publicado en 1994, se describen las características del proceso de investigación etnográfico: *Problemas preliminares y desarrollo*, toda investigación comienza con el planteamiento del problema, que define la base y la dirección del estudio. *Selección de lugares y casos de investigación*, en los estudios etnográficos, la elección del lugar para el trabajo de campo es clave, ya que las características del contexto influyen en la definición y enfoque de las preguntas de investigación. *Tomar muestras dentro de un caso*, en el ámbito de la investigación social, la selección de casos no constituye la única metodología de muestreo utilizada. El muestreo puede llevarse a cabo utilizando criterios demográficos estandarizados, lo que proporciona un marco objetivo para la selección de participantes o casos a estudiar. *El acceso a la información y la entrada al campo*, la obtención del acceso a la información en la investigación etnográfica es un desafío que requiere el desarrollo de estrategias y habilidades interpersonales. Este proceso no solo es teórico, ya que también proporciona una comprensión de la estructura social del entorno. El etnógrafo puede adoptar distintos roles al ingresar al campo: ser un observador total, un observador participante o un participante total. La elección del rol depende de los objetivos del estudio y del contexto. *Recogida de información*: la recolección de información en etnografía se centra en

interpretar con precisión las perspectivas de los sujetos sobre su realidad. Mediante entrevistas y observación participante, el investigador accede a las interpretaciones y comportamiento de los actores sociales, actuando como oyente activo y captando tanto las palabras como los significados implícitos. **Documentación**, estos documentos deben ser interpretados en conjunto con información de campo recopilada a través de investigaciones cualitativas, publicaciones académicas y anotaciones de lecturas referentes. Así como la observación participante permite conocer las experiencias y perspectivas de los actores sociales, las fuentes escritas brindan una mirada panorámica y contextualizada de los fenómenos a gran escala. **Requiere de cuidado y atención a los detalles**, es fundamental establecer rigurosos sistemas de registro que utilicen diversas técnicas, como notas escritas, grabaciones de audio y video. El etnógrafo debe tomar decisiones cuidadosas sobre cómo, cuándo y dónde recopilar esta información, eligiendo los métodos más adecuados para cada contexto. **Proceso de análisis**, no solo se limita a una mera descripción de los datos, requiere de un sólido desarrollo teórico que permita interpretar los hallazgos a la luz de teorías relevantes, para buscar explicaciones y contribuciones al conocimiento existentes. Además, el análisis se enriquece a través de una triangulación, es decir la integración de diversas fuentes de evidencia, esto implica contrastar y complementar los datos obtenidos mediante observaciones, entrevistas, documentos, registros audiovisuales y cualquier otra fuente disponible. **Escritura etnográfica**, la escritura es un acto reflexivo que requiere de habilidades literarias y una autorreflexión constante sobre la producción escrita. Debe mantener la misma rigurosidad y nivel de criticidad que aplicó durante el trabajo de campo y la investigación al narrar y presentar los resultados.

El enfoque etnográfico representa mucho más que un simple método de investigación. Es una herramienta dinámica que permite una inmersión en los sistemas sociales y culturales, lo que

promueve una comprensión auténtica y contextualizada de los fenómenos humanos. A través de la observación participante, las entrevistas y el análisis de fuentes escritas, los investigadores etnográficos desentrañan narrativas, interpretaciones y significados que informan sobre las complejidades de la vida social. Este enfoque no sólo amplía el entendimiento de diversas comunidades y culturas, sino que también desafía las propias perspectivas del investigador. Al adoptar una postura reflexiva y crítica, los investigadores etnográficos pueden generar conocimientos valiosos que trascienden las barreras disciplinarias y contribuyen al diálogo intercultural y la comprensión global.

Por otro lado, centrándose especialmente en el contexto escolar, resulta más apropiado referirse a esta área de estudio como etnografía educativa, la cual según Goetz y LeCompte (1988) en su libro titulado “Etnografía y diseño cualitativo en investigación” se fundamenta en la idea que el entorno educativo es un espacio social complejo, donde interactúan múltiples actores, como estudiantes, docentes y padres, junto con una variedad de prácticas culturales, normas y valores. Su principal objetivo es comprender cómo se desarrollan las interacciones sociales, cómo se transmiten los conocimientos y cómo se negocian las identidades dentro del contexto. Adopta un enfoque holístico, buscando comprender la complejidad del entorno educativo desde múltiples perspectivas. Al sumergirse en el contexto, interactuar con los participantes y analizar una variedad de fuentes de datos, los investigadores pueden obtener una comprensión más profunda y matizada de los procesos educativos. Cabe destacar que la etnografía educativa no constituye una disciplina independiente, sino que representa un enfoque interdisciplinario para abordar los problemas y procesos relacionados con la educación, es decir, combina diferentes campos de conocimiento para sintetizar una visión integral de las realidades presentes en el ámbito escolar, se nutre de la antropología educativa ha aportado herramientas metodológicas y conceptuales para comprender

las manifestaciones culturales y dinámicas de interacción dentro de los educativos. Además, incorpora conocimientos de la psicología educativa sobre los procesos cognitivos, emocionales y conductuales que intervienen en el aprendizaje y el desarrollo de los alumnos. Y la sociología educativa contribuye con perspectivas teóricas para analizar cómo las estructuras sociales, las desigualdades y las relaciones de poder influyen en las experiencias y oportunidades educativas.

### **3.3 Recolección de los datos: Técnicas e instrumentos**

Desde la metodología de investigación etnográfica es fundamental la recolección de datos que luego se convierten en información con el propósito de analizar y comprender para dar respuesta a los planteamientos del proyecto de investigación y generar nuevo conocimiento (Hernández, et al., 2014).

Como todo estudio, se requiere el uso de instrumentos y técnicas que permitan obtener los datos que forman parte de la investigación; de esta manera a continuación se precisan las herramientas que se emplearon para esta investigación en función del cumplimiento de los objetivos específicos de esta propuesta. Para esto se tomó como referencia el libro “Investigación-acción y currículum: métodos y recursos para profesionales reflexivos” de James Mckernan, publicado en 1999 y el libro “Metodología de la investigación: Guía para la comprensión holística de la ciencia” de Jacqueline Hurtado en 2012.

**Tabla 2.***Técnicas e instrumentos de la investigación*

<b>Objetivos específicos</b>	<b>Técnicas</b>	<b>Instrumentos</b>
Establecer qué concepto tienen los docentes de básica primaria sobre las competencias socioemocionales.	Entrevista semiestructurada	Formato de entrevista
Identificar las estrategias y prácticas que emplean los docentes de básica primaria para abordar las competencias socioemocionales en el aula.	Observación no participante	Guía de observación
Describir las dificultades que presentan los docentes de básica primaria para el desarrollo de las competencias socioemocionales en el aula.	Grupo focal	Cuestionario de preguntas

*Fuente. Creación propia*

#### **4. Análisis e interpretación de datos**

En el presente capítulo, se muestra el análisis y la comprensión de los datos recopilados en el marco de las percepciones y prácticas de los docentes de básica primaria sobre el manejo de las competencias socioemocionales en el aula, con el propósito de dar respuesta a los objetivos planteados en esta investigación. El capítulo se divide en tres partes, que corresponden a cada uno de los objetivos específicos. En primer lugar, el concepto que los maestros tienen acerca de las competencias socioemocionales; en segundo lugar, las prácticas y estrategias que emplean en las aulas; y en tercer lugar, las dificultades y retos que asumen respecto al desarrollo de competencias socioemocionales.

#### 4.1 Primer objetivo: Un concepto desde la experiencia

El cuestionario que se presenta a continuación tuvo como propósito principal recopilar información que permitiera cumplir con el primer objetivo específico de la investigación: Establecer qué concepto tienen los docentes de básica primaria sobre las competencias socioemocionales. El instrumento estuvo diseñado para que los maestros pudieran expresar sus conocimientos, opiniones y vivencias en relación con este tema, de tal manera que pudieran proporcionar información clave para comprender su visión sobre el desarrollo socioemocional en el aula y cómo incorporan estas competencias en su práctica educativa.

En primer lugar, se plantea la interrogante “¿Cuántos años de experiencia tiene como docente de básica primaria?” frente al cual 15 educadores dieron respuesta.

**Tabla 3.**

*Años de experiencia de los docentes entrevistados*

<b>Rango</b>	<b>Años de experiencia</b>
<b>1-10</b>	4
	6
	8
	10
	13
<b>11-20</b>	14
	18
	19
	19
	20
<b>21-30</b>	30
<b>31-40</b>	32
	33
	38
<b>41-50</b>	46

***Fuente. Creación propia***

De este grupo de docentes, nueve cuentan con una trayectoria de 15 a 50 años y seis cuentan con una trayectoria por debajo de los 15 años; lo que refleja una amplia brecha generacional entre maestros y estudiantes e incluso entre educadores y padres de familia. Esta diferencia representa un elemento complejo, ya que no solo se habla del factor edad, sino que se deberían contemplar otros factores como el concepto que se tiene sobre educación, valores y ciudadanía, que sin duda alguna evolucionan con el tiempo y de acuerdo con las necesidades. Respecto a las edades no se puede determinar cuál es la indicada y cuál no; lo que sí se puede afirmar es que los enseñantes que ejercen actualmente no pueden emplear prácticas y estrategias tradicionales para propiciar los procesos de enseñanza y aprendizaje, por lo cual se debe cuestionar si ¿Los docentes están listos para afrontar los desafíos actuales en torno a las competencias socioemocionales?

El segundo interrogante del cuestionario pretendía indagar sobre la concepción del término “Competencias socioemocionales” que tenían los formadores. A continuación, se presenta la relación del concepto que tienen los docentes en comparación con el concepto que ofrece la teoría sustento de esta investigación.

**Tabla 4.***Concepto de Competencias Socioemocionales*

<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Descriptor</b>	<b>Relación</b>
Habilidad	Relaciones con el entorno	“Habilidad del individuo que le permite relacionarse con su entorno socioafectivo en un ambiente de cordialidad”	El concepto de Competencia socioemocional se desprende a partir de la teoría de inteligencia emocional descrita por
	Gestión de emociones	“La habilidad para gestionar las emociones”	

Categoría	Subcategoría	Descriptor	Relación
	Relaciones con el entorno Gestión de emociones	<p>“Son habilidades que desarrolla el individuo para vivir en sociedad, teniendo como base el manejo adecuado de sus emociones”</p> <p>“Son el conjunto de habilidades que le permiten a cada persona autorregular sus emociones para la toma de decisiones conscientes y además establecer unas relaciones positivas con el entorno familiar y social”</p> <p>“Las competencias socioemocionales son habilidades que nos permiten entender y gestionar nuestras emociones, establecer y mantener relaciones positivas, tomar decisiones responsables y manejar situaciones de manera efectiva”</p> <p>“Las competencias socioemocionales son aquellas que se deben incluir en el proceso cognitivo para permitirle a los estudiantes conocerse a sí mismos y relacionarse con los demás miembros de la comunidad educativa; igualmente trazar metas para su futuro fomentando su responsabilidad, respeto por las diferencias de los demás para mejorar la calidad de vida y tomar decisiones que le puedan servir para vivir en comunidad”</p>	<p>Goleman (1996) como una habilidad de tomar conciencia de las emociones propias y capacidad para poder regularlas.</p> <p>Este concepto que en un principio era referido a la psicología fue incorporándose a otros campos como lo es el de la educación, en este sentido, la teoría de la IE dio origen al concepto de competencias socioemocionales, descrito este como un conjunto de habilidades que le permiten al individuo conocer, canalizar y regular las propias emociones y al mismo tiempo comprender las vivencias emocionales del otro (MEN, 2017).</p>
Conocimiento Habilidad Capacidad	Gestión de emociones	“Es un conjunto de conocimientos, habilidades, capacidades y actitudes para	

<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Descriptor</b>	<b>Relación</b>
Actitud		comprender, expresar y regular el manejo apropiado de las emociones y la toma de decisiones frente a situaciones problemáticas o de algún tipo de riesgo”	
Conocimiento Emoción Actitud	Relaciones con el entorno	“Está relacionado con el comportamiento, el proceso cognitivo, emocional y mental del ser humano para su relación con otras personas”	
Capacidad	Relaciones con el entorno Gestión de emociones	“Capacidad de manifestar sus emociones ante la sociedad”	El individuo que sea capaz de manifestar sus emociones y tener buenas relaciones con los demás, es porque tiene habilidades sobre sus emociones. Es decir, para determinar la capacidad de manifestar emociones, se debe tener control sobre estas y ese control es lo que Goleman determina como una habilidad, que en palabras de él es “dar inteligencia a la emoción”
Actitud	Gestión de emociones	“Las actitudes que deben adquirir nuestros estudiantes en torno a situaciones afectivas”	El término de actitud está más dirigido a la manera en que el individuo manifiesta la disposición frente a una situación.
Emoción	Gestión de emociones Gestión de emociones	“Es conciencia emocional cognitivo de una persona” “Es el desarrollo cognitivo de los estados emocionales que puede tener una persona”	Para entender el concepto de emoción, se debe retomar su significado desde la raíz de la palabra

Categoría	Subcategoría	Descriptor	Relación
	Relaciones con el entorno	“Lo relacionado con la parte social y emocional de las personas”	“emoción”, que proviene del verbo latino “motere” que significa mover, junto con el prefijo “e” que implica alejarse. Por lo tanto, la emoción es un fenómeno que impulsa que un individuo tenga una respuesta frente a un estímulo (Goleman, 1996).
	Gestión de emociones		
	Gestión de emociones Afecto	“Son procesos orientados hacia el área emocional o afectiva”	
	Gestión de emociones	“Manejo de las emociones sociales”	

*Fuente. Creación propia*

La variedad de respuestas que fueron arrojadas no es ajena a lo que la teoría nos ofrece, sin embargo, se pueden vislumbrar algunos desaciertos conceptuales. En primer lugar, el concepto de Competencia socioemocional se desprende de la IE, referida al conjunto de habilidades que le permiten al individuo controlar y conocer emociones. Por lo tanto, las competencias socioemocionales, no son emociones, puesto que las emociones es un fenómeno que se busca controlar a través de la IE (Goleman, 1996). Tampoco es una actitud, puesto que este concepto está más referido a una disposición que tenga el individuo frente a situaciones, contextos y vivencias que este tenga, lo que sí se podría afirmar, es que entre más habilidades Socioemocionales tenga el sujeto, mejor será su actitud, esto quiere decir que la IE busca este objetivo. Por otro lado, la competencia socioemocional no es una capacidad, puesto que para ser capaz se debe tener el manejo y conocimiento sobre algo y ese algo es la habilidad, por ejemplo, el atleta es “capaz” de ganar la carrera porque que tiene dominio sobre las habilidades de correr, trotar, entre otras.

Finalmente, estas habilidades si buscan la gestión de emociones y relaciones con el entorno; es por ello que desde la teoría se hablan de dos tipos habilidades socioemocionales, aquellas que tienen que ver con la capacidad de conocer y controlar las emociones de sí mismos (Personales) y aquellas que buscan entender y comprender las emociones de los demás (Sociales)

El tercer interrogante buscó que los docentes manifestaran cuáles son esas competencias que consideran importantes y necesarias para enseñar en la institución teniendo en cuenta el contexto en el que se encuentran.

**Tabla 5.**

*Relevancia de las competencias emocionales según los docentes entrevistados*

<b>Tipo</b>	<b>Competencia</b>	<b>Cantidad de docentes /Porcentaje</b>
<b>Personal</b>	Autoconocimiento	11 (68.8%)
	Autocontrol	13 (81.3)
	Motivación	9 (56.3%)
<b>Social</b>	Empatía	8 (50%)
	Relaciones interpersonales	11 (68.8%)

*Fuente. Creación propia*

En este cuestionamiento los maestros manifiestan que el autocontrol, el autoconocimiento y las relaciones interpersonales son las que tienen más relevancia en el contexto en donde se encuentra la institución. Para poder entender un poco esto, es importante retomar el concepto de cada habilidad mencionada. En primer lugar, el autoconocimiento, es el reconocimiento de las propias capacidades, limitaciones y sentimientos. (Goleman,1996). En segundo lugar, el Autocontrol es la capacidad de dominar los propios impulsos frente a las diferentes situaciones (Rendón et al., 2016) y, en tercer lugar, las relaciones interpersonales se basan en tener buen

desarrollo de todas las competencias socioemocionales, puesto que esta habilidad implica la comprensión de las propias emociones y la de los demás (Goleman, 1996). De esta manera, la razón por la que los docentes consideran importantes estas competencias en particular es debido al contexto social que rodea la institución, pues esta población de estudiantes se encuentra vulnerables a diferentes situaciones de agresión física, verbal y psicológica por parte de la familia, vecinos y amigos. Así mismo, las situaciones en las que se ven rodeados estos niños en su cotidianidad muchas tienen que ver con actividades ilegales, como hurtos, riñas, venta de estupefacientes entre otras. Por lo tanto, los alumnos al enfrentar estas situaciones de manera tan cercana han adquirido comportamientos que alteran la sana convivencia, por lo cual los educadores por medio del desarrollo de habilidades buscan mitigar estos impactos.

La cuarta pregunta buscaba explicar cómo los enseñantes incorporan el componente socioemocional a los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula.

**Tabla 6.**

*Componente socioemocional en las aulas de clase*

<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Descriptor</b>	<b>Análisis</b>
<b>Metodologías de enseñanza</b>	Vocación	“A través del amor y vocación en la enseñanza”	La vocación docente se alinea con la formación integral mencionada en la misión, ya que un docente emocionalmente inteligente puede crear un entorno de aprendizaje positivo.
	Educación integral	“Transversalizando actividades que despierten el interés” “Transversalizando con actividades dentro y	La educación integral abarca tanto el aspecto académico como el socioemocional, esenciales para el desarrollo de competencias y liderazgo

Categoría	Subcategoría	Descriptor	Análisis
		<p>fuera del aula, tolerancia a la frustración, empatía, manejo de la ira”</p> <p>“Durante los presaberes”</p> <p>“Teniendo en cuenta que la educación debe ser integral, el componente socioemocional debe estar inmerso en cada uno de los aprendizajes que se imparten en las diferentes áreas del conocimiento”</p> <p>“Teniendo en cuenta sus intereses, aptitudes y aprovechando todo conocimiento que ellos tengan para promover un mejor rendimiento académico y comportamental y así que ellos y ellas entiendan que con la base de los valores éticos y morales pueden lograr los sueños de prepararse para la vida”</p> <p>“Teniendo en cuenta sus intereses, aptitudes y aprovechando todo conocimiento que ellos tengan para promover un mejor rendimiento académico y comportamental y así que ellos y ellas entiendan que con la</p>	<p>como se menciona en la visión. Esto se relaciona directamente con la misión de formar personas integrales y competentes, lo que también contribuye a sus proyectos de vida y su capacidad para responder a los retos del mundo. Igualmente, se relaciona con la teoría de Goleman.</p>

Categoría	Subcategoría	Descriptor	Análisis
		base de los valores éticos y morales pueden lograr los sueños de prepararse para la vida” “Por medios de vivencias o por medios de dilemas”	
	Estrategias específicas	“Aplicando las estrategias para fomentar de forma individual tolerancia a la frustración, trabajos de forma colaborativa para postergar las recompensas inmediatas, y permitiendo la expresión natural de las emociones como método que ayude en los estudiantes a autorregular la rabia, el enojo, la pereza y hasta algunos comportamientos impulsivos”	Estas estrategias no solo están alineadas con los principios de la inteligencia emocional de Goleman. Si no, también con la visión y misión del colegio, al integrar prácticas en la educación, ya que prepara a sus estudiantes para enfrentar los retos del mundo y convertirse en líderes capaces de generar cambios positivos en sus comunidades
<b>Relaciones interpersonales</b>	Docente - estudiante	“Por medio de buenas palabras, resaltando sus avances y demostrándoles que los niños de primero son capaces de hacer muchas cosas a pesar de su corta edad” “Generando buenas relaciones integrales en el proceso enseñanza-aprendizaje”	Las prácticas de resaltar los avances de los estudiantes mediante buenas palabras y generar relaciones integrales en el proceso de enseñanza y aprendizaje están relacionadas con la visión, misión e himno del colegio. Estas prácticas fomentan la confianza, la motivación y el desarrollo de competencias socioemocionales en los estudiantes. Al mismo

Categoría	Subcategoría	Descriptor	Análisis
			tiempo, se reflejan en los principios de la teoría de Goleman, que enfatiza la importancia de la autoconciencia, la empatía y la gestión de relaciones en el desarrollo personal y social.
	Diálogo y reflexión	<p>“Diálogo constante. Experiencias basadas en situaciones reales y del contexto”</p> <p>“Frente a las situaciones cotidianas que afectan la sana convivencia, se reflexiona con los estudiantes. El objetivo es comprender cómo sus acciones afectan a los demás y a su propio ser”</p>	<p>Se resalta la importancia de fomentar un ambiente educativo donde se priorice el desarrollo de las competencias emocionales. También desarrollan habilidades interpersonales que contribuyen a una convivencia pacífica y respetuosa.</p>
<b>Desarrollo emocional</b>	Manejo de emociones	<p>“Implemento actividades que fomentan la autoconciencia, la empatía y el trabajo en equipo. Promuevo el manejo adecuado de las emociones en el aula en cada una de las clases. Brindo retroalimentación constante que desarrolle la autorregulación de los estudiantes”</p>	<p>Relacionada con la misión del colegio, que busca desarrollar un entorno de aprendizaje que potencie tanto habilidades académicas como emocionales. Ambiente de respeto y convivencia. Goleman describe el autocontrol como el manejo y la regulación de nuestras propias emociones</p>

*Fuente. Creación propia*

El análisis de las respuestas obtenidas establece una relación entre los propósitos educativos del colegio (misión - visión) además de los principios de la inteligencia emocional de Goleman. Los docentes subrayaron la relevancia de la educación integral, que trasciende lo meramente académico para incluir también el crecimiento socioemocional de los alumnos. Esta perspectiva educativa concuerda con la misión del colegio “educar individuos completos y competentes, aptos para afrontar los retos del mundo actual”. Los maestros admiten que, para alcanzar este propósito, es esencial establecer un ambiente de aprendizaje positivo y enriquecedor, en el que los elementos socioemocionales tienen un rol esencial; como indica Goleman, la inteligencia emocional tiene la misma relevancia que la inteligencia cognitiva para el triunfo en la vida, y parece que los enseñantes han interiorizado este concepto en su práctica diaria.

Las estrategias mencionadas por los docentes, como “resaltar los avances de los estudiantes mediante palabras de aliento y fomentar relaciones integrales en el proceso de enseñanza y aprendizaje” son ejemplos claros de cómo se aplican los principios de la IE en el aula. Estas prácticas no solo contribuyen al desarrollo académico de los alumnos; sino que también fortalecen su autoestima, motivación y habilidades interpersonales. Así mismo, Goleman (1996) enfatiza la importancia de la autoconciencia, la empatía y la gestión de relaciones, aspectos que se ven reflejados en las respuestas de los educadores.

También se puede observar una fuerte conexión entre las prácticas docentes y la visión del colegio de “formar líderes capaces de generar cambios positivos en sus comunidades”. Al fomentar un ambiente de respeto y convivencia pacífica, los maestros forman las bases para que los estudiantes desarrollen las competencias socioemocionales necesarias para convertirse en agentes de cambio en el futuro. La gestión y la regulación de las emociones son habilidades esenciales que los educadores buscan cultivar tanto en sí mismos como en sus estudiantes. Esta habilidad para

manejar eficazmente sus emociones no solo favorece un entorno de aprendizaje más armónico, sino que también prepara a los estudiantes para afrontar los desafíos emocionales que surgirán en su vida personal y profesional. Como señala Goleman (1996), el autocontrol implica gestionar adecuadamente los sentimientos y las emociones desequilibradas con el fin de adaptarse a las condiciones de la sociedad.

La quinta pregunta trataba de que los docentes escribieran por qué las competencias socioemocionales son importantes en la escuela primaria.

**Tabla 7.**

*Importancia de la formación en las competencias Socioemocionales*

<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Descriptor</b>	<b>Análisis</b>
Desarrollo emocional y personal	Autorregulación emocional	<p>“Es la base para que los niños aprendan a diferenciar sus emociones y saber cómo manifestarlas ante los demás”</p> <p>“Mantener el equilibrio emocional”</p> <p>“Permiten que los niños aprendan a reconocer, expresar y manejar sus emociones de manera saludable”</p> <p>“Ayuda a manejar las emociones y a desarrollarlas de manera asertiva”.</p> <p>“Para que se conozca a sí mismo y haya un respeto en los demás”.</p>	<p>Los docentes destacan la importancia de enseñar a los niños a reconocer y manejar sus emociones, lo que coincide con los principios de autoconciencia y autocontrol de Goleman, el cual señala que la autorregulación emocional es clave para reflexionar y controlar los impulsos, promoviendo un equilibrio emocional.</p>
	Autoestima		

Categoría	Subcategoría	Descriptor	Análisis
		<p>“Contribuyen al fortalecimiento de la autoestima, la motivación y las estrategias de afrontamiento”</p> <p>“Son la base para lograr las metas soñadas”</p>	<p>Las competencias socioemocionales fortalecen la autoestima, lo que coincide con la visión de Goleman sobre la relación entre inteligencia emocional y bienestar. La autoestima y la motivación impulsan para alcanzar las metas, como mencionan los docentes. Goleman destaca que la motivación interna, impulsada por la inteligencia emocional, es clave para mantenerse enfocado incluso en situaciones adversas.</p>
	Integración social	<p>“Son la base para la mejor integración del estudiante en la institución”</p>	<p>Los docentes resaltan que las competencias socioemocionales son clave para la integración de los estudiantes, lo cual coincide con la idea de Goleman de que la habilidad social, como parte de la inteligencia emocional, facilita interacciones efectivas. Estas habilidades permiten a los estudiantes manejar sus emociones e integrarse en grupos, promoviendo una participación en su entorno educativo</p>
Relaciones interpersonales	Interacción	<p>“Así aprenden a conocerse a sí mismos y a los demás, integrándose a ser colaboradores”.</p> <p>“Fomentan la empatía, la resolución pacífica de</p>	<p>Goleman resalta la empatía como una habilidad fundamental de la IE, facilitando la comprensión de las emociones ajenas y la formación de relaciones saludables. Las</p>

Categoría	Subcategoría	Descriptor	Análisis
		conflictos y las relaciones interpersonales positivas”.	competencias socioemocionales según el MEN tienen el objetivo de promover interacciones respetuosas y cooperativas.
	Conocimiento del otro	“Establece prioridades y posibilita un conocimiento del otro y un mejor aprovechamiento de la enseñanza”.	El conocimiento del otro ayuda a los estudiantes a formar relaciones más saludables. Goleman sostiene que estas relaciones, fundamentadas en la confianza y respeto, son esenciales para el trabajo en equipo y la resolución de conflictos.
	Gestión de conflictos	“Para desarrollar las competencias, los conflictos, el compartir con los demás”. “Porque con técnicas y estrategias adecuadas, los estudiantes aprenden a relacionarse y gestionar emociones”. “Fortalecen la integración a cualquier núcleo social y previenen problemas de comportamiento y trastornos de la personalidad”. “Contribuyen a minimizar el riesgo de desarrollar patologías psicológicas”.	Los docentes destacan que el desarrollo de competencias socioemocionales permite a los estudiantes gestionar sus emociones eficazmente, lo que facilita la resolución pacífica de conflictos y ayuda a prevenir patologías psicológicas. Según Goleman, la IE, especialmente el autocontrol y la empatía, es crucial para manejar conflictos sin perder el equilibrio emocional, permitiendo reacciones asertivas sin recurrir a la agresión.
Preparación para el futuro	Desafíos	“Preparan a los estudiantes para enfrentar los desafíos y cambios propios de esta etapa del desarrollo”. “Es importante enseñar a nuestros estudiantes el	Las competencias socioemocionales preparan a los estudiantes para enfrentar los desafíos de su desarrollo, como mencionan los docentes. Goleman enfatiza

Categoría	Subcategoría	Descriptor	Análisis
		accionar frente a situaciones que afecten sus emociones”.	que la IE no solo benefician el presente, sino que también capacita a las personas para adaptarse a futuras circunstancias y ser resilientes ante las adversidades
	Contexto familiar y social	“Porque varios estudiantes provienen de padres ausentes, donde no se tiene una figura que promueva principios básicos de comportamiento”. “No solo basta desarrollar seres con conocimiento o su parte cognitiva, sino también su parte emocional y humana”.	Los docentes resaltan la importancia del entorno social y familiar en el desarrollo de las competencias socioemocionales. Goleman también indica que estas habilidades no se desarrollan en aislamiento, sino que están influenciadas por el contexto social de la persona.

***Fuente. Creación propia***

El análisis de las respuestas de los docentes muestra una relación con los conceptos de la IE planteados por Goleman. Los maestros subrayan la importancia de educar a los niños en la identificación y gestión de emociones, lo cual se alinea con los fundamentos de autoconciencia y autocontrol resaltados por Goleman. Esta base emocional facilita a los estudiantes la identificación y manifestación correcta de sus emociones, donde se promueve un balance interno que simplifica la adaptación a diferentes situaciones. La autorregulación de las emociones, resaltada tanto por los educadores como por Goleman, se presenta como un elemento esencial para el desarrollo integral del niño. Este aspecto no solo contribuye al fortalecimiento de la autoestima, sino que también funciona como un promotor para alcanzar objetivos personales. Los educadores resaltan que las competencias socioemocionales actúan como base para lograr los objetivos deseados, así se

evidencia la perspectiva de Goleman sobre la motivación interna como fuerza impulsora hacia el éxito.

Los educadores enfatizan que las competencias socioemocionales juegan un papel fundamental en la integración de los niños. Esta visión se vincula con el concepto de inteligencia social planteado por Goleman (1996), que amplía la noción de IE al ámbito de la interacción social. A través del desarrollo de estas competencias, los alumnos no solo aprenden a manejar sus propias emociones, sino que también desarrollan la habilidad de integrarse de manera eficiente en grupos, de esta manera fomentan una participación y saludable en su ambiente educativo. La empatía se presenta como un elemento fundamental en este proceso de formación; los docentes enfatizan su importancia para promover vínculos interpersonales positivos y solucionar conflictos de forma pacífica. Del mismo modo, Goleman (1996) considera la empatía como una habilidad clave que facilita la comprensión de las emociones ajenas y la construcción de relaciones más fuertes. Este conocimiento mutuo entre educandos establece las bases para una cooperación efectiva que mejore la dinámica del aula y, por ende, el rendimiento académico.

De acuerdo con el MEN (2017), las competencias socioemocionales tienen como objetivo fomentar la habilidad para relacionarse de manera respetuosa y colaborativa. Esta perspectiva concuerda con el punto de vista de Goleman sobre la gestión emocional como pilar para mantener relaciones interpersonales positivas. En esa misma línea, los formadores resaltan que estas habilidades fortalecen la integración social y evitan problemas de comportamiento, de esta manera refleja la importancia de un manejo adecuado de las emociones para la armonía en el grupo.

El desarrollo de competencias socioemocionales es crucial para los estudiantes, ya que mejora su capacidad de resolución de conflictos y los prepara para futuros desafíos. Goleman (1996) destaca la importancia de la IE, especialmente el autocontrol y la empatía para manejar

situaciones difíciles; los docentes reconocen que estas habilidades pueden enseñarse, contribuyendo a un mejor ambiente escolar. El entorno social y familiar juega un papel crucial en el desarrollo de estas competencias. Tanto los maestros como Goleman reconocen que las habilidades emocionales no se desarrollan en aislamiento, sino que están profundamente influenciadas por el contexto social del estudiante. La observación de que algunos niños provienen de hogares donde faltan modelos que promuevan principios básicos de comportamiento subraya la necesidad de que la escuela complemente el desarrollo emocional que algunos alumnos no reciben en casa.

En conclusión, el análisis de las respuestas educadores revela una relación significativa con los principios de IE propuestos por Goleman. Esta conexión resalta la importancia de integrar el desarrollo de competencias socioemocionales en el ámbito educativo, no solo para mejorar el rendimiento académico, sino también para formar niños emocionalmente inteligentes, capaces de navegar con éxito las complejidades de la vida social y personal.

La sexta y última pregunta trataba de que los docentes respondieran en qué medida las competencias socioemocionales influyen en el rendimiento académico de los alumnos.

### **Tabla 8.**

#### *Influencia de las Competencias Socioemocionales en el rendimiento académico*

<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Descriptor</b>	<b>Análisis</b>
Impacto emocional en el aprendizaje	Reconocimiento y rol como estudiante	“Posibilita que el estudiante se reconozca y reconozca su rol como educando”	Los docentes enfatizan la importancia de reconocer el papel del estudiante en su educación, alineándose con la evaluación formativa del SIEE, que promueve el autoconocimiento y la

Categoría	Subcategoría	Descriptor	Análisis
			responsabilidad en el aprendizaje.
	Estado de ánimo y motivación	<p>“Influyen mucho en las diversas áreas del conocimiento”</p> <p>“Influyen mucho, pues un estudiante frustrado, desmotivado, triste, entre otros, tiene un rendimiento académico bajo”</p> <p>“Son fundamentales, ya que permiten que el estudiante se motive más hacia el cumplimiento de sus metas”</p>	<p>Se destaca que el estado emocional impacta el rendimiento académico, según la teoría de Goleman, que señala que las emociones afectan la capacidad de aprendizaje. La desmotivación y la frustración en los estudiantes conducen a un bajo rendimiento, lo que subraya la importancia de evaluar tanto el bienestar emocional como el aspecto académico.</p>
	Equilibrio emocional	<p>“Al tener un equilibrio emocional, también hay una buena actitud en las actividades pedagógicas”</p> <p>“Al tener un buen equilibrio emocional, hay un buen rendimiento”</p>	<p>El equilibrio emocional es crucial para el rendimiento académico, lo que se relaciona con la evaluación integral del SIEE, que considera aspectos académicos, personales y sociales.</p>
Impacto general	Atención y concentración	<p>“Según su estado de ánimo, influyen en sus trabajos, disposición en clase y concentración”</p> <p>“Todos los seres humanos tienen emociones que pueden afectar sus comportamientos, lo que impacta su concentración y desarrollo normal ante sus responsabilidades”</p>	<p>La relación entre el estado emocional y la atención en clase es clara, ya que las emociones influyen en la concentración y, por ende, en los resultados académicos. Los docentes abogan por incorporar prácticas que promuevan la autorregulación emocional, como sugiere Goleman.</p>
	Dificultades de enfoque	<p>“En que no pueden focalizar su atención en sus deberes académicos, porque buscan replicar</p>	<p>Se señala que las conductas aprendidas en casa impactan la concentración de los estudiantes, lo cual es relevante para el Decreto</p>

Categoría	Subcategoría	Descriptor	Análisis
		conductas inadecuadas que observan en casa” “Influyen de forma directa; cuando no se desarrollan los procesos de autorregulación, los estudiantes difícilmente logran mantener óptimos procesos de comunicación, atención, memoria y motivación para su aprendizaje”	1290, que busca crear un entorno educativo que reconozca y aborde integralmente las dificultades de aprendizaje.
	Porcentaje de influencia	“Influyen en un alto porcentaje” “En un 100 por ciento”	
Interacción y clima escolar	Convivencia y conflictos	“La empatía y la resolución constructiva de conflictos reducen los problemas de comportamiento que interfieren con el proceso de enseñanza-aprendizaje”	La capacidad de los estudiantes para resolver conflictos constructivamente está relacionada con su competencia emocional, destacando la importancia de la empatía, que debe ser fomentada en el aula y evaluada a través de criterios cualitativos del SIEE.
	Relaciones interpersonales	“Un estudiante que se conoce y está en armonía y equilibrio tiene un buen comportamiento y actitud en las actividades académicas” “Por el contrario, un estudiante que se deja llevar por las emociones y no sabe cómo autocontrolarse puede ser nocivo para el grupo, llevando al conflicto o	Un estudiante equilibrado muestra un mejor comportamiento en el aula, mientras que uno con dificultades emocionales puede afectar negativamente al grupo. Esto enfatiza la necesidad de una evaluación que contemple las dinámicas sociales y emocionales en el entorno escolar.

Categoría	Subcategoría	Descriptor	Análisis
Aprendizaje para la vida	Toma de conciencia	situaciones que perjudiquen el ambiente” “En la toma de conciencia para aprender para la vida. En la medida de la prioridad que se les dé a las competencias socioemocionales, concentrando la atención en lo que otros quieren decir y mostrando la importancia que les demos”	La reflexión sobre las competencias socioemocionales se alinea con la filosofía del SIEE, que busca desarrollar habilidades académicas y competencias para la vida. Esto implica priorizar la formación emocional y social en el aula, coincidiendo con las ideas de Goleman sobre la inteligencia emocional.

*Fuente. Creación propia*

El análisis de las respuestas de los docentes, en conjunto con el Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes (SIEE) del colegio, el Decreto 1290 y la teoría de la inteligencia emocional de Goleman revela una compleja interrelación entre las competencias socioemocionales y el proceso de aprendizaje.

Los educadores enfatizan consistentemente el impacto significativo de las habilidades socioemocionales en diversos aspectos del desempeño académico y el bienestar estudiantil. Reconocen que estas competencias influyen profundamente en la capacidad del estudiante para identificarse con su rol educativo, mantener un estado de ánimo positivo y sostener la motivación necesaria para el logro de metas académicas. Esta perspectiva se alinea con la teoría de Goleman (1996) -que subraya la importancia de la autoconciencia y la autorregulación emocional como componentes fundamentales de la inteligencia emocional-. Los maestros señalan que el equilibrio emocional de los niños se traduce directamente en una mejor actitud hacia las actividades pedagógicas y, por ende, en un rendimiento académico superior. Esta observación refleja el

concepto de Goleman sobre la influencia de la inteligencia emocional en la capacidad de aprendizaje y el éxito académico; además, los educadores destacan cómo el estado emocional afecta la atención, la concentración, y la disposición general en clase, lo cual se corresponde con la noción de Goleman sobre la autorregulación emocional y su impacto en las funciones cognitivas.

La importancia atribuida por los educadores a las competencias socioemocionales en la interacción y el clima escolar se alinea con los componentes de empatía y habilidades sociales de la teoría de Goleman. Los educadores observan que la empatía y la capacidad de resolver conflictos de manera constructiva contribuyen significativamente a reducir los problemas de comportamiento que pueden interferir con el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta perspectiva subraya la relevancia de las competencias socioemocionales no solo para el desarrollo individual, sino también para la creación de un ambiente de aprendizaje positivo y colaborativo.

El SIEE del colegio, aunque no menciona explícitamente las competencias socioemocionales, proporciona un marco que permite su evaluación implícita. La estructura de evaluación integral “que incluye componentes personales (25%) y sociales (25%)” ofrece un espacio potencial para la valoración de estas habilidades. Este enfoque se alinea con la visión propuesta por el Decreto 1290, que enfatiza la importancia de una evaluación integral que considere múltiples aspectos del desarrollo del estudiante. La naturaleza formativa y permanente de la evaluación establecida en el SIEE se corresponde con el enfoque de desarrollo continuo de las competencias socioemocionales propuesto por Goleman; esto permite, en teoría, un seguimiento constante del progreso de los estudiantes en estas áreas a lo largo del año académico. Además, la inclusión de un componente de autoevaluación (10%) en el SIEE ofrece una oportunidad para fomentar la autoconciencia emocional, un aspecto central de la teoría de Goleman. Sin embargo, es notable que el SIEE actual no proporcione directrices específicas para

la evaluación de las competencias socioemocionales. Esto plantea un desafío para la implementación práctica de una evaluación sistemática de estas habilidades, a pesar de su reconocida importancia por parte de los docentes.

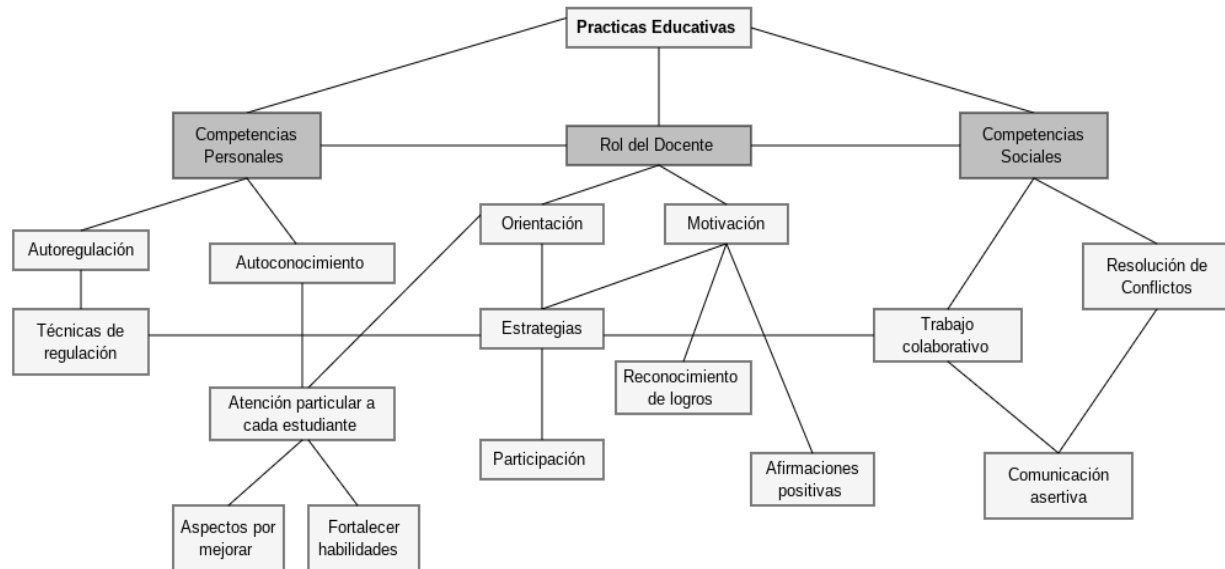
En conclusión, mientras que las respuestas de los enseñantes y el marco teórico de Goleman enfatizan la crucial importancia de las competencias socioemocionales en el proceso educativo; El SIEE actual del colegio ofrece un espacio potencial, aunque no explícito, para su evaluación. Esta discrepancia sugiere la necesidad de una revisión y posible adaptación del SIEE para incorporar de manera más directa y sistemática la evaluación de estas competencias, en línea con las observaciones de los maestros; tal adaptación permitiría una evaluación más integral y precisa del desarrollo de los alumnos que reconocen plenamente el papel fundamental de las competencias socioemocionales en el aprendizaje y el éxito académico.

#### **4.2 Segundo objetivo: El aula, un espacio de improvisación**

Para identificar las estrategias y prácticas en torno a la Inteligencia Emocional se observaron en total 12 docentes una única vez, durante sus clases habituales para un total de 12 observaciones. Posteriormente, surgieron tres categorías: Competencias personales, Rol del Docente y Competencias Sociales, que contienen subcategorías las cuales se relacionan entre sí, todo esto con el fin de analizar los hallazgos de dichas observaciones.

#### **Figura 5.**

*Inteligencia Emocional en las prácticas observadas.*



**Fuente. Creación propia**

De acuerdo con la figura 5, se puede evidenciar que en la continua interacción del docente y el estudiante hay un intercambio de habilidades, emociones y valores. Por lo tanto, para responder al objetivo específico dos se presenta el análisis de las tres categorías identificadas anteriormente.

#### **4.2.1 Competencias Personales**

En esta categoría se observan ítems como el conocimiento de sí mismos y la autorregulación. Por lo tanto, para el análisis de estas observaciones se tomarán en cuenta aspectos como: si el docente reconoce capacidades en el estudiante que debe mejorar o aquellas capacidades que puede fortalecer, también se tiene en cuenta el manejo de técnicas de regulación como pausas activas.

La labor en el aula requiere que el docente preste atención a muchos aspectos de forma simultánea y a la vez particular, lo que lo hace un trabajo complejo. Sin embargo, el docente en su formación y práctica se capacitará para ser observador de aquellos estudiantes que requieren de más atención y de identificar a alumnos que se les pueda potenciar sus habilidades. En este sentido, durante las observaciones se evidenció que algunos docentes se interesan por que todos los niños se mantengan en un mismo nivel académico, alguno educadores (DOC5, DOC7) evidenciaban que sus educandos estaban mal en la práctica del dictado referido a los procesos de lectoescritura, por lo que se comprometían verbalmente a ayudar en el descanso para la práctica de esa actividad. También, en cuanto a los estudiantes de inclusión (DOC10) una docente se muestra muy atenta al desarrollo de las actividades por parte del alumno, a su corrección y lo motiva por medio de expresiones a que puede hacerlo, así como sus compañeros. Por otro lado, hay docentes que aprovechan y estimulan las capacidades que sobresalen en algunos niños; alumnos que son activos y colaboradores se les permite hacer actividades como repartir las guías, borrar el tablero (DOC7), ayudar al compañero que lo necesita (DOC3), o representar al grupo en las presentaciones institucionales por su talento (DOC9). Lo anterior permite al estudiante reconocer sus capacidades, fortalecerlas y al mismo tiempo se sentirá valorado no solo por sus pares si no por el profesor.

Por otra parte, en el aula de clase se evidencian desniveles emocionales, euforia, felicidad, tristeza, energía, desmotivación, etc; y es aquí docente el docente debe implementar técnicas que le ayuden a mitigar o regular el nivel. En las observaciones se evidencia que son pocos los maestros (DOC2, DOC6, DOC9) que emplean técnicas de pausa activa que les permite descansar de la actividad académica.

#### ***4.2.2 Rol Docente***

En esta categoría se observan los componentes que corresponden a la orientación, referido al proceso que realiza el docente para responder a cada estudiante en sus particularidades y a la vez no descuidara ninguno en su proceso de aprendizaje. Por otro lado, está la motivación, referido a la capacidad de fomentar autonomía, disciplina y participación por medio de estrategias, actividades, dinamismo, así como el reconocimiento de los logros de los alumnos.

En este sentido, se observó que algunos maestros (DOC1, DOC2, DOC4) organizan sus aulas en mesa redonda lo que les posibilita mejor interacción entre los pares, al mismo tiempo, ubicaban a los niños que requieren de más atención en los puestos delanteros o en el centro de la mesa para poder prestar atención a los casos en particular. Era frecuente que los docentes se vieran pasando por los pasillos del aula para supervisar detalladamente el avance de cada estudiante en la realización de una actividad, incluso un acompañamiento particular (DOC6) como en el caso de una docente que dedicaba de 3-5 minutos para revisar el trabajo de cada alumno y en caso de ser necesario se extendía alrededor de 7 min.

En algunas aulas se encuentran estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) los cuales requieren de una atención más especializada, algunos de ellos contaban con su tutor sombra, otros no. En un salón con un estudiante con NEE (DOC10) la docente le pide que pase al tablero, ya que el ejercicio que había realizado estaba correcto, pero el se niega a hacerlo; ante esto la maestra no insistió, sino que expuso y mostró a los demás como él realizó el ejercicio, también lo felicitó delante de todos; luego de esto el estudiante se mostró más animado y su participación se hizo más notoria.

Para los alumnos el docente representa una influencia positiva, por lo tanto, los estudiantes, y más que todo en los primeros niveles, buscan la afirmación y aceptación por parte del profesor, es decir, cualquier acción que el docente realice irá orientada a la motivación del alumno. Es por eso que en la observación se tomó en cuenta el reconocimiento verbal de los logros del estudiante, así como, las palabras y expresiones de aliento y motivación para los mismos. En la mayoría de aulas se escuchaban expresiones como “Muy bien” “buen trabajo” “excelente”, todas estas ante la realización de una actividad o ejercicio. También, se pudo observar palabras de aliento (DOC1) como “pueden hacerlo” “ustedes son muy inteligentes” para incentivar a la culminación de la actividad.

Por último, para motivar a los alumnos se requiere emplear diversas estrategias y momentos de clase que les permitan interactuar y alternar. En este sentido, en las observaciones realizadas se pudo evidenciar que muy pocos docentes (DOC1, DOC7) emplean variedad de recursos como material concreto, canciones, guías, explicación por medio de pictogramas, etc. Los educadores en su mayoría emplean actividad magistral y trabajo en guías, se podría decir que la guía es para el docente como el salvavidas en la búsqueda de dinámicas para poder llevar a cabo la clase; “el día de hoy les traje muchas actividades divertidas” (DOC5) luego de este comentario, se repartieron tres guías diferentes con actividades variadas, como colorear, unir y desarrollar operaciones básicas.

#### ***4.2.3 Competencias Sociales***

En esta categoría se identificaron ítems como resolución de conflictos, comunicación asertiva, trabajo colaborativo y cooperativo, que corresponden a la competencia interpersonal. Si

bien es cierto el docente por medio de la instrucción y orientación lleva al estudiante a que esté de manera autónoma e independiente alcance los logros en las diferentes actividades, sin embargo, también debe propiciar espacios que le permitan a los alumnos interactuar, no solo en un intercambio de palabras, sino que les permita entender, respetar y valorar el trabajo y la opinión del otro. Respecto a esto en ninguna de las observaciones se pudo evidenciar la estrategia de trabajo en equipo con estas características, lo único que se pudo observar fue que algunos docentes (DOC8, DOC12) agrupan a los niños en duplas debido a que los libros de trabajo eran muy pocos para la cantidad de alumnos, por lo tanto, no es una actividad pensada en fortalecer habilidades del trabajo cooperativo y colaborativo. Por otro lado, algunos maestros incentivan por medio de la flexibilidad y las instrucciones el compañerismo, la ayuda y la empatía, algunos de ellos (DOC7, DOC2) permitían que los estudiantes que terminaban colaboraran al compañero que requería de ayuda para culminar la actividad.

Ahora, la interacción entre pares que piensan diferente, actúan diferente y tienen propósitos diferentes se hace un poco complicada cuando convergen cualquiera de las anteriores, esto propicia climas conflictivos y obstáculos para el pleno desarrollo de las actividades académicas, estas situaciones requieren en su totalidad la mediación del docente. En todas las aulas y observaciones realizadas hubo conflictos unos con más valoración que otros, a continuación, se presentará un cuadro que permitirá conocer, comprender y apreciar la acción y orientación de cada docente en la resolución de conflictos.

**Tabla 9.**

*Comparación resolución de conflictos*

<b>Resolución de conflictos</b>			
<i>DOC 9</i>	<i>DOC 5</i>	<i>DOC 1</i>	<i>DOC 2</i>
<p><b>Situación:</b> En un juego durante el descanso los estudiantes botan un zapato a las afueras de la institución</p> <p>Luego del descanso la docente le da ingreso al aula y por medio de preguntas quiere conocer la versión de los hechos de cada estudiante que se vio implicado y así reconozca su culpa. Después la maestra explica la sanción a este comportamiento (Una anotación en el observador y llamado a padre de familia para poner al tanto). Finalmente les pregunta a los estudiantes que pudieron aprender de la situación.</p>	<p><b>Situación:</b> Un estudiante por comer en el aula bota las crispetas al suelo</p> <p>Un docente nota que debajo de un asiento hay demasiadas crispetas botadas, le pide al estudiante que por favor barra. El alumno se pone de pie, va por la escoba y el recogedor y empieza a barrer. El estudiante lo hace de una manera no tan precisa, por lo que el profesor en tono de voz fuerte le pide que lo haga rápido, también emplea expresiones como: “muévale hermano” “barra rápido” entre otras. El niño atemorizado trataba de barrer rápido para no causarle molestias al docente. Esta situación interrumpe el pleno desarrollo de las actividades de los demás estudiantes.</p>	<p><b>Situación:</b> Durante el descanso un estudiante de otro curso le regala un juguete al estudiante, a lo que la profesora pensó que había sido un robo.</p> <p>Un estudiante le comenta a la docente que su compañero le robó un juguete a otro alumno de otro salón. El estudiante que fue culpado le comenta a la profesora que no fue así, que a él se lo regalaron. En medio de este diálogo de tres la docente decide creerle al estudiante que culpo al otro de robo y pide a otro niño que vaya preguntando por las aulas de quien es el juguete. Pasado un tiempo el encargado de hacer las averiguaciones llega al aula con otro niño y este le asegura a la profe, que efectivamente él le regaló ese juguete. Cuando la profesora se da cuenta de su posición errada, pide</p>	<p><b>Situación:</b> Se daña una diadema de una estudiante</p> <p>Una estudiante le comenta a su docente que la compañera del lado llora mucho porque se le partió una diadema. Enseguida la docente se acerca a la alumna y pregunta por su llanto. La estudiante expone su frustración por lo sucedido y el miedo que tiene de pronto a la reacción de su acudiente cuando sepa lo que le paso. La docente la abraza, y le dice que no se preocupe que llamará a la mamá para explicarle que accidentalmente la diadema se rompió, aun así, la niña siguió triste durante el lapso de la clase.</p>

<b>Resolución de conflictos</b>			
<i>DOC 9</i>	<i>DOC 5</i>	<i>DOC 1</i>	<i>DOC 2</i>
		disculpas por haber desconfiado.	

*Fuente. Creación propia*

En la tabla se presentan sólo algunas situaciones de las que surgieron durante las observaciones, y esto nos permite conocer y hacer una comparación a las diferentes acciones de los docentes durante cada conflicto. Nos permite conocer que la mediación del docente es fundamental para la resolución. Si el docente emplea un lenguaje fuerte y agresivo, los estudiantes notarán un estado de enfado y enojo, lo que hará que los niños tengan miedo y no les permitirá hablar y accionar respecto a la situación. Si por el contrario el docente se muestra abierto a conocer como fueron los hechos de la situación o conflicto, el estudiante no tendrá temor de hablar y compartir, y seguramente aprenderán de la situación y será mucho más fácil su resolución. Por lo tanto, la conducta de los alumnos depende de la conducta del docente. Si el docente posibilita el diálogo, el ambiente se torna más respetuoso en comparación con el ambiente donde un docente no posibilita el diálogo.

### **4.3 Tercer objetivo: Un abismo hasta la formación integral**

Para describir las dificultades que los docentes enfrentan durante el desarrollo de competencias socioemocionales en el aula se realizó un grupo focal en el cual participaron ocho maestros durante una sesión. Aquí respondieron cuestionamientos en torno a las limitaciones que ellos identifican en su población de estudiantes. Para efectos de este análisis se establecieron cinco categorías en torno a la información recolectada: Importancia del desarrollo de competencias

socioemocionales, formación en competencias socioemocionales, conocimiento de la población, limitaciones del contexto y del aula y por último estrategias.

**Tabla 10.**

*Categoría: Importancia del desarrollo de competencias socioemocionales*

<b>Subcategoría</b>	<b>Descriptor</b>	<b>Análisis</b>
Contexto de educación socioemocional	“Le estamos dando prioridad a la formación integral, porque si se necesita, y no creería que en estos estratos en que estamos trabajando, sino a nivel mundial, porque el problema no es institucional, sino ya es un problema social que sí o sí el muchacho necesita, el adolescente, el niño, de cuidado porque se siente”	Los docentes reconocen la necesidad de una formación integral y hacen referencia a que no solo es una cuestión del contexto en particular de la institución, sino que es una emergencia, casi mundial. Manifiestan que los resultados son claros cuando no hay una formación integral, y se refieren a un grupo de estudiantes irresponsables que no temen a las consecuencias inmediatas que las decisiones puedan traer.
Contexto de educación socioemocional	“Hoy en día los resultados son unos hijos irresponsables, la respuesta de los estudiantes ante la falta de compromiso es: yo le dije a mi mamá que no podía ir, porque me quedaba atrasada, pero ella dice que, luego solucionamos; y aquí no les importa si es dos días o una semana”	

**Fuente. Creación propia**

El Dr. Miguel de Zubiria hace referencia a que la educación es un eje primordial para erradicar los problemas de la salud mental y al igual que los docentes de la institución el desarrollo de competencias socioemocionales si se considera necesario e importante en todos los contextos educativos.

**Tabla 11.**

*Categoría: Formación en competencias socioemocionales.*

<b>Subcategoría</b>	<b>Descriptor</b>	<b>Análisis</b>
Experiencia	<p>“Uno tiene experiencia en otros contextos, esas experiencias uno las trae acá y trata de resolver, porque a veces no sabemos si lo que uno hace está bien, uno actúa de la mejor manera posible”</p> <p>“En mi caso, mi formación fue netamente científica, mis materias de pedagogía con respecto. Es más, en ese entonces no se abordaba el tema de las competencias socioemocionales”</p> <p>“Con la experiencia, con el trabajo cotidiano, con la interacción con los colegas, con la práctica permanente, con el conocimiento de las situaciones, uno va tomando perspectiva”</p>	Algunos docentes manifiestan que su formación en competencias socioemocionales se ha adquirido a través de la experiencia como resultado de la interacción con los estudiantes y las diferentes dinámicas de convivencia dentro del aula.
Formación	“Los que no tenemos capacitaciones en estas competencias, muchos docentes accedemos de manera personal”	Otros docentes manifiestan que la formación les ha brindado las bases conceptuales, pero que la experiencia ha sido fundamental para que la enseñanza en estas competencias socioemocionales se consolide.
Formación y experiencia	“La formación y la experiencia también ayudan mucho, porque a usted en su formación, en lo que va aprendiendo en la universidad, pero en el momento de la práctica, llévelo a cabo también la experiencia en diferentes contextos”	Sin embargo, otros docentes mencionan que su formación no ha sido desde sus inicios, si no que acceden a ella de manera autónoma.
Trabajo de competencias Socioemocionales en el aula	“Pues es que uno generalmente uno lo trabaja en el área de ética, pero hoy en día uno está enfrentado a cualquier tipo de situaciones, entonces así o no haya ética, así o no haya cátedra de paz, hoy tocó hablar de la empatía, hoy toca hablar del respeto, hoy tocó hacerles como un tribunal del aula, hoy toco hablarles, de	Por otro lado, los docentes manifiestan que el desarrollo de competencias socioemocionales siempre está presente e incluso en situaciones de imprevisto cuando no se cuenta con ninguna preparación y planeación; y que muchas veces el trabajo del aula

Subcategoría	Descriptor	Análisis
	<p>que se acuerden que hay que respetar al compañero, en todo momento...”</p> <p>“Hoy podemos tener algo muy planeado esto, pero si presentamos una situación en el aula tocó enfrentarlo, tocó hacer alguna actividad de diálogo, de reflexión, si tiene uno cerca un computador, un videobeam, le ponen un video reflexivo, o sea, algo que corte en el momento, porque si la bola de nieve sigue rodando, pues después ya no la vamos a detener, entonces, lo que yo creo que todas aquí, todos hacemos es cortar de raíz en el momento, en el momento que pasa”</p>	<p>no es perfecto por lo tanto el proceso y el avance no es lineal como se espera.</p>

*Fuente. Creación propia*

La institución cuenta con una población de docentes muy densa, con una trayectoria en el sector educativo diferente, algunos cuentan con experiencia de más de dos décadas y otros con menos de una década, lo cual lo hace un elemento más complejo. Pues como lo manifiesta un docente con una trayectoria más larga; en la época en la que él se formaba el desarrollo de competencias socioemocionales y la formación integral no eran los ejes principales a tener en cuenta. Por otro lado, hay maestros que sí cuentan con una formación en estas competencias socioemocionales y que la experiencia les ha permitido vincular su conocimiento a la práctica diaria. Por este motivo es necesario pensar en las estrategias que implementa la institución para formar y capacitar a toda la población de educadores, y en caso de que no se implementen buscar qué estrategias se podrían implementar para formar en un mismo nivel a todos los docentes.

### **Tabla 12.**

*Categoría: Conocimiento sobre los estudiantes*

Subcategoría	Descriptor	Análisis
Población de estudiantes	“Uno les pregunta a los niños ¿Cómo se sienten? y ellos responden que se sienten abandonados, aun uno viendo que los padres son cariñosos, que siempre están diciéndoles los mucho que aman a sus hijos”	La descripción que los docentes hacen sobre sus estudiantes los caracteriza como una población muy afectiva que buscan aceptación; un grupo de niños y preadolescentes que buscan de afecto que en sus hogares por algún factor no es suficiente.
Población de estudiantes	“Esta población es muy afectiva, los niños, hablando como dice la profe de primaria hasta quinto, ellos son muy carentes de afecto en sus casas. Tenemos estudiantes que aquí nos han dicho, profe a mí me gustaría que usted fuera mi mamá, esas son cosas que uno dice oiga que estoy haciendo yo como mamá para que mi hijo vaya y le diga a otra persona que ella sea su mamá”	
Población de estudiantes	“Ellos a veces quieren que uno los escuche, así sea la historia por allá, no es que profe imagínense, que ayer el vecino a alguien le pegó así, o sea, uno los escucha un momento, uno les hace una pequeña reflexión... A ellos les gusta esa atención, amor, cariño. Ya lo demás viene por añadidura”	

*Fuente. Creación propia*

Hoy en día algunos de los trastornos mentales de los niños y adolescentes son a raíz de la carencia de afecto que estos reciben por parte de sus progenitores, esto los ha llevado a refugiarse en otras dinámicas como el consumismo o la nula interacción social. De cierta manera el docente influye mucho en las decisiones y el comportamiento de sus estudiantes, porque buscan de afecto, aceptación y escucha. En este sentido es necesaria la disposición del docente a estas otras circunstancias que se salen de los “parámetros normales” de las dinámicas del aula. Por lo tanto, la importancia de este hallazgo recae de nuevo en la importancia de buscar estrategias que formen al docente no solo en conocimiento y habilidades, si no en las normativas que rigen las interacciones del docente-estudiante, adulto-menor de edad; que hoy en día van cambiando debido a los hechos y realidades de contexto.

**Tabla 13.***Categoría: Limitaciones del contexto y del aula*

<b>Subcategoría</b>	<b>Descriptor</b>	<b>Análisis</b>
Patrón de crianza	<p>“La crianza en los estudiantes, muchos permanecen solos la mayor parte del tiempo, se crían con la abuela, con el abuelo, con las tías, y eso incide en la formación que reciben en el aula”</p> <p>“El hecho de que ellos no comparten la totalidad de su tiempo con los padres de familia, generalmente con una abuela, y el abuelo, que por sí es un poco más permisivo en la crianza...”</p> <p>“El niño no tiene, digamos, como ese camino, ese derrotero, ese norte preciso para seguir o en el camino, entonces la formación que se le brinde, como no está al 100% compartida, entonces se puede correr ese riesgo de que él tome decisiones que no le favorezcan”.</p> <p>“Tienen varios patrones de formación, entonces uno no se identifica con ninguno, y ese es el gran problema que estamos viviendo institucionalmente”</p>	<p>Los docentes manifiestan que los estudiantes no tienen un patrón de crianza, muchos de ellos están al cuidado de otros familiares y eso les ha permitido un modelo de crianza más flexible. Esta situación se hace más compleja cuando se requiere un encuentro de padre y/o acudiente en la institución, pues el tiempo y otras ocupaciones se interponen a esto.</p>
Responsabilidad y compromiso del acudiente	<p>“Falta es compromiso con sus hijos, nosotros dejamos la clase para abordar el problema con el estudiante, tratamos ya con el padre de familia, de pronto ellos se comprometen con sus chicos por unos días, horas, mientras firman y después se les olvida”</p> <p>“Los papás son irresponsables, uno les pregunta a los estudiantes ¿por qué no vino? y el estudiante responde: porque me llevo donde la abuela, me llevó de mi tío, ellos son como una bandera, piden permiso cuando no lo deben hacer”</p> <p>“Cuando se hace la matrícula, se exige que sea el padre el que venga a firmar, pero</p>	<p>Los docentes manifiestan que la relación con los acudientes es buena, sin embargo, el compromiso con la formación de sus hijos no es lineal, muchas veces no se está presente en este proceso a pesar de que desde que el estudiante es inscrito en la institución pactan un acuerdo de compromiso en esta formación.</p>

Subcategoría	Descriptor	Análisis
	desaparece durante el año, y cuando se acercan a la institución viene la abuela, la prima, el vecino, etc.... diciendo que él no firmó la matrícula, pero que el padre no asiste porque trabaja, o porque está de viaje, siempre hay una excusa”	
Peligros	<p>“Son vulnerables al tema de la drogadicción, al tema de violencia intrafamiliar, violencia sexual”</p> <p>“Otro riesgo podría ser desertar, el mismo contexto, la misma situación, la ausencia de padres, la ausencia de una guía lleva a que ese estudiante entonces caiga en la influencia de la calle, de los amigos vecinos, amigos grupos que se forman en el barrio”</p>	Los docentes manifiestan que los estudiantes son vulnerables a la violencia, drogadicción y por ende a la interrupción del proceso educativo por dos motivos: el principal es la ausencia de los padres de familia y la segunda por la ubicación.
Postpandemia	“La formación de competencias socioemocionales tiene un antes y un ahora. Porque muchos de los estudiantes actuales se dieron procesos de formación durante el periodo de la pandemia, entonces, los niños que tenemos en tercer grado son los niños que hicieron preescolar y primero en periodo de pandemia, entonces estos niños llegaron con problemas de comunicación con los demás, nula interacción, entre otras... con diferencias más marcadas que la población que teníamos antes”	Se hizo énfasis en los cambios que hubo en el sector educativo a raíz del periodo de pandemia. Los docentes mencionan que las dinámicas que se presentaban antes de este periodo eran muy diferentes a las conductas de hoy en día, lo cual lo hace un elemento complejo, porque si se era difícil el desarrollo de una formación integral antes, ahora es mucho más difícil.
Tiempo	“El proyecto PES, ese proyecto busca profundizar ese autocontrol, ese manejo de situaciones. La mayoría tienden a eso, pero por la premura del tiempo es muy difícil de verdad llegar a profundizar en eso, porque es uno por periodo institucional, porque hay	Los docentes mencionan que el tiempo es un factor limitante que afecta el buen desarrollo de la formación integral por dos razones: La primera es que en el aula cotidianamente

Subcategoría	Descriptor	Análisis
	<p>que discutirlo desde el horario, así es la realidad”</p> <p>“El tiempo, pues como son tantos elementos del entorno, uno muchas veces no puede abordarlos todos. Si fuera así, nosotros tendríamos que prácticamente estar solucionando solamente un componente de algo, que son los que viven en nuestro exterior”</p> <p>“En el tema del tiempo también he notado algo. La mayoría de las instituciones públicas manejan desde el principio del año con una gran variedad de proyectos que se deben abordar, porque de hecho se hace un trabajo muy serio a principio del año, en el cual se establecen durante el año tres actividades, una trimestral por proyecto, por proyecto institucional y por proyecto de asignatura”</p> <p>“Con respecto al tiempo, pues es limitado porque tenemos muchas otras situaciones que atender”</p>	<p>se presentan muchas situaciones que le impide continuar con la clase o lo planeado, por lo cual deben interrumpir la sesión para solucionar conflictos. Y otra razón es la cantidad de proyectos y eventos anuales en la institución, y que por la prisa no se ejecutan con la finalidad que se diseña, como por ejemplo el PESSC.</p>
<b>Recurso</b>	<p>“Nosotros como docentes o tenemos o no tenemos el tiempo para hacer las correcciones necesarias desde la parte pedagógica, pero enfocado en la parte socioemocional de cada uno de los estudiantes, o de acuerdo con la situación que se esté presentando en el aula. ¿Cierto? Entonces, la dificultad mayor ha sido el recurso, más no el tiempo, porque el tiempo lo tenemos que sacar”</p>	<p>Otro factor limitante que se menciona es el recurso.</p>

*Fuente. Creación propia*

Actualmente el sector educativo debe cumplir con una función esencial y es la de formar ciudadanos con habilidades no solo cognitivas, sino sociales e individuales como la convivencia

pacífica en una sociedad, la democracia y el respeto por la diversidad (MEN,2007). Una tarea que desde la misión y visión de la institución se concibe, pero que al interactuar con las dinámicas del aula se evidencia que hay un largo abismo y una gran dificultad de cumplir con esa responsabilidad, por los diferentes inconvenientes que mencionan los docentes como lo son el contexto socio etnográfico de su población que trae consigo problemas en la crianza de estos menores de edad, la poca responsabilidad de las familias en la formación de los estudiantes, los peligros que rodean el sector; por otro lado en la institución, el tiempo y el recurso son limitantes que impiden abordar la formación de las competencias socioemocionales de la manera adecuada.

Pandemia

**Tabla 14.***Categoría: Estrategias de mejora*

<b>Subcategoría</b>	<b>Descriptor</b>	<b>Análisis</b>
Estrategias	<p>“Tener en cuenta cinco momentos que algunas teorías suponen para un buen manejo de esas competencias socioemocionales. Que son el contexto, la experiencia, la reflexión, la acción comprometer al estudiante a un evento donde tome parte activa y finalmente la evaluación”</p> <p>“Se debe tener un conocimiento profundo de cada estudiante en aspectos que a veces nos parecen que no tienen importancia. Por ejemplo, qué le gusta, qué no le gusta, cómo reaccionar ante el conflicto, qué palabra le gusta para usted sentirse bien, duerme bien, con quién vive, qué personas de su familia tienen un acercamiento más afectivo con usted, o sea, es como una especie de cuestionario de estudio, porque realmente no se conoce a los estudiantes, muchas veces uno pierde muchos chicos que tienen grandes valores porque los desconocen”</p>	<p>Los docentes mencionan que hay estrategias que pueden ayudar al desarrollo de una formación integral en habilidades socioemocionales y son: el buen manejo de conflictos y un conocimiento detallado de cada estudiante.</p>
Estrategias de mejora	<p>“Otra situación que puede fortalecer, es la oportunidad de compartir con nuestros pares las diferentes experiencias que se tienen, y formas como se puede mediar el proceso, tanto en la institución como cualquier otra posibilidad que exista de compartir experiencias”</p> <p>“La oportunidad que tiene cada docente por iniciativa propia de acelerar el proceso de autoformación son otra de las formas que pueden ayudar a mejorar a que el proceso sea más integral a la institución”</p>	<p>Por otro lado, se menciona que los encuentros y la interacción con colegas en torno a estas discusiones es una de las estrategias que se podría propiciar para el mejoramiento del buen desarrollo de competencias socioemocionales en el aula.</p>

***Fuente. Creación propia***

A pesar de las dificultades que se pueden presentar en el desarrollo de competencias socioemocionales, los docentes cumplen con función de formar “de la manera que se puede con lo

que se tiene” y puede que no sea la manera adecuada de hacerlo y aunque aún haya muchos vacíos conceptuales en la formación de estos educadores, hay un rasgo que es primordial resaltar, y es la vocación con la que se ejecuta su profesión. Edgar Morin menciona que es posible que haya esos vacíos en el conocimiento y aun así aprender del error (UNESCO,1999), y es ahí la clave, es esencial que hoy en día se identifiquen, se comprendan y se corrijan los errores que existen en la formación integral. Un hecho que no ocurrirá en poco tiempo, pero que por la realidad de nuestro contexto se debe actuar.

Es por eso que al conocer y describir las dificultades que tienen los maestros de esta institución para el buen desarrollo de las competencias socioemocionales, invita a repensar el actual modelo de educación que se debe tener en cuenta para cumplir con el propósito de la educación, el de formar ciudadanos íntegros capaces de interactuar en sociedad respetando la diversidad (MEN, 2007).

## **5. Conclusiones**

En relación con el primer objetivo, los docentes de básica primaria muestran un conocimiento parcial sobre las competencias socioemocionales, identificándolas principalmente como habilidades para la gestión emocional y relaciones interpersonales, sin embargo, algunos las confunden como emociones, actitudes o capacidades, lo que sugiere la necesidad de fortalecer la fundamentación teórica en este campo. Independientemente de su experiencia profesional, reconocen la importancia de estas competencias en el desarrollo integral de los estudiantes e

implementan diversos enfoques pedagógicos para ponerlas en práctica en el aula, desde la transversalización hasta estrategias específicas como el diálogo reflexivo y el trabajo colaborativo.

Así mismo, establecen una clara conexión entre el desarrollo socioemocional y el rendimiento académico, reconocen que el estado emocional de los niños impacta directamente en su atención, motivación y disposición para el aprendizaje. No obstante, se identifican algunos desafíos, como la brecha generacional entre educadores y educandos, evidenciada en términos de actualización de prácticas pedagógicas y comprensión de las *necesidades emocionales contemporáneas*. Además, de que existe el Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes (SIEE) que permite la valoración implícita de aspectos socioemocionales, se carece de directrices específicas para su evaluación sistemática y objetiva, ya que la nota del componente social y emocional se da de manera cuantitativa. Es especialmente importante que los maestros sean conscientes del papel complementario de la escuela en el desarrollo socioemocional, especialmente en situaciones donde el ambiente familiar puede ser incompleto, lo que enfatiza la responsabilidad de las instituciones educativas por el desarrollo integral de los estudiantes.

En cuanto al segundo objetivo, los docentes se encuentran muy atentos ante cualquier situación que se pueda presentar, también, el aula representa un espacio de constante interacción emocional, por lo que es de suma importancia la formación para el buen manejo de las emociones, no solo del estudiante sino del docente, pues de la actitud del profesor dependerá la actitud del alumno. Las prácticas, estrategias y la resolución de conflictos se dan sobre la marcha, una posición en donde el docente con o sin preparación debe enfrentar cualquier situación dentro de la institución y en la inmediatez, para evitar traspolación al resto de comunidad.

Finalmente, en relación con el tercer objetivo, los docentes consideran la relevancia y la necesidad actual de las Competencias Socioemocionales para una formación integral del

individuo, en este sentido reconocen que el conocimiento que se tiene respecto al tema se ha adquirido en la experiencia de la labor docente, lo cual limita el desarrollo de estas competencias en sus aulas, sin embargo, los formadores se esmeran en una formación integral a partir de la reflexión, el diálogo y la convivencia con sus alumnos. A su vez, el contexto y la institución despliegan limitaciones, tales como la ausencia de un padre de familia en el proceso educativo de sus hijos y diferentes patrones de crianza, la escasez de recursos y el tiempo por la responsabilidad que se tiene en el cumplimiento de un plan de estudios y por las diferentes situaciones que se presentan.

Por esta razón la muestra del estudio señala: la importancia de una capacitación frecuente en estas competencias, la vinculación de otras entidades en el proceso de formación y el acompañamiento y las buenas relaciones con padres de familia.

## **6. Recomendaciones**

Es necesario destacar el resultado emergente de esta investigación en relación con la responsabilidad que los padres de familia y la sociedad tienen en la formación de estos niños. Por lo que se recomienda continuar con procesos de investigación en torno a las competencias socioemocionales en las aulas y en los diferentes niveles; estudios en los cuales se involucren otros miembros de la comunidad educativa, como padres de familia, directivos, estudiantes y demás.

A partir de esta investigación se recomienda a la institución la capacitación y encuentros frecuentes en los cuales se dialogue este tema en pro de la búsqueda de estrategias para el

desarrollo de Competencias Socioemocionales, así mismo, se recomienda a las instituciones de educación superior, incluso la Universidad Industrial de Santander, a la formación de los educadores en estas competencias, a fortalecer procesos de investigación y a generar espacios o encuentros en los cuales se pueda debatir problemáticas en torno a este tema. Finalmente, se invita a las generaciones futuras de maestros que se apropien de este conocimiento y se sumen a una educación integral a partir no solo de la práctica, si no desde el conocimiento epistemológico.

### Referencias Bibliográficas

- Acosta L. I. Y., Martínez R. M. Á. La inteligencia emocional en la práctica educativa: la percepción de los docentes. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*. 22 (2). 2214 – 2231. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=88181>
- Allport, G. (1971). Naturaleza del prejuicio (R. Malfé. Trad. 3ª ed.). *Editorial Universitaria de Buenos Aires* (EUDEBA).  
[https://www.academia.edu/24611235/Allport\\_Gordon\\_La\\_Naturaleza\\_Del\\_Prejuicio](https://www.academia.edu/24611235/Allport_Gordon_La_Naturaleza_Del_Prejuicio)
- Araníbar, D. (2010). Los siete saberes según Edgar Morín. *Gaceta Médica Boliviana*, 33(1), 76-78.
- Arboleda, J. C. (2014). La pedagogía de la alteridad en la perspectiva de la comprensión edificadora. *Revista de Educación y Pensamiento*. <https://www.academia.edu/61850608>
- Arias, J., Miranda, M. G. y Villasís, M. A. (2016) El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista Alergia México*, 63 (2), p. 201-206.  
<https://www.redalyc.org/pdf/4867/486755023011.pdf>
- Ariza, M. L. (2017). Influencia de la inteligencia emocional y los afectos en la relación maestro-alumno, en el rendimiento académico de estudiantes de educación superior. *Educación y Educadores*, 20 (2), 193-210. 10.5294/edu.2017.20.2.2
- De Zubiría Samper, M., (2007). Mil Motivos y Tres Causas del Suicidio Juvenil. Tesis Psicológica, (2), 11-34. <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=139012670003>
- Zubiria, J. (Sineace CalidadEducativa) (2019). La tarea de la educación es formar mejores humanos). (Vídeo). Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=j3SoUxPt0eI>

- Dewey, J. (1977). *Micredo pedagógico: teoría de la educación y sociedad*. (L. Luzuriaga. Trad.). [https://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/TEMPORETTI/Dewey\\_Mi\\_credos\\_pedagogico.pdf](https://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/TEMPORETTI/Dewey_Mi_credos_pedagogico.pdf)
- Durkheim, E. (1976). *Educación como socialización*. (A. Ortiz. Trad.). *Ediciones Sígueme* <https://iessecundaria.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/02/emily-durkheim-educacion-como-socializacion.pdf>
- Chaparro, T. V. & Suescun, M. L. (2020). Influencia del desarrollo socioemocional en el rendimiento académico de los niños y niñas de un colegio en la ciudad de Bucaramanga. <http://hdl.handle.net/20.500.12749/12065>
- Fernández, A. M., & Guasch, C. A., Lira, M. M. (2022). Relevancia pedagógica de las competencias socioemocionales desde la perspectiva de los profesores de Educación Primaria. *Entramados: educación y sociedad*, 9(12), 120-136. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8721773.pdf>
- Fernández, M. R., Palomero, J. E. y Teruel, M. R. (2009). El desarrollo socioafectivo en la formación inicial de los maestros. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 12 (1), 33-50. <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217015332003.pdf>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF (2022). *Estado Mundial de la Infancia. En mi mente: Promover, proteger y cuidar la salud mental de la infancia*.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* (J. Mellado. Trad. 2a ed.). Siglo XXI editores. S.A de C.V. (Trabajo original publicado en 1970). <https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias Múltiples; La teoría en la práctica*. *Paidós*. [http://ict.edu.ar/renovacion/wp-content/uploads/2012/02/Gardner\\_inteligencias.pdf](http://ict.edu.ar/renovacion/wp-content/uploads/2012/02/Gardner_inteligencias.pdf)

- Goetz, J. P. y LeCompte, M. D. (1988). Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. *Ediciones Morata, S.A.* <https://upeldem.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/03/libro-etnograf3ada-y-disec3b1o-cualitativo-en-investigac3b3n-educatica-j-p-goetz-y-m-d-lecompte.pdf>
- Goleman, D. (1996). Inteligencia Emocional (D. González y F. Mora. Trad). *Editorial Kairós*. (Primera edición octubre 1996). [http://www.cutonala.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/inteligencia\\_emocional\\_daniel\\_golemanpdf](http://www.cutonala.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/inteligencia_emocional_daniel_golemanpdf)
- Goleman, D. (1996). La Inteligencia Emocional. Por qué es más importante que el cociente intelectual. *Le libros*. [https://books.google.com.co/books?id=mIJaEAAAQBAJ&printsec=frontcover&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.co/books?id=mIJaEAAAQBAJ&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)
- Grijalba, N. I., García, L. y Pérez, Y. (2021). La formación socioemocional busca cupo en la escuela primaria en Colombia. *Foro Educación*, 36, 133-158. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7998534>
- Gutiérrez, A. M. y Buitrago, S. J. (2019). Las habilidades socioemocionales en los docentes: herramientas de paz en la escuela. *Praxis & Saber*, 10(24), 167-192. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.9819>
- Hamui, S. A. y Varela R. M. (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación en Educación Médica*, Vol. 2 (5). 55-60. <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733230009.pdf>
- Hammersley, M. y Atkinson, P. (1983). Etnografía: Método de investigación (Aramburu M. Trad.). *Ediciones Paidós Ibérica S.A.* (Primera edición 1994).

[https://www.academia.edu/31506036/Atkinson\\_y\\_Hammersley\\_Etnograf%C3%ADa\\_M%C3%A9todos\\_de\\_investigaci%C3%B3n](https://www.academia.edu/31506036/Atkinson_y_Hammersley_Etnograf%C3%ADa_M%C3%A9todos_de_investigaci%C3%B3n)

Hernández, R. Fernández, C. y Baptista. M. (2014). Metodología de la investigación. *Mcgraw-hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V. Sexta edición.*

Hernández, V. (2017). Las competencias emocionales del docente y su desempeño profesional. *Alternativas en Psicología, N° 37.*

<https://www.alternativas.me/attachments/article/147/06%20%20Las%20competencias%20emocionales%20del%20docente.pdf>

Hurtado, J. (2012). Metodología de la Investigación, Guía para la comprensión holística de la ciencia. Quirón Ediciones. Cuarta edición.

Husserl, E. (1929). Meditaciones Cartesianas (J. Gaos y M. García. Trad.). *Fondo de Cultura Económica S.A.* <https://richardfong.files.wordpress.com/2011/02/husserl-edmund-meditaciones-cartesianas-fce-1996.pdf>

Ibarrola, B. y Etxeberria, T. (2018). Inteligencias múltiples: de la teoría a la práctica escolar inclusiva. *Biblioteca Innovación Educativa.* [https://books.google.com.co/books?id=NnfHDwAAQBAJ&printsec=frontcover&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.co/books?id=NnfHDwAAQBAJ&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)

Infante, G. E. (2007). Enseñar y aprender: un proceso fundamentalmente dialógico de transformación. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia), 3 (2), pp. 29-40.* <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134112600003.pdf>

Jiménez, S. J. y Pérez, A. P. (2019). La inteligencia emocional para el fortalecimiento del clima escolar en básica primaria: percepciones y desafíos (Tesis de licenciada en educación básica primaria, Universidad de la Costa CUC).

<https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/5848/Inteligencia%20emocional%20para%20el%20fortalecimiento%20del%20clima%20escolar%20en%20b%20C3%A1sica%20primaria.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Larrotta, M. J. (2018). Manifestaciones de la inteligencia emocional dentro del proceso enseñanza-aprendizaje de una institución educativa de carácter privado del municipio de Floridablanca. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12749/2569>

León, A. R. (2012). Los fines de la educación. *Orbis. Revista Científica Ciencias Humanas*, 8 (23) pp. 4 - 50. <https://www.redalyc.org/pdf/709/70925416001.pdf>

Leal, A. (2011). La inteligencia emocional. *Innovación y experiencias educativas*. 39, 1-12.

Levinas, E. (2002). Totalidad e Infinito (D. E. Guillot. Trad., 6°. ed.). *Sígueme S.A.* (Trabajo original publicado en 1961). [https://etica.uazuay.edu.ec/sites/etica.uazuay.edu.ec/files/public/levinas-1961-totalidad-e-infinito\\_ocr.pdf](https://etica.uazuay.edu.ec/sites/etica.uazuay.edu.ec/files/public/levinas-1961-totalidad-e-infinito_ocr.pdf)

Ley 115 de 1994 (1994, 8 de febrero). Congreso de la República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

Ley 1098 de 2006. Congreso de la República de Colombia. Ministerio del interior y de justicia. Ministerio de Protección Social. <https://www.fiscalia.gov.co/colombia/wp-content/uploads/2012/01/Ley-1098-de-2006.pdf>

Ley 1616 del 2013 (2013, 21 de enero). Congreso de la República de Colombia. Ministerio de Salud y Protección Social. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/ley-1616-del-21-de-enero-2013.pdf>

Ley 2383 de 2024 (2024, 19 de julio). Congreso de la República de Colombia. Diario oficial No 52.822. [https://d25ltszcjeom5i.cloudfront.net/87472/afvjctlllb/Ley\\_2383\\_de\\_2024.pdf](https://d25ltszcjeom5i.cloudfront.net/87472/afvjctlllb/Ley_2383_de_2024.pdf)

López, V., Zagal, E. y Lagos, N. (2020). Competencias socioemocionales en el contexto educativo: Una reflexión desde la pedagogía contemporánea. *Revista Reflexión Investigación Educativa* 3 (1). EISSN:2452-4638. <https://revistas.ubiobio.cl/index.php/REINED/article/view/4508/25>

Mamani O, Brousett M, Ccori D, Villasante K. La inteligencia emocional como factor protector en adolescentes con ideación suicida. *Duazary*. 2018 enero; 15 (1): 39 - 50. <http://dx.doi.org/10.21676/2389783X.2142>

Martínez, R. (2010). La importancia de la educación ambiental ante la problemática actual. *Revista Electrónica Educare* Vol. XIV, N° 1, [97-111]. <http://doi.org/10.15359/ree.14-1.9>

Mikulic, I., Caballero, R., Vizioli, N. y Hurtado, G. (2017). Estudio de las Competencias Socioemocionales en Diferentes Etapas Vitales. *Anuario de Investigaciones, 2017, Vol. 3, N°1*, 374-382.

Ministerio de Educación Nacional. (2017). Estrategias de formación de competencias socioemocionales en la educación secundaria y media. *Versión adaptada para Colombia. Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento / Banco Mundial Banco Mundial, Oficina Lima, Perú*. [https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-385321\\_recurso.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-385321_recurso.pdf)

Morin, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. (Traducción Mercedes Vallejo Gómez). *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/PPP-DC-Morin-Los-siete-saberes-necesarios.pdf>

Morin, E., López, G., & Vallejo, N. (2000). Reflexión sobre los “siete saberes necesarios para la educación del futuro”. *Francia*.

Nieto, M. (2018). Las relaciones interpersonales en el aula: ¿Cómo hacer visible lo invisible? (Trabajo fin de grado, Facultad de educación de Segovia).  
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/30755/TFG-B.1185.pdf?sequence=1>

Ordoñez, V. Y. (2022). EL docente y su percepción de las competencias socioemocionales en su labor. *Revista Panamericana de Pedagogía* n. 35, 80 - 101.  
<https://revistas.up.edu.mx/RPP/article/view/2724/2271>

Organización de las Naciones Unidas para la Infancia

Organización de las Naciones Unidas. (23 de febrero, 2023). El suicidio aumenta en América mientras disminuye en el resto del mundo. Noticias ONU.  
<https://news.un.org/es/story/2023/02/1518852>

Organización de las Naciones Unidas. *El derecho a la educación*.  
<https://www.unesco.org/es/righteducation#:~:text=La%20educaci%C3%B3n%20es%20un%20derecho,razones%20sociales%2C%20econ%C3%B3micas%20o%20culturales>.

Ortega, P. (2004). La educación moral como pedagogía de la alteridad. *Revista Española de Pedagogía*. (227). 5-30.  
<https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/4130/LaEducacionMoralComoPedagogiaDeLaAlteridad.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ortega, P. (2013). La pedagogía de la alteridad como paradigma de la educación intercultural. *Revista Española de Pedagogía*. (256). 401-422.  
<https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3764/La%20pedagog%C3%ADa%20de%20la%20alteridad%20como%20paradigma.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Ortega, P. y Romero E. (2018). La pedagogía de la alteridad como paradigma de la educación para la paz. *Ediciones Universidad de Salamanca. Teor. educ.* 30 (1). 95-116.  
[https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/138471/La\\_pedagogia\\_de\\_la\\_alteridad\\_como\\_paradi.pdf?sequence=1](https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/138471/La_pedagogia_de_la_alteridad_como_paradi.pdf?sequence=1)
- Palomera, R., Fernández, P. y Brackett, M. A. (2008). La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6 (2), 437-454.  
[https://emotional.intelligence.uma.es/documentos/PDF67preservice\\_teacher\\_training.pdf](https://emotional.intelligence.uma.es/documentos/PDF67preservice_teacher_training.pdf)
- Pinzón, A. E. (2021). Diseño de un programa pedagógico en educación emocional para docentes de preescolar (Tesis de maestría en educación, Universidad Autónoma de Bucaramanga).  
[https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/15104/2021\\_Tesis\\_Angelica\\_Eloisa\\_Pinzon\\_%20Mendez.pdf?sequence=1](https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/15104/2021_Tesis_Angelica_Eloisa_Pinzon_%20Mendez.pdf?sequence=1)
- Rendón, M. A. (2015). Educación de la competencia socioemocional y estilos de enseñanza en la educación media. *Sophia*, 11 (2), 237-256.  
<http://www.scielo.org.co/pdf/sph/v11n2/v11n2a09.pdf>
- Rendón, M. A., Cuadros, O. E., Hernández, B. E., Monterrosa, D. C., Holguín, A., Cano, L. M., Alvarez, J. P., & Ortiz, A. M. (2016). *Las competencias socioemocionales en el contexto escolar*. Universidad de Antioquia.
- Ríos, K. Y. (2022), Percepción de los docentes sobre su rol en el desarrollo de la autonomía emocional en estudiantes de Educación Primaria. Universidad Pontificia Católica del Perú.  
<https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/23799>
- Rogers, C. R. (1992). El proceso de convertirse en persona: Mi técnica terapéutica. (17° ed.). Paidós.

<https://jesuitas.lat/uploads/elprocesodeconvertirseenpersona/CARL%20ROGERS%20%201992%20%20EL%20PROCESO%20DE%20CONVERTIRSE%20EN%20PERSONA.pdf>

Russo, V. (2019). Las competencias socioemocionales: su influencia en el rendimiento académico y las relaciones en el aula. *Consejo de Formación en Educación*.  
<https://repositorio.cfe.edu.uy/bitstream/handle/123456789/1206/Russo%2C%20V.%2C%20Las%20competencias.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Sáenz, H. (30 agosto, 2023). Sube la tasa de suicidio en jóvenes en Colombia según estudio de la Universidad Javeriana: “Los adolescentes muchas veces no saben a dónde recurrir ni con quién hablar”. Infobae. <https://www.infobae.com/colombia/2023/08/30/tasa-de-suicidio-en-jovenes-en-colombia-aumento-en-un-37/>

Sierra, F. (2016). La alteridad: una construcción social desde la escuela bajo una perspectiva de violencia escolar en estudiantes de ciclo tres del colegio la Amistad. (Tesis de Magíster en educación. Universidad Pedagógica Nacional). Repositorio pedagógico  
<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/1054/TO19889.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Sineace Calidad Educativa. (12 de noviembre, 2019). Julián de Zubiría: "La tarea de la educación es formar mejores humanos" (Video). YouTube.  
<https://www.youtube.com/watch?v=j3SoUxPt0eI>

Sistema de Vigilancia en Salud Pública (2023). Informe evento Intento de Suicidio a Semana Epidemiológica 26\_23. UDES. <https://udes.edu.co/images/micrositios/bienestar/informe-secretaria-salud-departamental.pdf>

Sternberg, R. (1985). Más allá del coeficiente intelectual: una teoría Triárquica de la inteligencia humana. *Paperback* *Library*,

*Cambridge*. [https://books.google.com.co/books?id=jmM7AAAAIAAJ&pg=PR7&source=gbs\\_selected\\_pages&cad=1#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.co/books?id=jmM7AAAAIAAJ&pg=PR7&source=gbs_selected_pages&cad=1#v=onepage&q&f=false)

Universidad de Santander. (2023) ¿Por qué aumentaron en Santander los intentos de suicidio un 5 % durante el primer semestre del año? UDES. <https://bucaramanga.udes.edu.co/bienestar-institucional/noticias/por-que-aumentaron-en-santander-los-intentos-de-suicidio-un-5-durante-el-primer-semester-del-ano>