

**Las competencias socioemocionales en procesos de enseñanza aprendizaje, de
estudiantes de Grado Noveno en la Institución Educativa Libertador Simón Bolívar de
Tunja**



Víctor Manuel Leguizamo Díaz

**Universidad Santo Tomás
Facultad de Ciencias de la Educación
Maestría en Pedagogía
Septiembre, 2025**

Las competencias socioemocionales en procesos de enseñanza aprendizaje, de estudiantes de
Grado Noveno en la Institución Educativa Libertador Simón Bolívar de Tunja

Elaborado por:

Víctor Manuel Leguizamo Díaz

Directora

Nelly Milady López Rodríguez. PhD

Trabajo de investigación para optar al título de
MAGISTER EN PEDAGOGIA

Universidad Santo Tomás

Facultad de Ciencias de la Educación

Maestría en Pedagogía.

Tunja, 2025

Nota de aceptación

Firma del presidente del Jurado

Firma del Jurado

Dedicatoria

Este trabajo está dedicado a todas las personas que sienten inquietud por explorar el universo de las emociones y su complejidad epistemológica, fuente de procesos vitales que configuran futuros con sentido en la existencia de tantos seres humanos.

Agradecimientos

A todas las personas que, con sabiduría y paciencia, creyeron en el poder transformador de la perseverancia y confiaron en que sus frutos llegarían con el tiempo.



Contenido

	Pág.
Resumen	11
Abstract.....	12
Introducción.....	13
1. Problema de Investigación	15
1.1 Pregunta de Investigación	19
2. Objetivos	20
2.1. Objetivo General.....	20
2.2. Objetivos Específicos.....	20
3. Justificación.....	21
4. Estado del Arte	24
4.1. Estudios recientes en el ámbito regional.....	26
4.2. Estudios recientes en el ámbito nacional	33
4.3. Estudios recientes en el ámbito internacional.....	42
5. Fundamentos Teóricos	50
5.1. La Educación en una Perspectiva del Desarrollo Humano	52
5.2. La Educación por Competencias	54
5.3. Las Competencias Socioemocionales	56
5.4. Alfabetización Socioemocional	58
5.5. Integración curricular.....	60
6. Metodología.....	63
6.1. Participantes.....	64
6.2. Técnicas e instrumentos de recolección de la información	64
6.3. Procedimiento	65
6.4. Consideraciones éticas	65
7. Resultados	66
7.1. Diagnóstico: información documental.....	66



7.1.1	Proceso: Diseño pedagógico Curricular / Componente: Plan de Estudios	67
7.1.2	Proceso: Diseño pedagógico Curricular/ Componente: Enfoque Metodológico	69
7.1.3	Proceso: Gestión de aula/ Componente: Relación Pedagógica.....	70
7.1.4	Proceso: Gestión de aula/ Componente: Planeación de clases	70
7.2.	Entrevista a docentes.....	71
7.3.	Análisis	77
7.3.1	Competencias Socioemocionales.....	77
7.3.2	Desarrollo Integral del Estudiante	78
7.3.3	Prácticas Pedagógicas	79
7.3.4	Articulación Curricular	79
7.3.5	Ambiente Escolar.....	79
7.4.	Propuesta de Secuencia Didáctica	80
7.4.1	Plan de área	82
7.4.2	Plan de Aula.....	85
7.4.3	Plan de clase.....	87
Conclusiones.....		98
Implicaciones.....		100
Perspectivas		101
Referencias bibliográficas		102
Anexos		113



Lista de Tablas

Pág.

Tabla 2 Aplicación ficha Diagnostica.....	67
--	----



Lista de Figuras

	Pág.
Figura 1 Matricula Colegio Simón Bolívar	16
Figura 2 Registro de matrícula por sede	16
Figura 3: Comprensión de competencia socioemocionales.	71
Figura 4: Aporte de las competencias socioemocionales a la formación del estudiante. 72	
Figura 5: Promoción de las competencias socioemocionales por parte de la IE.....	72
Figura 6: Articulación de las competencias socioemocionales en el plan de estudios. ..	73
Figura 7: Promoción de las competencias socioemocionales en el área.	75
Figura 8: Temáticas del área para la promoción de competencias socioemocionales ...	75
Figura 9: Articulación de competencias socioemocionales y el ambiente escolar.....	76
Figura 10 Diseño Plan de Área	80
Figura 11 Plan.....	81
Figura 12 Plan de Clase	81



Lista de Anexos

Pág.

Anexo 1 Ficha de análisis diagnostico.....	¡Error! Marcador no definido.05
Anexo 2 Entrevista semiestructurada	¡Error! Marcador no definido.07
Anexo 3 Consentimiento informado.....	¡Error! Marcador no definido.08



Resumen

El presente trabajo de investigación se desarrolla con el objetivo de plantear una propuesta curricular para el área de lengua castellana articulando competencias socioemocionales en la Institución Libertador Simón Bolívar de la Ciudad de Tunja. El estudio parte de la justificación frente a la importancia de articular el aprendizaje escolar y la educación de contexto, haciendo énfasis en las competencias socioemocionales; más allá de una educación centrada en los contenidos, insertada en las relaciones con su entorno, en donde los conocimientos disciplinares no pueden concebirse de manera separada al desarrollo de actitudes, valores, habilidades, como una herramienta complementaria para resolver problemas o tener otra mirada comportamental frente a las situaciones de su diario vivir.

Se aborda en una investigación cualitativa, con enfoque fenomenológico hermenéutico combinando la descripción de las experiencias vividas con la interpretación de sus significados. Para la consecución de la información se hizo aplicación de matriz diagnóstica institucional y entrevista semiestructurada a los docentes del área de Lengua Castellana. El aporte social de este trabajo es una propuesta curricular que articula de manera intrínseca dentro del plan de estudios las competencias socioemocionales, con el objetivo de fortalecer ambiente escolar y contribuir a mitigar violencia escolar, asociada a factores de convivencia.

Palabras clave: competencias socioemocionales, ambiente escolar, propuesta curricular, violencia escolar



Abstract

This research aims to propose a curriculum proposal for the Spanish language area, articulating socio-emotional competencies at the Libertador Simón Bolívar Institution in the city of Tunja. The study is based on the justification for the importance of articulating school learning and contextual education, emphasizing socio-emotional competencies; beyond a content-centered education, embedded in relationships with the environment, where disciplinary knowledge cannot be conceived separately from the development of attitudes, values, and skills, as a complementary tool for problem-solving or developing a different mental approach to everyday situations.

The research is conducted using a qualitative approach, with a hermeneutic phenomenological approach, combining the description of lived experiences with the interpretation of their meanings. To obtain the information, an institutional diagnostic matrix was applied and semi-structured interviews were conducted with Spanish language teachers. The social contribution of this work is a curricular proposal that intrinsically integrates socioemotional competencies into the curriculum, with the goal of strengthening the school environment and helping to mitigate school violence, associated with factors affecting coexistence.

Key words: socio-emotional competencies, school environment, curricular proposal, school violence.



Introducción

El presente documento aborda la investigación sobre las competencias socioemocionales en el contexto de la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de grado noveno en la Institución Educativa Libertador Simón Bolívar de Tunja. En un mundo cada vez más complejo y cambiante, se reconoce que la educación debe ir más allá de la transmisión de conocimientos académicos, integrando habilidades emocionales y sociales que permitan a los jóvenes desenvolverse de manera efectiva en su entorno.

La Institución Educativa Libertador Simón Bolívar, ha enfrentado diversos desafíos en la formación de sus estudiantes, quienes provienen de contextos socioeconómicos vulnerables. Esta investigación surge de la necesidad de identificar y articular las competencias socioemocionales dentro del currículo del área de Lengua Castellana, con el fin de mejorar la calidad educativa y fomentar una convivencia pacífica y respetuosa entre los estudiantes.

La educación no solo debe enfocarse en la adquisición de conocimientos académicos, sino también en el desarrollo integral de los estudiantes, que incluye habilidades emocionales y sociales. Esto es fundamental para promover un ambiente escolar positivo, donde los jóvenes puedan enfrentar los desafíos de la vida cotidiana con resiliencia y empatía. La investigación se fundamenta en la premisa de que la articulación de las competencias socioemocionales con los procesos educativos puede mejorar la calidad educativa y fomentar una convivencia social armónica. Se busca proponer estrategias que fortalezcan estas competencias en los estudiantes, preparándolos para ser ciudadanos responsables y críticos en un mundo en constante cambio.

Este estudio responde a las demandas educativas actuales en alineación con las políticas del Ministerio de Educación Nacional (MEN), que enfatizan la importancia de formar ciudadanos capaces de enfrentar los retos de la vida con empatía y responsabilidad. Enfatizan la importancia de una educación de calidad que contemple el desarrollo integral del ser humano. La articulación de las competencias socioemocionales en el currículo permitirá a los estudiantes desarrollar habilidades necesarias para su bienestar emocional y social, contribuyendo así a su



formación como individuos íntegros y comprometidos con su comunidad. A partir de una propuesta de implementación que contribuya al fortalecimiento de las competencias socioemocionales en la educación de los jóvenes, facilitando su desarrollo personal y social en un entorno educativo inclusivo y enriquecedor



1. Problema de Investigación

La Institución Educativa, Libertador Simón Bolívar, nace el 30 de septiembre de 2002, mediante acto administrativo de la Secretaría de Educación de Boyacá, para dar cumplimiento a las políticas educativas desarrolladas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), dentro del Plan de Reorganización del Sector Educativo y el cumplimiento de la Ley 715 de 2002, Art. 9º., que contempla la fusión de establecimientos, con el fin de ofrecer la continuidad del servicio educativo.

La Resolución 02419 del 30 de septiembre de 2002, emitida por la Secretaría de Educación de Boyacá, fusiona a tres establecimientos educativos que funcionaban en cuatro sedes así: Colegio de Educación Básica Simón Bolívar, que funciona con dos sedes, la principal en la calle 2ª con carrera 14 y la Sede de la Trinidad en el barrio del mismo nombre. El Colegio de Educación Básica los Libertadores ubicado en este mismo barrio, en la calle 5ª con carrera 13. Finalmente, la Concentración Escolar del Sur que es la más reciente de las sedes, en el Barrio San Francisco de la ciudad de Tunja.

Estos tres planteles nacen en momentos diferentes en los respectivos barrios, como respuesta a las necesidades de educación de cada uno de esos sectores de la ciudad de Tunja y bajo el esquema de la Concentración Escolar para estudios de primaria. Juega un papel muy importante en el nacimiento de estas concentraciones escolares, el trabajo de las Juntas de Acción Comunal (JAC) y las comunidades de los respectivos barrios, relativamente jóvenes en la centenaria e histórica ciudad de Tunja, fundada en 1539 por Gonzalo Suárez, en el proceso de conquista hispánica, pero existente desde la prehistoria nacional y la cultura Muisca.

La Institución Educativa Libertador Simón Bolívar cuenta con una experiencia de 18 años al servicio de la educación de niñas, niños y adolescentes de estratos 0,1 y 2 de la zona sur del municipio de Tunja – Boyacá. En la sede Libertador se atiende en las jornadas de mañana y tarde, jóvenes de básica secundaria y media vocacional, con edades entre los 10 y 18 años. De acuerdo con la información emitida por la secretaria de Educación Municipal con base en el Sistema Integrado de matrícula -SIMAT- con corte de abril de 2025 la población escolar es de 950 estudiantes.



Figura 1

Matricula Colegio Simón Bolívar

NOMBRE SEDE	SECCIÓN												TOTAL
	T	PRIMARIA					SECUNDARIA				MEDIA		
	T	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
LIBERTADOR SIMON BOLIVAR CENTRAL	24	43	48	75									190
LOS LIBERTADORES								30	79	58	61	47	275
MARCO FIDEL SUAREZ							3	5	9	7	7	15	49
SEDE SAN FRANCISCO	20	23	39	33	43	37							195
TRINIDAD				39	43	101	58						241
TOTAL	44	66	87	147	86	138	61	35	88	65	68	62	950

Fuente: Elaboración propia tomado de SIMAT abril 2025

Nota. En la a gráfica se evidencia que existe una buena cobertura educativa en las diferentes sedes, enfocándonos a la sede libertador se identifica la población de los niveles de secundaria y media con un total de 480 estudiantes Refleja el total de matrícula educativa de la Institución Educativa Libertador Simón Bolívar

Figura 2

Registro de matrícula por sede

N°	NOMBRE	UBICACIÓN	JORNADA	SECCIÓN												TOTAL	
				T	PRIMARIA					SECUNDARIA				MEDIA			
				T	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11		
1	LIBERTADOR SIMÓN BOLIVAR CENTRAL	CALLE 2C 14-64	UNICA	24	43	48	75	-	-	-	-	-	-	-	-	190	
2	LOS LIBERTADORES	CALLE 5 13-31	MAÑANA	-	-	-	-	-	-	-	30	79	58	61	47	275	
3	MARCO FIDEL SUAREZ	KR 14 3 17	UNICA	-	-	-	-	-	-	3	5	9	7	7	15	49	
4	SEDE SAN FRANCISCO	CALLE 21 5B 7 – 21	MAÑANA	20	23	39	33	-	-	-	-	-	-	-	-	115	
			TARDE	-	-	-	-	43	37	-	-	-	-	-	-	80	
5	TRINIDAD	BARRIO LA TRINIDAD	MAÑANA	-	-	-	-	-	-	101	58	-	-	-	-	159	
			TARDE	-	-	-	-	39	43	-	-	-	-	-	-	82	
			TOTAL	44	66	87	108	82	80	104	93	88	65	68	62	950	

Fuente: Elaboración propia tomado de SIMAT abril 2025

Nota. En la gráfica evidencia las jornadas y grados de cada sede de la Institución Educativa Libertador Simón Bolívar de Tunja, donde los estudiantes de grado noveno estudian en la jornada de la mañana. En educación media encontramos dos cursos por cada grado.

En diálogo exploratorio con el Señor Rector y con algunos maestros de la institución educativa, quienes han tenido contacto directo con los padres de familia y estudiantes, a través de sus narrativas y circunstancias problema atendidas en la oficina de psi orientación, se han podido identificar diferentes situaciones de conflictos vistos desde tres grandes claves:



A nivel familiar: Existe un alto índice de familias disfuncionales, padrastros y madrastras que no se comprometen con los hijos de su cónyuge abriendo brechas entre ellos, debido a malos tratos entre padres e hijos, violencia intrafamiliar, sumado a las dificultades económicas que hacen más compleja la relación de convivencia al interior de las familias.

A nivel sociocultural: Existe un entorno complejo del sector, con problemas que aquejan a los estudiantes y a sus familias, tales como la drogadicción, el robo, el trabajo informal, la violencia, el trabajo infantil; que confluyen en la vulnerabilidad de los individuos que lo habitan y van conduciendo a algunos jóvenes a condiciones de vida inestables durante el proceso escolar.

A nivel emocional: Existen conflictos entre pares, se dan riñas entre ellos con un nivel alto de agresividad, algunos jóvenes reflejan en su comportamiento falencias en cuanto a autoconfianza y seguridad en sí mismos, son tímidos para participar en actividades públicas, en parte porque no se dan la oportunidad de explorar sus fortalezas en etapas anteriores. Son pocos los que buscan ser protagonistas de sus aprendizajes y de los procesos escolares.

Lo anterior, puede notarse en la baja expectativa de vida profesional a través de la educación superior que tienen los estudiantes de grados décimo y undécimo según un informe de seguimiento realizado en el año 2019 por la oficina de calidad de la secretaria de Educación Municipal, que muestra que solamente el 49% de los estudiantes que se gradúan de las instituciones públicas acceden a educación superior y un 20% a educación tecnológica en el SENA.

El diagnóstico comunitario participativo elaborado por las Zonas de Orientación Escolar (ZOE), como unidad interdisciplinaria adscrita a la Secretaría de Protección Social del Municipio, refiere que muchos de los problemas al interior de la Institución Libertador Simón Bolívar, se relacionan con la situación de las familias de los estudiantes, ya que los padres se encuentran ausentes de los procesos académicos de los estudiantes y con mucha dificultad responden al llamado en el caso de solicitud de manera urgente en la resolución de circunstancias problemáticas, no hacen presencia institucional ni contestan los teléfonos, trabajan largas jornadas y permanecen lejos del hogar; entonces los jóvenes se encuentran casi siempre solos, desintegrados en sus vínculos afectivos, además son familias de escasos recursos, trabajan fuera de la ciudad en algunos casos, el nivel académico de los padres es bajo, y por tal razón los estudiantes no tienen proyecto de vida estructurado. Según las directivas de la Institución las familias participan en las actividades del colegio en un 49%, asisten regularmente a las reuniones



mediante citación, pero solo por la actividad, ya sea por temas de permiso y compromisos laborales.

Aun así, por la experiencia directa en el desarrollo de algunas actividades institucionales, la población en general de la institución educativa foco de investigación, cuenta con recursos internos para encontrar soluciones creativas a sus problemas, hay ejemplos de jóvenes resilientes y tolerantes al fracaso, que permite identificarlos como sujetos fuertes, recursivos y trabajadores.

En este contexto, se denota la necesidad de fomentar las competencias socioemocionales con los procesos de enseñanza aprendizaje, de los estudiantes de la Institución Educativa Libertador Simón Bolívar de la ciudad de Tunja, es un factor que mejorará la calidad educativa y la convivencia social en el marco de Educar para la Vida. Para el caso particular del estudio se tomará de muestra el grado noveno con 87 estudiantes ya que, por los diálogos con el rector, la orientadora y dos docentes de secundaria, es la población que más genera acciones de conflicto, ya que su etapa de desarrollo dentro del ciclo vital está en procesos de constantes cambios, de identificación, autonomía individual y relación con el entorno.

Zubiría Samper (2018), el 24 de diciembre, en un artículo publicado en la revista semana, recomienda al MEN y al Gobierno, crear una tercera línea en el Programa Todos a Aprender, adicional a la de competencias comunicativas y pensamiento, la de formación ciudadana y competencias socio emocionales, enfatiza:

Tenemos que garantizar que la escuela se comprometa con una formación más tolerante, más respetuosa de la diferencia y que sea un espacio para cultivar la empatía y la comprensión de los otros. Ello no será posible sin un cambio curricular (primera recomendación) y sin un cambio en los sistemas de formación (recomendación segunda).

La escuela actual está en crisis y es una crisis prolongada y profunda que cubre los diferentes niveles y contextos. Es necesario tener en cuenta cuáles son los fines de la escuela. A grandes rasgos, son tres las finalidades esenciales de la educación básica. En primer lugar, fortalecer las competencias comunicativas de niños y jóvenes: que hablen con claridad, fluidez y coherencia; que alcancen niveles de lectura y escritura crítica; y que escuchen y dialoguen con cuidado con los otros. En segundo lugar, garantizar que los estudiantes piensen y reflexionen de manera independiente, que argumenten con criterio sus ideas, que comprendan los principales procesos naturales y culturales, que puedan inferir unas ideas de otras; que piensen sobre sus pensamientos y que reelaboren sus ideas. En tercer lugar, que se comprendan a sí mismos y a los



otros, que adquieran autonomía moral y sensible afectiva, que se sensibilicen ante los problemas de los otros y que los tengan presentes en sus proyectos. Que descubran sus talentos y que elaboren su primer proyecto de vida. En pocas palabras, dice Zubiría, es necesario que la escuela enseñe a las nuevas generaciones a comunicarse, pensar y convivir. Estos elementos dentro del proceso de investigación nos permiten trazar una ruta orientadora de la conexión vital que debe existir entre lo cognitivo y lo existencial, la educación para el saber y para el saber vivir, ya que la integración de los procesos de enseñanza aprendizaje deben responder a la resolución de situaciones problemáticas del entorno mediado por competencias de fortalecimiento interior.

Para nuestro ámbito de investigación, se hace necesario entonces articular las competencias emocionales de los estudiantes con los procesos académicos escolares planeados por los docentes, para que puedan responder propositivamente a las diferentes realidades vitales de su entorno.

1.1 Pregunta de Investigación

¿Cómo se pueden articular las competencias socioemocionales con el modelo de enseñanza, de los estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa Libertador Simón Bolívar de la ciudad de Tunja?



2. Objetivos

2.1.Objetivo General

Diseñar una propuesta didáctica para promover el desarrollo de las competencias socioemocionales de los estudiantes en el área de Lengua Castellana, de noveno grado, en la institución educativa Libertador Simón Bolívar de la ciudad de Tunja

2.2.Objetivos Específicos

- ✚ Analizar el diseño curricular del área de lengua castellana del grado noveno.
- ✚ Establecer los ejes temáticos de las unidades de aprendizaje factibles de articulación con las competencias socio emocionales.
- ✚ Elaborar las secuencias didácticas del área de lengua castellana articulando los ejes temáticos del área con las competencias socioemocionales.



3. Justificación

La Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) en sus disposiciones preliminares artículo 1, sobre el objeto de la Ley; define la educación como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes y además cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad.

Como política del MEN, todas las instituciones educativas deben hacer su énfasis en una educación de calidad donde logre que todos los estudiantes, independientemente de su procedencia, situación social, económica y cultural, cuenten con oportunidades para adquirir conocimientos, desarrollar las competencias y valores necesarios para vivir, convivir, ser productivos y seguir aprendiendo a lo largo de la vida.

El sistema de aseguramiento de la calidad educativa ha centrado su enfoque en la educación por competencias, entendidas como el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes que desarrollan las personas y que les permiten comprender, interactuar y transformar el mundo en el que viven. Algunos autores como Anastassis Kozanitis (2017), habla de la importancia del enfoque por competencias entendido no como un método de enseñanza, sino una manera de organizar la formación para darle más sentido y para ayudar a los estudiantes a entender por qué tienen que aprender ciertos contenidos.

Al respecto afirma: “El enfoque por competencias busca entonces mejorar la coordinación en la formación de los estudiantes. Las decisiones se toman en colegialidad y la responsabilidad de la formación está distribuida de manera equitativa entre los actores. Esa responsabilidad los lleva a pensar en las actividades en términos distintos, porque ya lo importante no es solo si los estudiantes aprendieron los contenidos de cada asignatura, sino también cómo y cuándo utilizar estos contenidos para resolver problemas reales o para arreglar situaciones del mundo profesional” (Taller educativo 30 octubre 2017. Bogotá).

Esta investigación pedagógica, se orienta a establecer una articulación entre el aprendizaje escolar y una educación de contexto, haciendo énfasis en las competencias socioemocionales, más allá de una educación centrada en los contenidos, insertada en las relaciones con su entorno, en donde los conocimientos disciplinares no pueden concebirse de



manera separada al desarrollo de actitudes, valores, habilidades, como una herramienta complementaria para resolver problemas o tener otra mirada comportamental frente a las situaciones de su diario vivir.

Se ha considerado también, lo expresado por la psicorientadora de la Institución Educativa, quien por su experiencia de más de 13 años en el colegio manifiesta la baja formación específica en habilidades socioemocionales de algunos estudiantes, lo que hace que sean más vulnerables a situaciones de conflicto y no les permita recuperarse más rápidamente de experiencias infelices, deteriorando las habilidades escolares. La manera en que una persona se relaciona con éxito o no, está influenciada por la cantidad de estrategias que aprende de la experiencia, así como de la seguridad que muestra para llevarlas a cabo en cada uno de los ámbitos de relación que tiene. En este contexto es pertinente desarrollar la labor investigativa dentro de la institución educativa que contribuya a:

1. Promocionar un modelo de gestión pedagógica para el mejoramiento de la situación de vida de los estudiantes
2. Fortalecer el tejido social en la construcción de ambientes de aprendizaje emocionalmente estables
3. Generar valor agregado en las prácticas de enseñanza para favorecer el entorno escolar y comunitario.

Frente a la disposición de los trabajos y recursos para realizar el proceso de investigación:

A nivel de tiempo: existe la disponibilidad necesaria como investigador para dar cumplimiento a las diferentes etapas de planeación, ejecución y evaluación de la propuesta metodológica y lograr un cambio posible para el bien de la comunidad educativa.

A nivel de personas: se cuenta con el apoyo del Señor Rector, la psicorientadora de la institución y los (3) docentes del área básicas de formación. En cuanto a los materiales necesarios existe total disposición por parte de las autoridades del plantel en brindar el apoyo requerido para llevar a cabo la investigación.

Frente a los espacios requeridos se dispone de un cubículo en la sala de profesores sede Libertador, para poder coordinar acciones que nos permitan avanzar progresivamente en los diferentes momentos de la acción metodológica.



Existe la viabilidad necesaria frente a la disposición expedita y oportuna de los recursos para el desarrollo de la investigación, el escenario natural para la realización de la propuesta una vez se supere la crisis de la pandemia y el aislamiento preventivo extramural, y la administración autónoma de las diferentes acciones en el logro del objetivo propuesto.



4. Estado del Arte

La discusión sobre el aprendizaje es probablemente el ejercicio más importante que realiza todo ente rector del sistema educativo. Las decisiones sobre los contenidos del currículo deben tener en cuenta el modelo del ciudadano que se quiere formar y considerar aspectos como su evolución futura, las cuales requerirán una gran flexibilidad en las habilidades y una importancia creciente de las habilidades no cognitivas. Las habilidades socioemocionales trabajan de forma conjunta con las habilidades cognitivas, en la medida que resolver los retos de la vida personal y profesional dependen de ambos tipos de habilidades. Individuos con características como persistencia, perseverancia, e inteligencia social son más enfocados en desarrollar sus habilidades cognitivas, y son más capaces de cultivar relaciones sociales positivas en sus vidas. Esta revisión documental nos permite hacer un acercamiento a las diferentes miradas del conocimiento, como una oportunidad investigativa que nos ayude a cerrar brechas, para poner en dialogo armonioso, según las miradas y aportes de los diferentes autores, los procesos de aprendizaje con las habilidades socioafectivas.

La evidencia empírica a nivel mundial ha resaltado la importancia del desarrollo de las habilidades socioemocionales de los niños en su proceso de aprendizaje y desarrollo cognitivo (OECD, 2015; BID, 2017). Por ejemplo, se ha encontrado que un mejor desarrollo de estas competencias aumenta la probabilidad de permanecer en la escuela y de graduarse (Carneiro, Crawford & Goodman, 2007; Arias et al., 2017); incrementa la capacidad de aprendizaje y competencias complementarias de los alumnos (Corcoran & Slavin, 2015); y reduce la probabilidad de que los alumnos adquieran comportamientos disruptivos en la escuela. En general, estudiantes provenientes de familias más vulnerables y de menores recursos entran al sistema escolar menos preparados y con mayores rezagos en cuanto a sus habilidades socioemocionales, lo cual redundo en una clara diferenciación y estratificación en la capacidad de los niños de desarrollarse en la escuela. Por tanto, es indispensable invertir recursos en políticas que tengan como finalidad desarrollar las habilidades socioemocionales de los estudiantes, especialmente desde la educación inicial, sobre todo teniendo en cuenta que este tipo de habilidades son maleables y se pueden desarrollar siempre que los hacedores de política,



directivos, docentes y padres de familia ayuden a mejorar el ambiente de aprendizaje de los niños (Heckman, Stixrud & Urzua, 2006; Cunha & Heckman, 2010; BID, 2017).

Bajo estas circunstancias, las competencias socioemocionales cobran una gran importancia en la medida en que actúan como factor transformador de comportamientos sociales, ya que ayuda a la instalación de otra clase de experiencias, relaciones e interacciones, para que se produzcan otras formas de comportarse. Abrirle la puerta a la educación de las competencias socioemocionales es un proceso educativo continuo y permanente, y es una forma de prevención primaria que pretende minimizar la vulnerabilidad de la persona a determinadas disfunciones (estrés, depresión, impulsividad, agresividad, etc.) o prevenir su ocurrencia. No se trata de que el docente pierda su papel como instructor y enseñante, sino que es una invitación a que enriquezca su labor con la intención de fortalecer este tipo de competencias que son básicas para la vida de sus estudiantes.

Según Esteve (2006), Vilorio y Paredes (2002), Extremera y Fernández-Berrocal (2004) y Cases (2001), existen pocos programas establecidos específicamente con contenidos de educación emocional que promueven en el docente la formación en estrategias cognitivo-emocionales, desde una pedagogía sistémica experiencial, que lo lleven a obtener herramientas para enfrentar la demanda actual de la educación emocional de los estudiantes. Los estilos de enseñanza tienen una relación directa con la educación de la competencia socioemocional de los estudiantes en la medida en que permiten o no ambientes propicios para el diálogo, el manejo de conflictos y el fortalecimiento de las competencias emocionales y sociales, las cuales a su vez propician una convivencia ética en el ámbito escolar.

Para ello, es necesario asociar estas habilidades dentro del currículo de las escuelas, así como su continua medición, evaluación y seguimiento. Al integrar dentro del currículo las habilidades socioemocionales, es necesario medirlas adecuadamente con el fin de poder identificar a aquellos alumnos con habilidades más rezagadas, proveerles retroalimentación y seguimiento. Ello requiere el desarrollo constante de evaluaciones que midan tales competencias, así como docentes que sepan interpretar los resultados y estimular estas habilidades. En Colombia, pese a la medición en las pruebas Saber de Competencias Ciudadanas, no existe información específica o lineamientos curriculares sobre el desarrollo de competencias socioemocionales.



4.1. Estudios recientes en el ámbito regional

Para comprender el énfasis en el aprendizaje es necesario entender que éste se refiere tanto al desarrollo de habilidades cognitivas como de las habilidades socioemocionales, pero no siempre han mantenido un equilibrio constante en su relación. Es necesario hacer un acercamiento a las diferentes investigaciones para comprender su integración en sus dinámicas conceptuales y en sus desafíos de aplicación.

En lo referente al Departamento de Boyacá en el estudio desarrollado por Patiño, A. y Tarazona, D. (2021), se exploró la percepción de las habilidades sociales mediante la implementación de estrategias didácticas en un grupo de 15 estudiantes de los grados sexto y séptimo del Colegio Agroindustrial de El Espino. Los participantes, cuyas edades oscilaban entre los 10 y 13 años, provenían de contextos predominantemente rurales, lo que permitió incorporar una mirada situada sobre los procesos de socialización en entornos educativos caracterizados por limitaciones estructurales y culturales. Esta condición contextual no solo enriqueció la comprensión de las dinámicas interpersonales en el aula, sino que también evidenció la necesidad de adaptar las intervenciones pedagógicas a las realidades socio territoriales de los estudiantes.

La investigación se centró en la percepción que los estudiantes tenían sobre sus propias capacidades y habilidades sociales, las cuales fueron emergiendo progresivamente a medida que se implementaban estrategias didácticas diseñadas para tal propósito. Dichas estrategias se apoyaron en instrumentos orientados a identificar, evaluar y fortalecer diversas dimensiones de las habilidades socioemocionales, con el objetivo de contribuir al desarrollo personal y social de los participantes.

La práctica pedagógica desarrollada tuvo como propósito identificar la condición inicial de los estudiantes en el ámbito relacional, así como los cambios conductuales emergentes a partir de una intervención orientada a transformar sus ambientes de formación. El contraste entre las líneas de base y los resultados obtenidos permitió evidenciar el impacto de las herramientas didácticas empleadas en el fortalecimiento de las habilidades sociales y emocionales, destacando su potencial para promover climas educativos más inclusivos y colaborativos.

El enfoque metodológico adoptado fue de carácter mixto, lo que permitió articular elementos cualitativos y cuantitativos durante la fase de intervención del proceso investigativo. Esta integración favoreció una comprensión más amplia y profunda de las raíces del problema,



así como de su pertinencia en relación con las situaciones analizadas. Paralelamente, se llevó a cabo la recolección de información en diversos contextos situacionales del ámbito pedagógico, lo que posibilitó una observación más relacional y contextualizada del objeto de estudio.

Según Salgado (2007), este enfoque favorece la generación de datos más ricos y variados, al considerar no solo la medición de variables, sino también la interpretación de significados, experiencias y dinámicas contextuales, lo que se convirtió en una herramienta para comprender fenómenos complejos, lo que motivó a los autores para despertar la sensibilidad hacia los entornos sociales y educativos en los que se desarrollan.

Complementando el proceso investigativo, se incorporó un enfoque correlacional orientado a examinar las relaciones existentes entre dos o más variables en contextos específicos. En este caso, se partió del análisis de la autoestima y la inteligencia emocional, explorando su incidencia tanto en el desarrollo individual como en el fortalecimiento comunitario dentro de los ámbitos de la gestión educativa. Esta perspectiva permitió identificar patrones de asociación relevantes que enriquecen la comprensión de los factores psicoeducativos implicados en la transformación de los entornos escolares.

Finalmente, mediante el apoyo del método deductivo, fue posible realizar inferencias sobre los hechos más relevantes a partir de proposiciones generales previamente establecidas. Este proceso permitió identificar diversas habilidades individuales que, al manifestarse de forma articulada, se integraban significativamente en los procesos de relacionamiento social, evidenciando su papel estructurante en la dinámica colectiva.

A nivel conclusivo, se evidenció que la implementación de actividades pedagógicas permite fortalecer de manera continua las competencias emocionales, generando patrones de comportamiento que integran de forma transversal las dimensiones emocionales y cognitivas del ser. Este proceso contribuye positivamente al desarrollo y consolidación de habilidades sociales.

A partir del análisis de la información obtenida en la aplicación de la prueba y post-test, se evidenció que un número significativo de estudiantes presenta puntuaciones en rangos medio y bajo. Esta situación representa una señal de alerta, ya que podría predisponerlos a adoptar comportamientos que debilitan su respuesta emocional y dificultan su integración social.

Los resultados de la investigación deben traducirse en un compromiso institucional orientado a incorporar el abordaje cotidiano de las competencias socioemocionales como una práctica pedagógica sostenida. Esta integración, en el tiempo y a través de los desarrollos



educativos, debe favorecer la mejora de los comportamientos sociales y fortalecer la convivencia escolar.

Los aportes al proceso de investigación se inscriben en la necesidad de diseñar estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo socioemocional de los estudiantes, como componente esencial de su formación integral. Estas estrategias, al ser evaluadas sistemáticamente, permiten identificar factores de riesgo que inciden en el bienestar estudiantil y facilitan la implementación temprana de acciones correctivas, promoviendo así el crecimiento personal y la construcción de vínculos sociales más estables.

La investigación desarrollada por Magda Lizeth Granados Numpaque, Gloria Yasid González Sánchez y Juan Sebastián Jiménez García (2024), titulada *Aprendizaje Socioemocional en Docentes: Un acercamiento a la autogestión de un grupo de docentes de Boyacá*, constituye un valioso aporte al estudio de las competencias socioemocionales en contextos educativos rurales, ya que su análisis se centra en una institución ubicada en Boyacá, abordando la autogestión docente como eje articulador dentro del modelo CASEL, el cual contempla cinco dimensiones fundamentales: autoconciencia, autogestión, conciencia social, habilidades relacionales y toma de decisiones responsables. El modelo destaca la importancia de que los docentes, al igual que los estudiantes, reciban formación en estas habilidades, ya que ello les permite gestionar sus emociones, fomentar vínculos positivos y propiciar un entorno favorable para el aprendizaje. (CASEL, 2023)

El mundo contemporáneo ha mostrado un creciente interés por investigar el impacto de las competencias socioemocionales en los estudiantes. Sin embargo, aún persiste la necesidad de indagar cómo estas competencias inciden en la cualificación profesional de los docentes.

Los docentes, más allá de su rol tradicional como mediadores del conocimiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje, tienen la responsabilidad de fortalecer sus propias competencias socioemocionales. Este desarrollo personal no solo enriquece su práctica pedagógica, sino que también les permite crear ambientes escolares protectores, empáticos y emocionalmente seguros. Tales entornos favorecen el bienestar integral de la comunidad educativa, promoviendo relaciones basadas en el respeto, la confianza y la colaboración, elementos esenciales para el desarrollo cognitivo, social y emocional tanto de los estudiantes como de los propios educadores, como señala Bisquerra (2005), “el desarrollo de estas competencias es un aspecto esencial del desarrollo profesional del maestro y por extensión para



desarrollar el potencial en el alumnado, pues permite afrontar mejor la tarea educativa en toda su complejidad” (p. 100).

La investigación aporta una visión integral sobre el papel que desempeñan los aprendizajes socioemocionales en los docentes, especialmente en relación con la autogestión de sus habilidades. Desde un enfoque analítico, se exploran las actitudes que manifiestan al descubrir y regular sus propios comportamientos, con el propósito de alcanzar una mayor estabilidad personal.

De manera intencionada, esta investigación busca generar aportes pedagógicos que contribuyan a la implementación de la Ley 2383 de 2024, en el marco de la respuesta del Ministerio de Educación Nacional a las crecientes demandas emocionales de estudiantes y docentes. Los hallazgos obtenidos podrían orientar la adopción y reglamentación de políticas públicas en aprendizaje socioemocional, asegurando que dichas acciones respondan de forma pertinente y contextualizada a las necesidades reales de la comunidad educativa.

Desde una perspectiva metodológica, se aplicó un cuestionario basado en el formato propuesto por el instituto CASEL, con el propósito de evaluar el estado de las competencias socioemocionales en el cuerpo docente. A través de un enfoque inductivo, se promovió un proceso de introspección que permitió a cada participante identificar y reconocer sus vivencias socioemocionales en relación con sus propias capacidades internas.

La aplicación de entrevistas semiestructuradas permitió a los docentes responder de manera espontánea a un conjunto de preguntas básicas, favoreciendo así la expresión libre de sus experiencias y percepciones. Este formato flexible facilitó un diálogo abierto, en el que emergieron aspectos relevantes vinculados a sus competencias socioemocionales.

A partir de los resultados obtenidos en las preguntas de carácter inferencial, se evidenciaron las principales dificultades que enfrentan los docentes en el desarrollo de sus competencias emocionales. Esta información permitió, mediante el diálogo, profundizar en sus situaciones relevantes, favoreciendo una comprensión más contextualizada de sus experiencias y percepciones.

El análisis de las entrevistas realizadas a los docentes permite evidenciar su competencia en la autogestión emocional dentro de sus actividades laborales, así como su habilidad para proyectarla hacia sus contextos relacionales, favoreciendo el fortalecimiento de su bienestar. La presencia de un docente con competencias creativas, emocionales y motivacionales representa un



recurso estratégico para el fortalecimiento institucional, incidiendo de manera directa en la optimización de los procesos de formación integral.

Los hallazgos de la investigación evidencian que los docentes enfrentan elevados niveles de estrés durante el ejercicio de sus funciones laborales, lo que los impulsa a implementar estrategias de autorregulación emocional que favorezcan un desempeño profesional y personal exitoso. También ponen en evidencia una carencia de apoyo institucional, la cual se configura como un factor de riesgo que incide negativamente en las prácticas pedagógicas y en el desempeño profesional de los docentes. Según Porras-Cruz y Buitrago-Bonilla (2020), la formación emocional es crucial para que los educadores puedan resolver sus emociones y establecer relaciones interpersonales efectivas en el aula.

También se identificó que un docente con fortalezas socioemocionales puede generar impactos positivos en los procesos de enseñanza y aprendizaje de sus estudiantes, así como propiciar ambientes escolares propositivos que contribuyen al fortalecimiento de sus condiciones de vida (Palomera, Briones & Gómez-Linares, 2019).

La investigación contribuye a la convicción fundamental de que el desarrollo de la competencia socioemocional genera una estructura interna que sustenta la educación integral y favorece el mejoramiento de los entornos escolares, promoviendo ambientes propositivos, inclusivos y afectivos que fortalecen el clima institucional.

Por otra parte, la investigación de Estupiñán, J, Monroy, D, y Cardona, J. (2023), sobre el fomento de las competencias emocionales en el aula, a través de secuencias didácticas como estrategia de mejora en la convivencia escolar en dos instituciones públicas de secundaria en el departamento de Boyacá, evidencia la necesidad de formar en competencias socioemocionales para el mejoramiento de la calidad de vida de las personas y su adecuación al entorno.

La investigación parte de la presencia de dinámicas parentales marcadas por el sometimiento, la frustración, la violencia o la desesperanza que genera en los hijos efectos significativos que se reflejan en sus comportamientos y en los contextos de formación escolar. Estas experiencias inciden en el desarrollo de condiciones como la baja autoestima, la dificultad para establecer relaciones interpersonales y una limitada capacidad de superación personal. Tales factores afectan negativamente la convivencia escolar y obstaculizan la construcción de un proyecto de vida en los estudiantes de los grados 8° y 9° de las instituciones educativas “El



Moral”, del municipio de Chita, y “Técnico Industrial Mariscal Sucre”, del municipio de Boavita.

A partir del trabajo que se realiza desde la orientación escolar en el colegio, se identifica una valiosa oportunidad para diseñar estrategias pedagógicas orientadas al reconocimiento y la gestión de las emociones. Estas estrategias pueden favorecer procesos de adaptabilidad emocional que fortalezcan la construcción de una identidad afectiva, permitiendo a los estudiantes desenvolverse de manera autónoma en sus contextos escolares, asumir posturas frente a las dificultades y mejorar significativamente sus relaciones interpersonales.

La investigación se orienta a partir de los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional en relación con los estándares básicos de competencias transversales. Dichos lineamientos, respaldados por el acompañamiento de la Asociación Colombiana de Facultades de Educación (ASCOFADE), reflejan un compromiso sostenido con el mejoramiento de la calidad educativa y el fortalecimiento del clima escolar en las instituciones.

Dentro de los procesos de diversificación educativa, los investigadores proponen la implementación de estrategias didácticas que integren los conocimientos adquiridos con las experiencias vividas en los distintos entornos. Estas estrategias, basadas en el análisis de dilemas morales, buscan fomentar la toma de decisiones asertivas en contextos específicos, fortaleciendo así el desarrollo ético y la capacidad reflexiva de los estudiantes.

A partir del análisis de diversos recursos institucionales —como los informes de orientación escolar, los observadores estudiantiles y las reuniones con padres de familia— se evidencian serias dificultades en el ejercicio de los roles parentales y en las dinámicas de interacción personal, las cuales inciden directamente en comportamientos inadecuados por parte de los estudiantes. Esta problemática afecta no solo la convivencia escolar, sino también el desarrollo integral de los educandos. En este sentido, el Informe Delors (UNESCO, 1996) respalda la relevancia de incorporar la educación emocional en el ámbito escolar como una estrategia eficaz para complementar el desarrollo cognitivo, fortalecer la formación ética y prevenir conflictos en la vida escolar.

Desde una perspectiva metodológica, la investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo descriptivo, orientado a comprender de manera intrínseca la realidad vivida por los estudiantes de los grados octavo y noveno. El propósito fue aproximarse a sus desafíos en materia de convivencia escolar, brindándoles espacios para reflexionar sobre sus experiencias y



gestionar sus emociones en contextos adversos. Esta aproximación buscó fomentar el desarrollo de habilidades propositivas de relacionamiento, que contribuyan a una interacción escolar más empática, respetuosa y constructiva.

Desde una perspectiva estratégica, las actividades de recolección de información se articularon a través del componente de orientación escolar, aprovechando los proyectos transversales de Educación para la Sexualidad, Construcción de Ciudadanía y Convivencia Escolar. Estos proyectos, estrechamente vinculados al desarrollo de competencias socioemocionales, permitieron abordar de manera contextualizada la capacidad de respuesta de los estudiantes frente a situaciones problemáticas. En este marco, se promovió la identificación y fortalecimiento de habilidades como la autorregulación emocional, la resolución pacífica de conflictos y la construcción de vínculos empáticos, fundamentales para una convivencia escolar más justa y participativa.

Como técnicas e instrumentos para la recolección de información, se emplearon pruebas de habilidades relacionadas con inteligencia artificial, diez secuencias didácticas, listas de chequeo y rúbricas de evaluación. Estos recursos permitieron valorar con mayor objetividad los contenidos propuestos y generar evidencias sistemáticas sobre el proceso formativo. A través de su aplicación, fue posible identificar rasgos actitudinales específicos en los estudiantes, su forma de relacionarse con el entorno escolar y los registros de comportamiento que facilitaron la categorización de su desempeño frente a las actividades planteadas. Esta triangulación metodológica contribuyó a una comprensión más profunda de las dinámicas socioemocionales y cognitivas involucradas en el proceso educativo.

La implementación de las secuencias didácticas en el desarrollo de la propuesta investigativa evidenció que es posible establecer vínculos significativos entre los conocimientos generales y las competencias socioemocionales. Este proceso permitió identificar respuestas internas en los estudiantes que favorecen su adaptación a las diversas situaciones escolares, fortaleciendo así su capacidad para afrontar retos cotidianos desde una perspectiva reflexiva y emocionalmente consciente.

El desarrollo de estrategias de mediación escolar evidenció la necesidad de consolidar espacios institucionales que faciliten la construcción de alternativas para la resolución de conflictos. En este proceso, emergen las habilidades sociales como elementos clave que contribuyen significativamente a la mejora de los ambientes escolares, promoviendo relaciones



más respetuosas, colaborativas y emocionalmente saludables entre los distintos actores educativos

El análisis descriptivo derivado de la aplicación de la prueba emocional evidenció un limitado conocimiento por parte de los estudiantes sobre sus propias emociones, así como dificultades en su capacidad para gestionarlas adecuadamente en distintos contextos de la vida personal y social. Las rúbricas utilizadas ofrecieron una guía estructurada para la medición de competencias socioemocionales, lo que permitió optimizar los criterios de evaluación y brindar a los estudiantes referentes claros sobre cómo fortalecer dichas competencias de manera progresiva y contextualizada.

La investigación aporta al nuevo proyecto un valioso referente sobre la importancia de diseñar e implementar secuencias didácticas con enfoque transversal. Estas permiten articular los saberes escolares con el desarrollo de competencias socioemocionales, favoreciendo procesos de adaptación y mejoramiento de la convivencia escolar. Asimismo, contribuyen al fortalecimiento de las estructuras existenciales de los estudiantes, al promover una formación integral que vincula el conocimiento académico con el reconocimiento y gestión de sus experiencias emocionales y sociales.

4.2. Estudios recientes en el ámbito nacional

En el contexto colombiano, el estudio de las competencias socioemocionales adquiere una relevancia fundamental, especialmente cuando se aborda desde una línea de reflexión como la propuesta realizada por Grijalba, N, y Pérez, Y. (2020). Estas autoras, desde una perspectiva docente, indagan sobre el estado actual de la formación socioemocional en el país, articulando su análisis con el alcance normativo del artículo 67 de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994). Dicho artículo establece que la educación debe promover un desarrollo integral, reconociendo la diversidad de dimensiones que configuran el proceso formativo, lo que abre un marco legítimo para incorporar las competencias socioemocionales como parte esencial de la formación educativa.

Aunque la Ley General de Educación contempla una formación integral que abarca dimensiones físicas, psíquicas, intelectuales, morales, espirituales, sociales, afectivas, éticas, cívicas y otros valores humanos, en la práctica institucional se evidencian comportamientos



estudiantiles que contravienen dichos principios normativos. Esta disonancia genera serias dificultades para los docentes en los procesos de enseñanza, formación y convivencia en el aula, quienes, en muchos casos, no cuentan con las competencias necesarias para responder de manera oportuna y eficaz a las problemáticas emergentes.

Dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, los principales actores son los estudiantes en edad escolar, quienes participan con la intención de formarse conforme a los principios y criterios orientadores de sus docentes. Sin embargo, tanto estudiantes como docentes requieren condiciones no solo cognitivas, sino también socioemocionales que favorezcan la complementariedad de dicho proceso. Esto es especialmente relevante considerando que diversas dificultades relacionadas con la salud mental emergen en los contextos educativos, lo que exige que los docentes no solo orienten académicamente, sino que también ofrezcan acompañamiento básico para responder a las necesidades emocionales de los estudiantes, en el marco de una formación verdaderamente integral.

Ante este desafío, las autoras se preguntan si los docentes se sienten realmente preparados para acompañar a sus educandos en el abordaje de los retos socioemocionales que enfrentan. Asimismo, indagan qué recursos emplean para la resolución o contención de dichas dificultades, y cuál es su capacidad resolutoria frente a las diversas situaciones que se presentan en el contexto escolar.

Frente a esta necesidad, la investigación se orienta a examinar cómo se está abordando la formación socioemocional de los docentes en las instituciones educativas del país. El propósito es comprender y ampliar el horizonte de la formación docente, reconociendo su papel fundamental en la construcción de respuestas de vida y de futuro para sus estudiantes.

Esta reflexión sugiere que el Ministerio de Educación Nacional (MEN) debe fortalecer de manera sostenida los procesos de formación, acompañamiento, seguimiento y orientación dirigidos al cuerpo docente, asegurando que el desarrollo socioemocional —tanto de los educadores como de los estudiantes— se integre de forma efectiva al currículo. Como señala Bisquerra (2003), la educación debe tener como propósito fundamental “aumentar el bienestar personal y social” (p. 9).

Metodológicamente, el estudio se desarrolla bajo un enfoque cualitativo, orientado a la comprensión profunda de los fenómenos desde la perspectiva de los participantes, en su entorno natural y contextual. Este enfoque permite captar significados, percepciones y dinámicas sociales



tal como emergen en el contexto específico de los actores involucrados, lo cual es coherente con los planteamientos de Hernández-Sampieri, Fernández-Collado y Baptista-Lucio (2010), quienes destacan la importancia de estudiar los fenómenos en su ambiente real para acceder a una interpretación holística y situada

Como punto de partida, se busca que los docentes construyan una percepción autónoma sobre la existencia y disponibilidad de medios y herramientas que respalden su formación en competencias socioemocionales. Asimismo, se pretende evidenciar si los hallazgos del estudio permiten responder a sus expectativas respecto a la implementación o fortalecimiento de la enseñanza socioemocional, entendida como un proceso orientado al desarrollo de habilidades humanas y laborales. Este enfoque busca, en última instancia, contribuir a una respuesta más pertinente y contextualizada frente a las necesidades socioemocionales de sus estudiantes.

La propuesta, de carácter descriptivo, tiene como objetivo identificar cómo se han desarrollado los procesos de formación socioemocional en Colombia, así como el nivel de preparación y experiencia que poseen los docentes en esta dimensión. Se busca evidenciar si, en los establecimientos educativos, se ha promovido efectivamente la inclusión de contenidos y prácticas socioemocionales en el aula, y si dicha incorporación responde de manera pertinente a las realidades institucionales y los desafíos contextuales. Asimismo, se pretende que los hallazgos contribuyan a visibilizar la necesidad de fortalecer políticas públicas orientadas al mejoramiento de las condiciones de vida del cuerpo docente y al incremento de la calidad educativa, entendida desde una perspectiva integral que reconoce el desarrollo socioemocional como eje transversal del proceso formativo.

La investigación se llevó a cabo mediante la aplicación de una encuesta estructurada, implementada a través de un cuestionario en línea compuesto por preguntas cerradas y abiertas. Este instrumento fue dirigido a una muestra de 110 docentes provenientes de diversas regiones de Colombia, con el propósito de recopilar información sobre sus percepciones, experiencias y niveles de formación en competencias socioemocionales. La estrategia de recolección permitió acceder a una diversidad de contextos educativos, favoreciendo la representatividad territorial y la identificación de patrones comunes y particularidades regionales en torno a la inclusión de la dimensión socioemocional en la práctica docente.

A partir del análisis de los resultados obtenidos en los distintos ítems de recolección de información, la investigación evidencia que la formación docente en competencias



socioemocionales presenta un desarrollo limitado, caracterizado por su escasa sistematización y ausencia de una incorporación explícita en los currículos oficiales. Asimismo, los planes de estudio priorizan contenidos académicos tradicionales, relegando la dimensión socioafectiva a un segundo plano, sin una articulación clara con los objetivos formativos integrales

Los docentes presentan una limitada comprensión tanto del concepto como de la relevancia de la formación socioemocional. En este sentido, García (2017), en su estudio *Formación del profesorado en educación emocional: Diseño, aplicación y evaluación*, señala que una de las razones fundamentales para fomentar el desarrollo de competencias socioemocionales en el profesorado radica en la necesidad de afrontar con inteligencia emocional los desafíos cotidianos de la práctica pedagógica, así como los conflictos que surgen en el entorno escolar. Bajo esta perspectiva, los programas de formación docente adquieren un papel estratégico para alcanzar dicho objetivo (p. 220).

A nivel conclusivo, se infiere que, aunque no existe una formación oficial estructurada en competencias socioemocionales dentro de los programas docentes, los educadores poseen habilidades pedagógicas que les permiten abordar su aprendizaje de manera autónoma. En la práctica cotidiana, estas competencias emergen de forma espontánea, evidenciándose en respuestas propositivas frente a las dinámicas de interacción escolar, lo que sugiere una apropiación implícita y funcional de dichas habilidades en contextos reales de enseñanza.

También se evidencia que, de manera transversal, algunos docentes ofrecen apoyo a los estudiantes en el manejo de sus emociones mediante actividades y talleres que implementan de forma habitual. Estas prácticas contribuyen al desarrollo de procesos de autorregulación emocional y al fortalecimiento del bienestar socioafectivo en el entorno escolar.

A nivel general, se concluye que el cuerpo docente en Colombia se encuentra en proceso de consolidación de una propuesta rigurosa que posibilite su formación en competencias socioemocionales. Este proceso implica la necesidad de realizar ajustes sustantivos en los diseños curriculares y en los planes de aula, con el fin de reorientar la educación hacia el fortalecimiento de capacidades fundamentales como el aprender a ser y el aprender a convivir, en consonancia con una visión integral del desarrollo humano

El aporte de esta investigación al proyecto evidencia la necesidad de establecer, de manera sistemática, procesos de formación emocional sustentados en estrategias pedagógicas que, por un lado, proporcionen a los docentes herramientas pertinentes para su desarrollo



profesional, y por otro, generen oportunidades curriculares y de aprendizaje para los estudiantes, integrando dichas competencias como parte esencial de su formación integral.

Otro estudio particularmente relevante para la temática en análisis es el desarrollado por Ramírez, S. (2024), quien investigó el fortalecimiento de las competencias socioemocionales a través de la implementación de secuencias didácticas en el área de Lengua Castellana. Esta investigación se llevó a cabo con estudiantes del ciclo de Jóvenes y Adultos del Colegio Antonio Nariño IED, jornada nocturna, ubicado en la localidad de Engativá. El estudio aporta evidencia significativa sobre el potencial pedagógico de las secuencias didácticas como estrategia para integrar el desarrollo socioemocional en contextos educativos no convencionales, caracterizados por la diversidad etaria y las trayectorias escolares discontinuas.

Al realizar un acercamiento al contexto específico de los jóvenes y adultos en procesos de escolarización, se evidencian dificultades en la convivencia, actitudes desafiantes y diversas circunstancias problemáticas que, como señala Monsalve, A. (2027), requieren atención prioritaria por parte del sector educativo. Asimismo, se percibe en los estudiantes una necesidad latente de expresar sus emociones, sentimientos, preocupaciones y temores, lo cual plantea el reto de generar espacios pedagógicos que favorezcan el desarrollo socioemocional y la construcción de vínculos significativos en el entorno escolar.

La práctica docente, de manera espontánea, ha recurrido a herramientas como la escritura, la comunicación oral y las actividades artísticas como medios para facilitar en los estudiantes la expresión de sus emociones. Estas estrategias, aunque no siempre sistematizadas, han demostrado ser recursos valiosos para canalizar procesos afectivos y promover espacios de comunicación emocional en el aula.

Cuando los docentes se restringen al cumplimiento operativo de las actividades previstas en el plan de estudios, sin incorporar de manera organizada y sistemática la dimensión emocional en sus prácticas pedagógicas, se pierde de vista un componente esencial del desarrollo integral del estudiante. Esta omisión se refleja en la presencia de entornos escolares hostiles, en la agudización de problemáticas interpersonales y en el deterioro de la capacidad estimativa de algunos estudiantes, lo cual incide negativamente en sus procesos de vinculación social y en la calidad de las interacciones.

La reducción de las situaciones de conflicto en el ámbito institucional se ha constituido en un desafío constante para los docentes, especialmente en el marco de la formación de



ciudadanos con mayor compromiso hacia el reconocimiento del otro. Esta tarea implica no solo la gestión de dinámicas interpersonales complejas, sino también la incorporación de enfoques pedagógicos que promuevan la empatía, la resolución pacífica de conflictos y el fortalecimiento de la convivencia escolar.

Fomentar actitudes empáticas, solidarias y orientadas a la construcción de tejido social constituye tanto un desafío como una perspectiva formativa en el ámbito de la ciudadanía. Este proceso adquiere especial relevancia en la recuperación socioafectiva del entorno escolar, y se configura a partir de la experiencia pedagógica de los docentes, quienes desempeñan un papel clave en la generación de espacios que promuevan el reconocimiento mutuo, la convivencia y el desarrollo emocional de los estudiantes.

De manera reiterada, los docentes, influenciados por el uso de secuencias didácticas, buscan desarrollar y fortalecer las competencias socioemocionales en el marco de la clase de Lengua Castellana. Esta estrategia pedagógica se plantea como una vía potencial para generar impactos significativos en los ámbitos académico, comportamental y social de los estudiantes, dentro del entorno educativo del Colegio Antonio Nariño IED.

El estudio se enmarca en una investigación cualitativa centrada en el análisis de las experiencias y los significados atribuidos a los comportamientos de los estudiantes, según las perspectivas de sus docentes.

El enfoque metodológico se orienta a la identificación de situaciones problemáticas que afectan a los estudiantes, con el propósito de analizar los factores que inciden en sus comportamientos durante el proceso de aprendizaje.

Con el fin de alcanzar los objetivos propuestos, se desarrollaron e implementaron secuencias didácticas que funcionaron como dispositivos exploratorios de las vivencias estudiantiles, permitiendo indagar en sus recursos personales y en la manera en que responden a las dinámicas relacionales propias del contexto escolar.

En el desarrollo del proceso, se implementaron herramientas de sensibilización que incluyeron acciones motivacionales para propiciar un clima de confianza, junto con metodologías escritas y biográficas basadas en el enfoque vivencial de Lara y Schmidh (2018). Este enfoque parte de los saberes previos de los estudiantes y considera la heterogeneidad de sus contextos como elemento clave para una comprensión situada de la realidad pedagógica, orientada al fortalecimiento de las competencias socioemocionales.



En conclusión, el presente trabajo de investigación destaca la relevancia de una educación integral que abarque todas las dimensiones del ser humano, como factor determinante para su desarrollo personal y su integración activa en la sociedad.

Otro de los aspectos más relevantes de la investigación es el aprendizaje de la lengua castellana como eje fundamental en el desarrollo de habilidades lectoras, escriturales y de expresión creativa, las cuales contribuyen significativamente al fortalecimiento del desarrollo emocional de los estudiantes. La implementación de secuencias didácticas fortalece el desarrollo emocional de los estudiantes, lo cual incide positivamente en su comportamiento social y contribuye a la construcción de ambientes educativos más dinámicos e inclusivos.

La investigación se constituye en un antecedente significativo sobre el potencial del fortalecimiento emocional cuando, desde el área de lengua castellana, se diseñan estrategias didácticas vinculadas no solo al aprendizaje de contenidos disciplinares, sino también a la incidencia directa en las relaciones cotidianas del entorno. Estas estrategias permiten que los estudiantes consoliden sus aprendizajes escolares mientras desarrollan habilidades para la resolución de problemas y la convivencia en ambientes educativos favorables.

A partir de la investigación realizada por Prada, D., Castrillón, D., Prada, H. y Ríos, K. (2024), en el marco de su propuesta de intervención psicopedagógica orientada al desarrollo de competencias socioemocionales que promuevan la sana convivencia en estudiantes de la Escuela Normal Superior de Envigado, los autores señalan que tanto el desarrollo curricular como los avances legislativos en Colombia aún no han consolidado una política pública coherente que posibilite la educación socioemocional como herramienta eficaz para la resolución de conflictos y el fortalecimiento de las relaciones interpersonales en el ámbito escolar. Esta perspectiva se alinea con lo planteado por Trianes y García (2002), quienes destacan la importancia de dicha educación como componente esencial del desarrollo integral del ser humano y como estrategia preventiva frente a problemáticas de violencia y psicopatologías que afectan a la sociedad (p. 176).

Ante esta limitación, se plantea la necesidad de implementar estrategias psicopedagógicas orientadas al fortalecimiento de la convivencia escolar, entendida como un proceso de transformación del estado actual hacia uno deseado. Dichas estrategias deben permitir la identificación de problemáticas, la formulación de soluciones oportunas y el manejo adecuado de



los conflictos mediante mediaciones colaborativas que involucren activamente a todos los actores de la comunidad educativa, tal como lo señalan Carrión et al. (2023).

A partir del análisis contextual de la realidad local, se evidencia que las acciones orientadas al fortalecimiento de las competencias socioemocionales han sido limitadas. Esta escasez se refleja particularmente en las intervenciones promovidas por la Secretaría de Educación del municipio de Envigado, así como en algunas iniciativas complementarias incluidas en el Plan de Desarrollo Municipal 2020–2023: *Juntos sumamos por Envigado*.

Aunque se han implementado estrategias transversales como *Escuela Abierta* y la promoción de entornos pedagógicos saludables y seguros, persiste una crisis en la convivencia escolar que se manifiesta en las relaciones interpersonales. Esta se evidencia en la presencia de comportamientos agresivos, la falta de respeto por la diferencia, y el uso de mecanismos coercitivos para imponer criterios de poder tanto dentro como fuera del aula.

La normalización del maltrato se ha consolidado como una forma de comportamiento cotidiano, evidenciada en actitudes de violencia y descalificación de la dignidad entre compañeros. Esta dinámica se desarrolla en ausencia de patrones de diálogo orientados a la resolución de conflictos y sin prácticas de escucha activa que favorezcan el reconocimiento de las diferencias individuales.

Uno de los grados más críticos en la trayectoria escolar es décimo, debido al proceso de transición entre la educación básica y la media, así como a las características propias de la adolescencia, etapa que suele estar marcada por comportamientos disruptivos relacionados con el acatamiento de normas y la aceptación de límites. Esta situación concentra la atención en el grupo de 35 estudiantes del grado 10-03 de la Escuela Normal Superior de Envigado, quienes requieren un acompañamiento pedagógico diferenciado que responda a sus necesidades formativas y socioemocionales.

La propuesta tiene como objetivo diseñar un proceso de formación en competencias socioemocionales que proporcione a los estudiantes herramientas internas para facilitar su adaptación y el mejoramiento de sus contextos escolares. Este proceso se fundamenta en la gestión emocional y el reconocimiento de las propias habilidades, orientado al desarrollo y aplicación de estrategias de adaptación para la resolución de conflictos en el entorno escolar.

La investigación fue diseñada bajo la metodología del Marco Lógico, concebida como una herramienta de gestión de proyectos que proporciona una estructura sistemática para



conceptualizar, planificar, ejecutar y evaluar problemáticas, orientada al cumplimiento de los objetivos propuestos y a la valoración de su impacto. Esta metodología permite organizar las fases del proyecto de manera coherente, tal como lo afirman Ortegón et al. (2015): “La metodología de marco lógico puede utilizarse en la preparación del diseño de los proyectos de manera sistemática y lógica, en la valoración del diseño de los proyectos, en la implementación de los proyectos aprobados y en el monitoreo, revisión y evaluación del progreso y desempeño” (p. 159).

La indagación parte del diagnóstico institucional como base de estudio, el cual permite identificar las principales problemáticas que afectan a los estudiantes del grado 10-3, así como las competencias socioemocionales que requieren mayor fortalecimiento. A partir de este análisis, se establecen —mediante la propuesta metodológica— las acciones de prevención y desarrollo orientadas al fortalecimiento de dichas competencias, estructuradas a través de un modelo programático.

A través de la intervención pedagógica, se evidenció que las competencias socioemocionales guardan una relación directa con el mejoramiento de las relaciones interpersonales, constituyéndose en un factor clave para el fortalecimiento de la convivencia escolar.

La intervención generó un impacto positivo en los procesos de formación formal de los estudiantes del grado 10-3, fortaleciendo en ellos la autonomía, el reconocimiento del otro, la construcción de relaciones interpersonales saludables y la búsqueda de sentido tanto personal como social.

El diseño de la propuesta permitió consolidar un recurso pedagógico estructurado como herramienta formativa para el fortalecimiento de las competencias socioemocionales, especialmente en la resolución de conflictos mediante la escucha activa, la mediación y el respeto por el otro, contribuyendo así a la construcción de una convivencia escolar más armoniosa.

Un factor determinante en los resultados positivos de la intervención fue la vinculación y el acompañamiento de docentes y padres de familia, quienes actuaron como orientadores y agentes sensibilizadores frente a la importancia de la gestión emocional, reconociendo a los estudiantes e hijos como protagonistas en los procesos de formación integral.



La participación de los padres fue determinante en la profundización de las nociones socioemocionales y en la comprensión de su incidencia en el adecuado funcionamiento de la vida familiar. Este proceso favoreció la toma de conciencia sobre la importancia de la escucha activa hacia sus hijos, su presencia y acompañamiento en situaciones difíciles, así como su rol orientador en la toma de decisiones personales con implicaciones en los ámbitos escolar y comunitario.

La relevancia de la investigación dentro del proyecto se sustenta en la intervención pedagógica desarrollada por los docentes, a partir del reconocimiento de la realidad institucional de sus estudiantes. Este proceso incluye la participación de padres de familia o acudientes, quienes se integran como actores clave en la transformación del entorno escolar. La intervención pedagógica evidencia que es posible modificar una realidad escolar mediante el fortalecimiento de las competencias socioemocionales, aplicables tanto en situaciones escolares como en contextos de la vida cotidiana. En este sentido, las sinergias entre los distintos actores de la comunidad educativa se constituyen en un factor determinante para la mejora del clima escolar, la convivencia y la calidad de vida de sus integrantes

4.3. Estudios recientes en el ámbito internacional

En un contexto más amplio, se destaca la investigación de Xavier, A. (2024), quien examina la dimensión afectiva en los procesos de enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera. Su análisis parte de las motivaciones que impulsan a las personas a estudiar un idioma distinto al propio, reconociendo el papel central de las emociones en la construcción del vínculo con la lengua y en la disposición hacia el aprendizaje.

Ya sea por el anhelo de una mejor comunicación interpersonal, el enriquecimiento intercultural, el acceso a una nueva lengua o la integración a una comunidad lingüística, el aprendizaje de un idioma extranjero está inevitablemente vinculado a la dimensión afectiva. Independientemente de la motivación inicial, el lenguaje se entrelaza con las emociones, los afectos y las disposiciones que configuran nuestras relaciones. En este contexto, lo afectivo —según Arnold y Brown (2000, p. 19)— se entiende como “los aspectos de la emoción, el sentimiento, el estado de ánimo o de la actitud que condicionan la conducta”.



Según Stevick (1980, p. 4), destaca que el aprendizaje de una lengua depende menos de los recursos o materiales externos que de lo que ocurre dentro de las personas y en sus interacciones dentro del aula. Es decir, el proceso de aprender una lengua está profundamente influido por los factores internos —como las emociones, actitudes y disposiciones— y por las dinámicas relacionales que se generan entre los participantes del proceso educativo.

Los lenguajes socioemocionales no se originan exclusivamente en un sistema lingüístico formal, sino que constituyen instrumentos de comunicación que permiten expresar las intencionalidades del ser en sus manifestaciones más íntimas. A través de ellos, se generan vínculos significativos que favorecen la construcción de ambientes relacionales propicios para el desarrollo personal y colectivo.

La intencionalidad del autor radica en promover que los docentes integren en sus prácticas académicas actividades pedagógicas orientadas a fomentar la confianza, el diálogo interpersonal y la expresión emocional, como condiciones que facilitan la aprehensión del idioma.

Como recurso metodológico para el desarrollo de la investigación, se recurrió a actividades lúdicas concebidas como propuestas didácticas que, de manera espontánea, que favorecieran la interacción entre los participantes del proceso.

Metodológicamente, se recurrió a un estudio cualitativo de carácter biográfico, orientado a explorar la importancia de la dimensión afectiva en la aprehensión del español como lengua extranjera. La propuesta didáctica estaba dirigida a cursos libres, con énfasis en los niveles A2 y B1 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

La elaboración y aplicación de cuatro propuestas didácticas destinadas a docentes constituyó un punto de referencia motivacional, diseñado para potenciar intencionalmente la motivación y favorecer el aprendizaje en la comprensión de una nueva lengua.

Las actividades lúdicas se consolidaron como un recurso pedagógico que, de forma espontánea, favorece la vinculación afectiva con el idioma. Esta cercanía emocional actúa como mediadora en los procesos de comprensión y apropiación lingüística, facilitando un contacto más significativo con la lengua.

Superado el modelo tradicional de educación centrado en el docente, el estudiante se posiciona como eje del proceso formativo. A través de la mediación pedagógica, asume un rol



activo como sujeto de la comunicación, en un entorno donde el componente lúdico contribuye a hacer del aprendizaje una experiencia más atractiva, amena y significativa.

Los docentes de español como lengua extranjera, mediante enfoques creativos, deben procurar que los contenidos sean más accesibles para los estudiantes. Entre las estrategias más efectivas se encuentra el juego, por su capacidad de generar ambientes participativos y emocionalmente significativos (Gómez, 2015). En este sentido, los temas gramaticales no deben convertirse en una carga que obstaculice el aprendizaje, sino en elementos accesibles y placenteros que favorezcan la aprehensión del conocimiento.

Las propuestas diseñadas para los cursos libres en los niveles A2 y B2 incorporaron elementos lúdicos que facilitaron la comprensión de los contenidos desde una perspectiva más informal y afectiva. Generar condiciones óptimas para que el aprendizaje resulte más dinámico y placentero representó un desafío educativo orientado a superar los formalismos pedagógicos tradicionales y a fomentar procesos de aprendizaje significativo.

A nivel de resultados, la aplicación de actividades lúdicas en el aprendizaje de lenguas extranjeras evidencio la necesidad de incorporar la dimensión afectiva, dado que los sistemas lingüísticos están estrechamente vinculados con las emociones que posibilitan distintos niveles de comunicación efectiva. Esta conexión emocional avivo el interés por la enseñanza y contribuyo a la creación de ambientes motivacionales que facilitaron los procesos de aprendizaje.

En el desarrollo de las actividades se evidenció que la dimensión afectiva, mediada por acciones motivacionales, influyeron directamente en la atención y en la capacidad de retención de la lengua. Las propuestas lúdicas generaron familiaridad con los entornos, promovieron seguridad y autonomía en los estudiantes, y facilitaron acciones creativas que les permitieron una expresión libre y afectiva del idioma.

Las diversas posibilidades de aprendizaje de lenguas en los estudiantes no se reducen únicamente a refuerzos positivos, sino que constituyen tácticas estratégicas orientadas a que los aprendientes alcancen sus objetivos y reconozcan los avances en su proceso formativo, en coherencia con la planificación pedagógica. La integración de tareas comunicativas que promueven la creatividad, la interacción y el uso práctico del idioma contribuye al fortalecimiento de la autoconfianza y a la reducción de la ansiedad en los estudiantes. El carácter espontáneo de dichas acciones permitió que los participantes las desarrollaran de manera



flexible, adaptándose a los diversos usos del lenguaje según sus propias expresiones, preferencias y contextos relacionales.

Finalmente, a nivel conclusivo, se evidenció que el enfoque de la dimensión afectiva en la enseñanza de lenguas contribuye a mejorar el rendimiento académico y a enriquecer la experiencia de aprendizaje, haciéndola más significativa, placentera y emocionalmente resonante en el proceso de adquisición de nuevos conocimientos.

Un aporte significativo al proyecto, desde la perspectiva de esta investigación, radica en evidenciar que el reconocimiento del componente afectivo mediante estrategias lúdicas y creativas en los procesos de enseñanza favorece una comprensión más profunda y aporta soluciones pertinentes a los desafíos del aprendizaje. La implementación de tareas motivadas emocionalmente contribuye a superar la ansiedad lingüística y a generar oportunidades de expresión más serenas, coherentes y con valor agregado en contextos de socialización y realización personal.

Otra investigación realizada por Cedeño, C. y Puya, A. (2025) pone en evidencia la influencia de las competencias socioemocionales en el desempeño profesional del docente en el área de Lengua y Literatura.

Las emociones pueden incidir significativamente en la vida escolar y laboral de las personas. En el caso de los estudiantes, estas desempeñan un papel fundamental en el establecimiento de roles que facilitan una interacción propositiva; sin embargo, también pueden generar dinámicas conflictivas que propician relaciones tensas y ambientes desfavorables. Por ello, es esencial que los procesos pedagógicos sean más dinámicos, con el fin de captar la atención y fomentar la motivación de los estudiantes.

La UNESCO (2020), a través de sus diversas investigaciones, destaca la importancia de fortalecer los procesos de aprendizaje mediante un enfoque horizontal que integre las habilidades socioemocionales. Esta articulación permite que los estudiantes cuenten con herramientas para desarrollar competencias clave en la toma de decisiones y contribuir a la construcción de ambientes escolares más saludables.

La regulación emocional desempeña un papel fundamental en los procesos de formación, ya que no solo influye en el establecimiento de relaciones de poder, sino que también puede generar conflictos que afectan negativamente el proceso de enseñanza. El desarrollo de



habilidades para la autorregulación emocional contribuye a mejorar los resultados académicos, la convivencia escolar y el bienestar personal.

En un estudio realizado por el Ministerio de Educación del Ecuador (2021), se evidencia que las relaciones emocionales fomentan comportamientos éticos y promueven la equidad de oportunidades en las interacciones entre pares a nivel escolar. Asimismo, actúan como factores protectores frente a posibles situaciones de conflicto.

Si bien es cierto que las emociones influyen en el rendimiento escolar, se procuró indagar cómo estas competencias impactan específicamente en el desempeño académico en el área de Lengua Castellana y Literatura. Este análisis permitiría diseñar planes de refuerzo y mejora orientados al proceso de formación integral, así como desarrollar programas, herramientas y materiales que favorezcan la formación continua del cuerpo docente.

La relevancia de la investigación radicó en establecer la relación entre las competencias socioemocionales y el desempeño docente en el área de Lengua y Literatura, con el propósito de evidenciar el papel que dichas competencias desempeñan y sus implicaciones en los procesos comunicativos, de expresión y de transmisión del lenguaje.

Metodológicamente, la investigación adoptó un enfoque cuantitativo de tipo descriptivo no experimental para la recolección de datos. Se aplicó una escala tipo Likert dirigida a docentes de los distritos 24D01 (Santa Elena), 24D02 (La Libertad y Salinas), utilizando como instrumento un formulario digital elaborado en Google Forms.

Los resultados obtenidos mediante la aplicación de la escala Likert evidenciaron que el desarrollo de competencias socioemocionales en los docentes contribuyó significativamente a la mejora de sus prácticas pedagógicas. Asimismo, este fortalecimiento favoreció el clima escolar de sus estudiantes, propiciando ambientes más adecuados para la resolución de conflictos y el abordaje de sus problemáticas cotidianas.

Las competencias más relevantes identificadas en los docentes incluyeron la autoconciencia, entendida como la capacidad para comunicar con claridad expectativas y brindar retroalimentación; el manejo del estrés, vinculado a la gestión del clima emocional; el dominio tecnológico, asociado a la motivación; la empatía, expresada en la calidad de las relaciones y la comunicación; y la toma de decisiones, relacionada con la habilidad para comunicar de manera efectiva. Estas competencias han contribuido significativamente a facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto dentro como fuera del aula.



El análisis consolidado de las respuestas, realizado de manera ágil, evidenció el interés de los docentes por el cuidado de su salud emocional y la de sus estudiantes. A través de diálogos constructivos, los participantes expresaron inquietudes, dudas y temas de interés, orientados a mejorar sus procesos de aprendizaje y a diseñar recursos didácticos que facilitaran una enseñanza más afectiva. Estos recursos, adaptados a las realidades y necesidades del estudiantado, contribuyeron al fortalecimiento de su desarrollo emocional e intelectual, así como a la construcción de ambientes de aula más propositivos y enriquecedores.

El estudio también permitió consolidar, en el marco de la discusión de los datos, que estrategias como la formación para la enseñanza de la lectura y la escritura emocional, fomentan una mayor conexión entre el conocimiento y las realidades del estudiantado. Estas prácticas se orientan de manera propositiva hacia la satisfacción de sus necesidades, fortaleciendo la pertinencia pedagógica y el desarrollo integral.

Una adecuada formación emocional en los docentes incidió de manera significativa en la formación integral de los estudiantes, promoviendo en ellos actitudes más empáticas y reflexivas. Este fortalecimiento emocional contribuyó a generar condiciones de bienestar y climas escolares propicios para el aprendizaje.

El aporte de la investigación al trabajo en curso permitió evidenciar la relevancia de la formación en competencias socioemocionales para los docentes y su influencia específica en el área de lengua castellana. Esta formación representa una oportunidad pedagógica para incidir de manera asertiva en los procesos de enseñanza de los estudiantes, favoreciendo la construcción de conexiones significativas que les permitan responder de forma positiva a las diversas situaciones de su vida cotidiana.

Otro estudio realizado por Fuentes Tapia, F. I. (2024), titulado Educación Socioemocional en la Nueva Escuela Mexicana: un análisis documental, destaca la relevancia de promover no solo el desarrollo de habilidades cognitivas, sino también la formación integral en competencias socioemocionales.

La educación socioemocional, concebida desde una perspectiva pedagógica, reconoce la integridad del individuo en sus diversos contextos personales y sociales, y promueve el desarrollo de habilidades fundamentales para su inclusión, crecimiento personal y afrontamiento de las situaciones propias de la vida cotidiana.



Como señala Madrigal Segura (2020), la formación socioemocional no constituye únicamente un discurso educativo ni una política escolar, sino que representa un sistema integrado orientado al desarrollo individual. Se trata de una etapa crucial entre la adolescencia y la transición a la adultez, determinante en el afianzamiento de la personalidad y en el fortalecimiento del desarrollo psicosocial del individuo.

El estudio tenía como propósito profundizar en el concepto de educación socioemocional en el contexto de la Nueva Escuela Mexicana, así como en la definición de principios filosóficos, pedagógicos y axiológicos que contribuyeran a la configuración de una nueva epistemología educativa.

Desde el enfoque metodológico, se desarrolló una investigación documental apoyada en la cartografía conceptual, mediante la cual se identificó el origen del concepto, sus características y distinciones, su clasificación, su relación con otros constructos teóricos y su aplicación en una realidad concreta.

El enfoque propuso un cambio de paradigma orientado a asumir nuevos retos en la comprensión y gestión de las emociones, no únicamente como componente del desarrollo individual y su incidencia en contextos específicos, sino también como una vía para promover la justicia social.

Como parte de un estudio de análisis cualitativo documental, se realizó un levantamiento de información a partir de libros, revistas, artículos académicos e investigaciones previas (Guzmán Rivera, Escudero Nahón y Canchola Magdaleno, 2020; Reyes Ruiz y Carmona Alvarado, 2020; Torres Gómez, 2019). Asimismo, se consultaron otros documentos relacionados con las competencias socioemocionales, incluyendo artículos publicados en revistas indexadas disponibles en Google Académico y diversas bibliotecas virtuales.

Desde el punto de vista técnico, se aplicó la estrategia de cartografía conceptual con el propósito de analizar, desarrollar, transmitir y apropiar tanto los conceptos como sus prácticas, en función de los ejes descritos según las referencias de Martínez Iñiguez, Tobón y Soto Curiel (2021), y Ortega Carbajal, Hernández Mosqueda y Tobón Tobón (2015).

A nivel conclusivo, la investigación, estructurada según los ejes cartográficos, brindó elementos fundamentales para la formulación de un programa de educación socioemocional alineado con los principios de la Nueva Escuela Mexicana. Los lineamientos metodológicos derivados del estudio se consolidaron como referentes pedagógicos para abordar las situaciones y



desafíos implicados en la construcción y aplicación de un currículo orientado al desarrollo de competencias socioemocionales.

La Nueva Escuela Mexicana estableció, en un primer plano, la importancia de comprender las dinámicas presentes en los sistemas educativos que incidían en el desarrollo socioemocional de los estudiantes. Este enfoque permitió identificar las circunstancias que afectaban negativamente la vida escolar y asumir, de manera temprana, prácticas educativas orientadas a fomentar la inclusión, la acogida y la capacidad de respuesta ante situaciones adversas.

La relevancia del estudio permitió evidenciar la necesidad de generar conciencia en los estudiantes respecto a la comprensión de sus propias emociones y la de los demás, promoviendo una actitud empática orientada a la construcción de relaciones más equitativas y comunidades más justas. En este sentido, la formación socioemocional debía contribuir activamente al cambio social, favoreciendo la superación de las brechas de inequidad presentes en los distintos entornos sociales.

El segundo énfasis se orientó a actualizar el concepto de educación socioemocional, de modo que no se atribuya solo a ser una herramienta de desarrollo personal, sino que adquiriera un sentido más crítico en el plano relacional, actuando como un motor para la construcción de un tejido humano y social más estable. Esta perspectiva se vinculó con los programas de evaluación socioemocional propuestos por Pérez-González (2008).

La relevancia de esta investigación, en el marco del trabajo en desarrollo, permite evidenciar la necesidad de revisar en profundidad las bases teóricas de la formación socioemocional, con el propósito de ampliar los conceptos vinculados a la formación integral de los estudiantes. Asimismo, se destaca la importancia de generar ambientes educativos favorables y sostenibles que contribuyan a superar las brechas de inequidad y a fortalecer una justicia social con enfoque afectivo.



5. Fundamentos Teóricos

La Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) en sus disposiciones preliminares artículo 1, sobre el objeto de la Ley; define la educación como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes y además cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad.

Las implicaciones del marco normativo para la educación pública en nuestro país en su espíritu, evidencia una corresponsabilidad de todos los actores del sistema educativo, pero en su realidad existe una fragmentación de la persona humana y por consiguiente de las acciones pedagógicas. Se hace necesario asumir un cambio de paradigma en la función de educar que lleve a una autorreflexión sobre nuestras prácticas y a una integración de nuestros currículos.

Como política del Ministerio de Educación Nacional (MEN), todas las instituciones educativas deben hacer su énfasis en una educación de calidad donde logre que todos los estudiantes, independientemente de su procedencia, situación social, económica y cultural, cuenten con oportunidades para adquirir conocimientos, desarrollar las competencias y valores necesarios para vivir, convivir, ser productivos y seguir aprendiendo a lo largo de la vida.

Nuestra práctica en la acción pedagógica lleva a un serio cuestionamiento a la política pública educativa, en la medida que no estaba preparada para asumir los retos y desafíos de la actual situación por la que estamos atravesando. La pandemia actual es un buen momento para que entendamos que en cualquier momento nos cambian las situaciones de la vida, y que como maestros tenemos que adaptarnos a nuevos procesos de enseñanza aprendizaje, como un acto de inteligencia necesario, para ver esta crisis como una oportunidad de repensarnos a nosotros mismos y renovar nuestras prácticas cotidianas en los procesos de formación.

Según datos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), a mediados de mayo de 2020 más de 1.200 millones de estudiantes de todos los niveles de enseñanza, en todo el mundo, habían dejado de tener clases presenciales en la escuela. De ellos, más de 160 millones eran estudiantes de América Latina y el Caribe. La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) ha planteado que, incluso antes de enfrentar la pandemia, la situación social en la región se estaba deteriorando, debido al



aumento de los índices de pobreza y de pobreza extrema, la persistencia de las desigualdades y un creciente descontento social, CEPAL-UNESCO (2020).

Si bien es cierto que la mayoría de los países cuentan con recursos y plataformas digitales para la conexión remota, que han sido reforzados a una velocidad sin precedentes por los Ministerios de Educación con recursos en línea y la implementación de programación en televisión abierta o radio. No obstante, pocos cuentan con estrategias nacionales de educación por medios digitales con un modelo que aproveche las TIC (Álvarez Marinelli y otros, 2020). A ello se suma un acceso desigual a conexiones a Internet, que se traduce en una distribución desigual de los recursos y las estrategias, lo que afecta principalmente a sectores de menores ingresos o mayor vulnerabilidad (Rieble-Aubourg y Viteri, 2020). Esta situación para el caso colombiano lo que evidencio fue la gran brecha existente entre la educación pública y privada y el gran rezago tecnológico en las instituciones del Estado, al igual que las condiciones económicas desfavorables para mantener procesos educativos en el hogar.

De igual forma la pandemia ha transformado los contextos de implementación del currículo, no solo por el uso de plataformas y la necesidad de considerar condiciones diferentes a aquellas para las cuales el currículo fue diseñado, sino también porque existen aprendizajes y competencias que cobran mayor relevancia en el actual contexto. Los desafíos escolares deben asumir priorizaciones relacionados con la condición de vida de los estudiantes y sus entornos familiares y flexibilizar los currículos de acuerdo con las situaciones particulares de cada zona o lugar de donde se desenvuelven los núcleos familiares; dejando entender que, durante la actual situación sanitaria, los contenidos deben cambiar su rigidez para dar paso a espacios de formación pertinentes para los educandos y sus familias. Una formación flexible es urgente para minimizar los riesgos de la deserción, reprobación y depresión escolar.

De acuerdo con Díaz (2020), “la preocupación que ha orientado todas las decisiones es salvar el año escolar, no necesariamente analizar las opciones de aprendizaje que estas circunstancias ofrece a los alumnos, sino cumplir el currículo formal y calificar a los estudiantes”. En este sentido, se ha hecho énfasis en mantener la escolarización de una forma fallida, al seguir con las falencias de la educación presencial, donde se había convertido a la escuela en el lugar de acopio de niños y adolescentes para que dentro de un horario aprendan un plan de estudios y adquieran aprendizajes estandarizados, dejando de lado un verdadero



aprendizaje significativo, es decir, seguimos igual o peor en un nuevo escenario que subyace la realidad y las dificultades de los estudiantes.

El sistema de aseguramiento de la calidad educativa ha centrado su enfoque en la educación por competencias, entendidas como el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes que desarrollan las personas y que les permiten comprender, interactuar y transformar el mundo en el que viven. Algunos autores como Kozanitis, A 2017 habla de la importancia del enfoque por competencias entendido no como un método de enseñanza, sino una manera de organizar la formación para darle más sentido y para ayudar a los estudiantes a entender por qué tienen que aprender ciertos contenidos. Al respecto afirma:

El enfoque por competencias busca entonces mejorar la coordinación en la formación de los estudiantes. Las decisiones se toman en colegialidad y la responsabilidad de la formación está distribuida de manera equitativa entre los actores. Esa responsabilidad los lleva a pensar en las actividades en términos distintos, porque ya lo importante no es solo si los estudiantes aprendieron los contenidos de cada asignatura, sino también cómo y cuándo utilizar estos contenidos para resolver problemas reales o para arreglar situaciones del mundo profesional.

Dentro del proceso de desarrollo de esta investigación pedagógica, se observa es una excelente oportunidad para poder establecer una integración entre la enseñanza escolar y una educación de contexto, haciendo énfasis en las competencias socioemocionales, más allá de una educación centrada en los contenidos, insertada en las relaciones con su entorno, en donde los conocimientos disciplinares no pueden concebirse de manera separada al desarrollo de actitudes, valores, habilidades, como una herramienta complementaria para resolver problemas o tener otra mirada comportamental frente a las situaciones de su diario vivir.

5.1. La Educación en una Perspectiva del Desarrollo Humano

El sistema educativo históricamente se ha basado en un enfoque tradicional, centrado en el docente a partir de una concepción logocéntrica de la educación, donde simplemente la transmisión de contenidos aparece como la base fundamental del desarrollo, son los llamados modelos pedagógicos hetero estructurantes ampliamente dominantes y generalizados a nivel mundial. A principios del siglo XX aparecieron modelos pedagógicos auto estructurantes que intentan disputarle el terreno a la Escuela Tradicional centrados en el estudiante a partir de una



concepción paidocéntrica de la educación, donde el sujeto a formar aparece como la base fundamental del desarrollo pedagógico. En sus inicios adoptaron la forma de Escuelas Nuevas y Activas y a fines del mismo siglo asumieron el nombre de “enfoques constructivistas”.

Si bien es cierto que procesos educativos en la sociedad han tenido diversos cambios de acuerdo al momento histórico vivido y a los requerimientos económicos, políticos y sociales previstos, cada estructura educativa organiza y plantea el eje sobre el cual va a centrar el proceso de formación, pasando por un ideal de educación moral, educación integral, educación en valores, pero todas ellas deberían tener la mirada puesta en el desarrollo humano y no solamente en la transmisión de conocimientos. Muchas políticas educativas han centrado la educación en la información y no en la persona, lo que evidencia en momentos críticos que no simplemente debemos formarnos para la transmisión de contenidos sino para la toma de decisiones frente a nuestra relación consigo mismos, la sociedad y el entorno.

El concepto de Desarrollo Humano debe ser un eje transversal de las estructuras curriculares y según Pino, S (2005), se ha ido transformando, pues en un primer momento aparece en el campo económico como una forma de identificar el bienestar de un país. Pero es a partir de la década de los ochenta, donde se tratan de ver y entender los desequilibrios generados por la economía, siendo Amartya, S (2000) quien ubica el bienestar de los ciudadanos como principal objetivo de las políticas de desarrollo que no solo pueden estar asociadas a los niveles de ingreso sino al desarrollo de las personas.

Posteriormente el concepto de Desarrollo Humano es tenido en cuenta en el campo educativo como una forma de reconocer a la persona como eje central del proceso, donde ella se constituye como tal, pero a la vez hace parte de un colectivo que incluye diferentes contextos (social – político – económico – cultural – geográfico – educativo), elementos que se permean de diferente forma en las estructuras curriculares. Existe una tradición que ha caracterizado las estructuras curriculares, las cuales se han reducido a una forma instrumental y operativa con currículos asignaturas descontextualizados, por ello hoy en día existen planteamientos curriculares donde se ha empezado un proceso de reconceptualización que supone recrear la función social, cultural de la escuela, el maestro y el estudiante (revisar redacción de estas dos últimas líneas)

En una visión de conjunto se habla de la educación integral del ser humano, lo que implica entonces un desarrollo humano también integral, que no esté sesgado en una o en otra



dirección, o desde una perspectiva anacrónica o limitante, que deja por fuera los aspectos centrales del ser humano, haciendo de la educación un sistema alienante y descontextualizado de la misión de educar.

Al respecto, Martínez, M (2009), plantea que el ser humano es un todo en sus dimensiones y como todo ser vivo, no es un agregado de elementos yuxtapuestos; es un todo integrado que constituye un suprasistema dinámico, formado por muchos subsistemas perfectamente coordinados: el subsistema físico, el químico, el biológico, el psicológico, el social, el cultural, el ético-moral y el espiritual. Todos juntos e integrados constituyen la personalidad, y su falta de integración o coordinación desencadena procesos patológicos de diferente índole: orgánica, psicológica, social, o varias juntas. Por esto, el llevar a un ser humano a su pleno desarrollo y madurez, en su realidad integral, constituye la empresa más difícil y ambiciosa que pueda proponerse una persona, una institución e, incluso, una sociedad completa. Sin embargo, caminar en esa dirección, abriendo horizontes e iluminando caminos, es la meta que se propone, en general, toda verdadera educación y desarrollo pleno del ser humano.

5.2. La Educación por Competencias

La función de la escuela es favorecer e impulsar el desarrollo y no debería seguir centrada en el aprendizaje, este desarrollo tiene que ver con las diversas dimensiones humanas. La primera dimensión está ligada con el pensamiento, la segunda con el afecto, la sociabilidad y los sentimientos; y la última, con la praxis y la acción, en función del “sujeto que siente, actúa y piensa” como decía Wallon (1987). En un lenguaje cotidiano, diríamos que el ser humano piensa, ama y actúa; y que es obligación de la escuela enseñarnos a pensar mejor, amar mejor y actuar mejor

En consecuencia, hoy por hoy debería hablarse de tres tipos de competencias: analíticas o cognitivas, socio afectivas, personales o valorativas, y praxias. Las tres dimensiones humanas conforman sistemas relativamente autónomos, pero interrelacionados. Su relativa autonomía se evidencia en las diversas disincronías humanas (Terrassier, 2002), y en que en el proceso evolutivo de cada dimensión participan diversos medios, mediadores y contextos. De allí que el desarrollo de una dimensión no necesariamente implica el desarrollo de otra, como lo evidenciamos al conocer personas profundas, brillantes y agudas, pero inmensamente inmaduras



e inestables a nivel emocional y con sensibles problemas para amar a sus familias, a sus compañeros de trabajo, sus vecinos o incluso a sus amantes

El concepto de competencia para el campo de la educación no debe verse como capacidades formales ya que al hacerlo se desconoce el papel esencial que cumplen los contenidos y el contexto en los procesos de pensamiento. Tampoco como aprendizaje procedimental, porque enfatiza solamente un aspecto de la dimensión práctica, dejando de lado lo integral y al hacer la referencia al mundo laboral el énfasis es más hacia lo rentable y productivo de las personas resaltando exclusivamente su dimensión pragmática. Como lo exponen Tobón, S, García, J y López, N, (2010) al explicar que las competencias se entienden como “actuaciones integrales ante problemas del contexto con idoneidad y compromiso ético”, lo que implica comprender la importancia de una formación integral de un ser que siente, piensa y actúa, en una constante simbiosis del conocer, hacer, ser y convivir”

Para el ejercicio personal del quehacer cotidiano en nuestro desarrollo pedagógico, en el pluralismo de las diferentes concepciones argumentativas y su campo de interés, uno de los conceptos más integrales en las diferentes búsquedas de profundización del término de competencia, lo explica De Zubiría, J., (2013): quien da a entender que las competencias son integrales; es decir, involucran la dimensión cognitiva, la valorativa y la praxis. Por oposición, las habilidades son específicas y vinculan exclusivamente a una dimensión del ser

Las competencias deben ser entendidas hoy en día como aprendizajes integrales de carácter general que se expresan en multiplicidad de situaciones y contextos; debido a ello, transforman la estructura previa del sujeto. Son integrales al involucrar las diversas dimensiones del ser humano. Son contextuales tanto en su origen como en su uso, lo que implica que pueden adecuarse a las condiciones cambiantes del contexto, y por eso mismo son aprendizajes flexibles.

Uno de los grandes desafíos de la educación pública, con miras a orientar la reorganización escolar es superar la fase de las asignaturas y poder trabajar de una manera más armónica y coordinada a través de ciclos. Cada uno de los ciclos corresponde, entonces, a un nivel determinado de desarrollo de los estudiantes. Y cuando hablamos de desarrollo nos estamos refiriendo a diversas dimensiones del ser humano. Entre ellas, destacamos como esenciales la dimensión cognitiva, la valorativa, la praxis, la comunicativa y la social, y no solamente la edad cronológica como hicieron los diversos modelos educativos vigentes en las prácticas escolares



hasta el siglo XX. El concepto de desarrollo tampoco corresponde exclusivamente a la dimensión intelectual, tal como la caracterizó Piaget (1974).

5.3. Las Competencias Socioemocionales

La escuela actual está en crisis y es una crisis prolongada y profunda que cubre los diferentes niveles y contextos. Al respecto Chacón Díaz, L. F. (2019), en una mirada a la escuela y al maestro en Colombia, explica que para la mejora de la calidad educativa, la escuela, y particularmente los maestros en su quehacer pedagógico, debe explorar los diferentes caminos y rutas para desarrollar procesos educativos pertinentes y acordes a las realidades y necesidades de los sujetos en formación, desde los ámbitos culturales, sociales, tradicionales y religiosos, entre otros factores relacionados con los contextos actuales que exigen de los maestros y escuelas la construcción de unas pedagogías problematizadoras, liberadoras del sujeto, que no sirvan a la dominación sino a la transformación del sujeto y de su propio contexto.

En tal sentido Mejía (2006) apuesta por la “construcción de geo pedagogías desde las realidades escolares y sociales”, al plantear que “no es posible pensar la escuela sin un referente territorial, cultural, ético, de género, y por supuesto social”. En este contexto se considera lo local como un elemento determinante en la definición de lo particular y específico de la escuela, de la pedagogía, del maestro, de los estudiantes y de los saberes. Se apuesta por superar y trascender lo curricular y lograr involucrar la cultura, las tradiciones del lugar y el contexto en el que estudiantes y maestros se encuentran inmersos.

En un análisis de contexto llama mucho la atención los resultados de la primera fase de la encuesta de la Universidad del Rosario (2021), en donde se entrevistaron 2556 jóvenes de las zonas urbanas de Bogotá, Medellín, Cali, Barranquilla, Cúcuta, Bucaramanga, Pasto, Cartagena, Villavicencio, Neiva, Pereira, Montería y Manizales. La encuesta se realizó del 6 al 12 de mayo y representa un universo de 4,4 millones de personas entre los 18 y 32 años de todos los niveles socioeconómicos para evaluar el impacto de la pandemia en los jóvenes.

La encuesta revela que solo el 5% de los jóvenes se sienten alegres. En enero de 2020 los jóvenes encuestados que indicaron estar alegres eran el 66% y en noviembre del mismo año el 53%. A su vez la tristeza (33%) es la emoción que más predomina en este momento en los



jóvenes, porcentaje que ha venido creciendo desde las mediciones hechas en enero (26%) y noviembre (28%) de 2020. Estos datos reflejan un panorama desalentador en nuestra población juvenil donde las emociones as dominantes que marcan los ideales de su vida son en su orden la tristeza, el miedo y la frustración”.

Todos podemos cuestionar el sistema de gobierno, la situación de inequidad, la postura a veces radical y mediatizada de los actores del conflicto, el anhelo por medios cuestionable de construir una sociedad, las justa, democrática y participativa, pero lo cierto es que la educación es una herramienta vital en la construcción de la paz social y la recomposición del tejido humano.

Es necesario revestir a los jóvenes de esperanza en tiempos de crisis con apoyos e incentivos, que los motiven a perseguir sus sueños y no a ser perseguidos. Las instituciones educativas deben priorizar el acompañamiento, el apoyo emocional para sentirnos solidarios y responsables como actores de una sociedad en la construcción de una diferencia armónica y diferenciada. El énfasis se debería hacer no en exponer conocimientos, sino en resolver situaciones problémicas contextuales, darle sentido a la vida en estos tiempos de crisis, movilizar saberes a modo de competencias más cualitativas que cuantitativas; una formación más integral y menos fragmentada que me brinde herramientas para la toma de decisiones, la regulación emocional que nos permita hacer la interpretación de una realidad y tener las herramientas necesarias para poder afrontarla.

La evidencia empírica a nivel mundial ha resaltado la importancia del desarrollo de las habilidades socioemocionales de los niños en su proceso de aprendizaje y desarrollo cognitivo (OECD, 2015; BID, 2017). Por ejemplo, se ha encontrado que un mejor desarrollo de estas competencias aumenta la probabilidad de permanecer en la escuela y de graduarse (Carneiro, Crawford & Goodman, 2007; Arias et al., 2017); incrementa la capacidad de aprendizaje y competencias complementarias de los alumnos y reduce la probabilidad de que los alumnos adquieran comportamientos disruptivos en la escuela.

Según Extremera y Fernández-Berrocal (2004), existen pocos programas establecidos específicamente con contenidos de educación emocional que promueven en el docente la formación en estrategias cognitivo-emocionales, desde una pedagogía sistémica experiencial, que lo lleven a obtener herramientas para enfrentar la demanda actual de la educación emocional de los estudiantes.



Las decisiones sobre los contenidos del currículo deben tener en cuenta el modelo del ciudadano que se quiere formar, las cuales requerirán una gran flexibilidad en las habilidades y una importancia creciente de las habilidades no cognitivas. Las habilidades socioemocionales trabajan de forma conjunta con las habilidades cognitivas, en la medida que resolver los retos de la vida personal y profesional depende de ambos tipos de habilidades. Individuos con características como persistencia, perseverancia, e inteligencia social son más enfocados en desarrollar sus habilidades cognitivas, y son más capaces de cultivar relaciones sociales positivas en sus vidas. Estos elementos nos permiten trazar una ruta orientadora sobre la conexión vital que debe existir entre lo cognitivo y lo existencial, la educación para el saber y para el saber vivir, ya que la integración de los procesos de enseñanza debe responder a la resolución de situaciones problemáticas del entorno personal, social y escolar.

5.4. Alfabetización Socioemocional

Enseñar es una actividad emocional por su propia naturaleza, puesto que implica una interacción intensa y continua entre las personas (Hargreaves, 1998; Sutton y Wheatley, 2003). Los estilos de enseñanza tienen una relación directa con la educación de la competencia socioemocional de los estudiantes en la medida en que permiten o no ambientes propicios para el diálogo, el manejo de conflictos y el fortalecimiento de las competencias emocionales y sociales, las cuales a su vez propician una convivencia ética en el ámbito escolar. Rendon Uribe, A (2015), frente a la educación de la competencia emocional y los estilos de enseñanza da a entender que las competencias socioemocionales no son talentos innatos sino habilidades aprendidas que deben trabajarse y desarrollarse, se hace necesario considerarlas como parte fundamental de los procesos de enseñanza aprendizaje, pues más allá de la inteligencia académica, las competencias socioemocionales inciden en el fracaso escolar y en la incapacidad del individuo para alcanzar los objetivos educativos propuestos por un sistema educativo o por una institución educativa.

Es necesario entender que la escuela, y específicamente el aula, no solamente como un lugar de negociación de saberes, construcción de conocimientos, circulación de metodologías; sino también, en un escenario de relaciones, de interacción entre los sujetos, propicio para la configuración de las subjetividades humanas (Freire, 1997). En una gestión pedagógica se



alcanzan a crear ambientes que pueden o no dinamizar aprendizajes y actitudes de quienes habitan el aula y son copartícipes en la actividad educativa. Desde esta perspectiva, las prácticas docentes y el ambiente del aula son susceptibles de ser modificadas, en el contexto de una realidad educativa en movimiento; y de la necesidad de reconocer al sujeto como parte vital en su aprendizaje. Se pueden elaborar un camino que permita replantear las prácticas pedagógicas tradicionales, innovando sus estrategias y contribuyendo a reforzar otros comportamientos que permitan obtener la construcción de nuevos ambientes de aprendizaje.

La inteligencia emocional y social está relacionada con el desarrollo y desempeño humano y el éxito en la vida. Se relaciona de manera directa con la toma de decisiones, lo que la hace diferente -pero complementaria- a la inteligencia cognitiva (Baron, Tranel, Denburg & Bechara, 2003). Además, las emociones son determinantes en las conductas personales e interpersonales, es decir, afectan los vínculos y relaciones de las personas (Fernández Berrocal & Extremera, 2006). Estos referentes orientan la investigación frente a la convicción de una alfabetización emocional en contexto, que les permita a las prácticas pedagógicas generar valor en la toma de decisiones propositivas para la vida.

El estudio de la inteligencia emocional en los espacios educativos y en conjunto con la comunidad educativa, facilita la formación de seres humanos para la vida que sean capaces de resolver dialógicamente los conflictos, comunicarse de manera asertiva y lograr un sentido de compasión de tal manera que la cultura preventiva se interiorice en cada uno de los integrantes de la comunidad educativa, además, lo anterior permitirá que la convivencia no sea vista únicamente como el cumplimiento de un manual y de una normatividad punitiva sino como un proceso democrático

A la luz de las nuevas reflexiones que el éxito personal y grupal está muy definido por su grado de salud emocional y mental, ya que entramos a una era de apertura hacia nuevas formas de interacción y trabajo, y en ellas, la emoción cubre un rol fundamental. Para quienes estamos involucrados en la educación, es tiempo de emprender caminos renovados para favorecer prácticas que se vinculen estrechamente a la óptica humanista, la que mira el corazón de los seres y su capacidad de crear, avanzar y hacer posible la existencia de generaciones más sanas, más comprometidas con su bienestar personal y el colectivo, en una nueva cultura de paz, respeto, benevolencia y equidad.



La importancia del estudio es una invitación a promover cada día la alfabetización emocional de las personas, ya que tradicionalmente las instituciones educativas han estado centradas en proveer de conocimientos al estudiante, la educación debe ponerse como meta el equilibrio de su intervención en cuanto a los aspectos cognitivos y los emocionales, con la finalidad de lograr el desarrollo integral del ser humano.

5.5. Integración curricular

El currículo debe orientar la práctica educativa al poner en diálogo la teoría y la práctica. El currículo debe mantener un constante diálogo entre las preguntas más generales de la pedagogía y aquellas propias de la didáctica, entre los fines más profundos y pertinentes al trabajo educativo y su realización en el marco cotidiano del salón de clase. Así, pues, es obligatorio reflexionar sobre el currículo en todo intento de transformación de la escuela.

El Artículo 76º, de la Ley 115 de 1994, define el currículo como “el conjunto de criterios, planes de estudios, programas, metodología, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional”. La mejor manera de lograr este propósito es articular el trabajo en tres competencias esenciales para vida y para asumir el siglo XXI: pensar, comunicarse y convivir. (De Zubiria, 2020).

La formación en competencias ciudadanas es uno de los caminos idóneos para responder a los retos que presenta la convivencia escolar en nuestro país. Para ello, el Ministerio de Educación Nacional ha formulado los estándares básicos, que son referentes específicos de cada logro, los cuales corresponden al conocimiento de los distintos estamentos de la sociedad y orientan la acción pedagógica en las instituciones educativas. De tal modo, estos son definidos como “el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática” (MEN, 2006, p. 155).

De tal modo, resulta que las competencias emocionales se encuentran formuladas, implementadas y evaluadas en el marco de las competencias ciudadanas, aunque no logran trascender al horizonte ético y político, característica que debe ser evidente en una pretensión de



formar en ciudadanía, toda vez que se ubican ligadas al conflicto. De hecho, existe en el imaginario la idea de relacionar las emociones con el conflicto. Con todo, se afirma, como se mencionó anteriormente, que no se trata de suprimir las emociones. Estas quedan atrapadas en el discurso de las competencias, específicamente en lo que atañe a habilidades para resolver conflictos/problemas de manera adecuada. De hecho, la definición básica de competencias es “un saber hacer flexible que puede actualizarse en distintos contextos, es decir, como la capacidad de usar los conocimientos en situaciones distintas de aquellas en las que se aprendieron” (MEN, 2006, p. 12). En este sentido las competencias emocionales son un saber y un saber en contexto para resolver problemas. (Martínez, 2021)

Un proceso educativo para la educación emocional y la ciudadanía atraviesa los distintos sistemas de la sociedad, pero tiene su base en el quehacer educativo y en los actores que se involucran la comunidad educativa. En la actualidad los procesos educativos se han quedado estancados en el tiempo, no responden a la velocidad de los cambios de la sociedad, a las necesidades de los estudiantes y las necesidades de la misma escuela, como la afirma Punset (2011), aunque la escuela formal del siglo XX fue eficaz y tuvo sentido, la sociedad actual, y, sobre todo, los jóvenes han cambiado más rápidamente que la escuela y se necesita otro tipo de formación.

Pero cuál es la nueva formación que necesitan los estudiantes, cual es el concepto de educación emocional, pues como lo plantea Bisquerra (2000) la educación emocional corresponde a un proceso educativo continuo y permanente que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, con el fin de aumentar el bienestar personal y social, es decir corresponde a un proceso formativo integral que va más allá de lo racional. Es importante que los estudiantes aprendan algunos hechos lógicos, pero es más importante que aprendan de sus fracasos y errores, es necesario que se aprendan las operaciones matemáticas, pero es vital que aprendan a resolver sus problemas emocionales y existenciales, es importante que se gradúen de la escuela, pero es más satisfactorio que se promocionen con cada reto que resuelvan de la vida.

Uno de los retos que tiene Colombia en la alfabetización emocional es la revisión de los procesos educativos más integrales e integrados, es el ejercicio de la labor docente en pro de una formación ciudadana, autónoma y crítica por parte del estudiante, y sus interacciones con los entornos que lo rodean, Artavia (2005). Es importante el reconocimiento de la inteligencia



emocional en los procesos educativos, pero se debe ir más allá de la formulación de contenidos y llegar a prácticas cotidianas que involucren los contextos pedagógicos y emocionales de los docentes y estudiantes, para lograr entornos más favorables, empáticos, de construcción colectiva y de bienestar personal social e institucional. A veces se ha cuadriculado el sistema educativo de una manera rígida y automática, se esperan los resultados, los patrones comunes, los estándares; como si la vida, la realidad y el conocimiento fueran productos terminados. Hoy se hacen necesarios pensar currículos que den preponderancia al desarrollo humano, más integrales, generalizados, contextuales, flexibles y conectados a las problemáticas sociales.



6. Metodología

El presente trabajo es de tipo cualitativo el cual permitirá identificar y relacionar los procesos de enseñanza con las emociones, de tal forma que se llegue a la comprensión de las prácticas pedagógicas y su valor agregado en la gestión emocional de los estudiantes, para resolver situaciones problemáticas de su entorno. El estudio de la inteligencia emocional en los espacios pedagógicos y en conjunto con la comunidad educativa, facilita la formación de seres humanos que sean capaces de resolver dialógicamente los conflictos, comunicarse de manera asertiva y lograr un sentido de vida.

Es un estudio de corte interpretativo, de acuerdo con Denzin y Lincoln (1994: 2), se comprende que las investigadoras e investigadores cualitativos indagan en situaciones naturales, intentando dar sentido o interpretar los fenómenos en los términos del significado que las personas les otorga. La investigación cualitativa abarca el estudio, uso y recolección de una variedad de materiales empíricos –estudio de caso, experiencia personal, introspectiva, historia de vida, entrevista, textos observacionales, históricos, interaccionales y visuales– que describen los momentos habituales y problemáticos y los significados en la vida de los individuos.

El enfoque de este trabajo de investigación es el fenomenológico hermenéutico, que está orientado a la descripción e interpretación de las estructuras fundamentales de la experiencia vivida y al reconocimiento del significado del valor pedagógico de esta experiencia. Este método compone un acercamiento coherente y estricto al análisis de las dimensiones éticas, relacionales y prácticas propias de la pedagogía cotidiana. Según Van Manen (2007), “la fenomenología es un proyecto de sobria reflexión sobre la experiencia vivida de la existencia humana”, para lo cual se ha partido de la realidad educativa de la Institución, se busca ahondar en la articulación de las competencias socioemocionales dentro del plan de estudio actual, para con base en ello, articular de manera transversal su contenido, dentro de la praxis docente.

Para ello se parte por analizar el diseño curricular del área con la verificación del cumplimiento de los aspectos curriculares esenciales para análisis, diagnóstico y propuesta de articulación en los aspectos de cumplimiento con el Proyecto Educativo Institucional, currículo y plan de estudios, estándares y competencias. Posteriormente con la entrevista semiestructurada a los docentes del área, se busca Identificar percepciones de articulación emocional con el proceso



de enseñanza, para finalmente integrar en la propuesta articulación de las competencias emocionales en el área de lengua castellana.

6.1. Participantes

El proceso de investigación se desarrolla con la aprobación del rector de la Institución educativa, el apoyo del área de psico orientación y la participación de los docentes del área de Lengua Castellana del Grado Noveno del Colegio Libertador Simón Bolívar, quienes respondieron a la entrevista semiestructurada. El grupo de docentes del área son 3, todos profesionales en educación (licenciados), 2 de ellos se desempeñan en los diferentes departamentos de área (lenguaje, inglés).

6.2. Técnicas e instrumentos de recolección de la información

Para esta investigación se acudió a las técnicas de entrevista semiestructurada y revisión bibliográfica de la Institución Educativa. Atendiendo a las recomendaciones de Vasilachis (2006), para recabar información lo mejor es establecer un plan estructurado con base en la pregunta y los objetivos de la investigación. En este sentido, se diseñaron la ficha de análisis diagnóstico (*Anexo 1*), con el fin de realizar la evaluación del establecimiento educativo en el marco del proceso de gestión académica del MEN y con ello generar el análisis de cumplimiento de los criterios, los estándares y demás instrumentos para la calidad adoptados por el Ministerio de Educación, lineamientos curriculares, estrategia pedagógica del plan de estudios, contenidos, temas y problemas de cada área, distribución de tiempo y secuencia en el proceso educativo para el logro de adquisición de competencias que los estudiantes deben alcanzar.

La entrevista es definida como un ejercicio de diálogo entre el entrevistador y el entrevistado, con el objetivo de abordar un tema específico de manera organizada y objetiva (Quispe y Sánchez, 2011). En el caso de este proyecto, se plantearon entrevistas semi estructuradas, con base en un protocolo de entrevista (*Anexo 2*), que también fue validado en su contenido por la técnica de juicio de expertos (Moreno y Monroy, 2025), quienes revisaron su contenido e hicieron algunas sugerencias. La validación fue realizada por tres profesionales con



el título de doctorado o maestría y con experiencia en gestión educativa, como directivos docentes.

El señalado protocolo inicia con unas preguntas de identificación del entrevistado (sexo, edad, y continúa con siete preguntas abiertas que se corresponden con el uso e importancia de las competencias socioemocionales integradas en el área. Las entrevistas se realizaron presencialmente en las instalaciones del centro educativo con autorización del rector y los docentes.

6.3. Procedimiento

Una vez diseñados, validados y aplicados los dos instrumentos de recolección de información, se procedió a analizar la información suministrada en cada uno de ellos, de forma individual, objetiva, mediante un enfoque estructurado que permitiera relacionar el análisis diagnóstico de los documentos observados, proyecto educativo institucional, plan de aula y plan de clase de la Institución Simón Bolívar y las opiniones de los docentes del área, con base en lo cual se diseñó la propuesta, para articular con coherencia y dar respuesta a los objetivos de la investigación.

6.4. Consideraciones éticas

En este estudio se tuvieron en cuenta los criterios éticos propios de la actividad académica e investigativa, como la aprobación por parte del directivo docente de la Institución Educativa, el consentimiento informado de los participantes (*Anexo 3*), los cuáles serán objeto de entrevista semiestructura, con la garantía de confidencialidad y reserva de la información. Así como los derechos de autor. El ejercicio metodológico desarrolla desde la calidad de instrumentos resultado de validación de expertos. El proceso metodológico está respaldado por la calidad de los instrumentos, los cuales han sido validados por expertos, quienes hicieron sugerencias previas a la aplicación.



7. Resultados

En este apartado se presenta la información relacionada a partir de la aplicación de los instrumentos utilizados relacionados a la ficha de análisis diagnóstico y posteriormente el desarrollo de la entrevista. Finalmente, se detalla la propuesta.

7.1. Diagnóstico: información documental

El análisis diagnóstico de información documental, con base en la guía de Mejoramiento Institucional del Ministerio de Educacional Nacional (MEN), parte de los aspectos curriculares esenciales para análisis, diagnóstico y propuesta de articulación en los aspectos de cumplimiento con el proyecto Educativo Institucional, Currículo y Plan de Estudios, estándares y competencias, basado en la Gestión Académica. Para la evaluación se tendrá en cuenta la escala de la guía del MEN (2008).

- 1. Existencia:** siempre que se aprecie evidencia en relación con el criterio establecido.
- 2. Pertinencia:** siempre que se considere permitente la acción pedagógica implementada.
- 3. Apropiación:** siempre que se dé cuenta de acciones en la praxis pedagógica, que hacen parte del desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje en el área.
- 4. Mejoramiento Continuo:** siempre que se dé cuenta de acciones de mejoramiento continuo frente a las acciones en la praxis pedagógica, implementadas durante el proceso enseñanza aprendizaje.



Tabla 1

Aplicación ficha Diagnostica

Gestión Académica	Criterio	Valoración				Evidencias
		E	P	A	MC	
Proceso: Diseño pedagógico Curricular Componente: Plan de Estudios	Se evidencia en la planeación del área, la intencionalidad expuesta en el PEI de promover el desarrollo de competencias socioemocionales.		X			Malla Curricular, Plan de aula, PEI
Proceso: Diseño pedagógico Curricular Componente: Enfoque Metodológico	Se evidencia en la planeación del área, el enfoque Humanista de la IE Simón Bolívar		X			Plan de Estudio, Malla Curricular, PEI
Proceso: Gestión de aula Componente: Relación Pedagógica	Se evidencia en la planeación de la asignatura, estrategias didácticas basadas en la interacción, comunicación y relaciones reciprocas en el aula.		X			Plan de aula
Proceso: Gestión de aula Componente: Planeación de clases	Se evidencia en la planeación de área el hilo conductor de objetivo de aprendizaje, referente curricular asociado, recurso didáctico y evaluación		X			

Fuente: Elaboración propia

7.1.1 Proceso: Diseño pedagógico Curricular / Componente: Plan de Estudios

Se evidencia que, en la formulación de la malla curricular y del plan de aula, los documentos presentan una secuencia coherente. En primer lugar, la malla curricular está orientada hacia la integración de las áreas y los proyectos institucionales, en el marco del



cumplimiento general de la Ley de Educación 115, artículo 14. Esta integración se refleja especialmente en el área de humanidades, mediante el desarrollo de la asignatura de Lengua Castellana. El ítem se valora como pertinente.

De manera específica, en el área de Lengua Castellana, la planeación de aula para el grado noveno contempla las competencias propositiva, interpretativa y argumentativa. Asimismo, se establecen los estándares definidos por el Ministerio de Educación, incluyendo los componentes pragmático, semántico y sintáctico que se espera que los estudiantes desarrollen. Finalmente, se expone el conjunto de derechos básicos de aprendizaje que el estudiantado debe alcanzar, en coherencia con la aplicación de los saberes abordados.

En cumplimiento con lo establecido en el proyecto educativo institucional, "Para la existencia de ese ambiente escolar favorable es indispensable comenzar por analizar, identificar y revisar las desigualdades y la discriminación existente en nuestra sociedad y en el ambiente escolar, con el fin de propiciar estrategias que mitiguen los efectos negativos provenientes de agentes externos del entorno y se puedan convertir en oportunidades de cambio social". PEI Colegio Simón Bolívar, 2022.

Posteriormente, en los momentos de estructuración y práctica, se describen los contenidos temáticos a abordar. En la fase de transferencia y valoración, se detallan los ejercicios didácticos mediante talleres y la presentación de videos, concluyendo con la aplicación de pruebas cortas tipo Saber. Finalmente, en el proceso de seguimiento y evaluación, se señala en el apartado de contenidos temáticos la realización del examen final tipo Saber, así como la implementación de estrategias de heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación.

De manera general, en cada etapa se determinan los recursos y el tiempo asignado para el desarrollo de las dinámicas programadas. A partir del análisis realizado, es pertinente establecer objetivos que articulen los estándares educativos con las metas del plan curricular, así como definir el tiempo correspondiente de acuerdo con el cronograma institucional, estructurado en cuatro periodos académicos. Todo ello debe estar en consonancia con las actividades específicas del área, asegurando la trazabilidad desde el inicio hasta el cierre, con metas de aprendizaje tanto iniciales como finales, según la competencia que se aborde.

Las actividades y recursos presentan una secuencia clara en su desarrollo, con un diseño específico que responde a los objetivos planteados inicialmente. Esto permite a los estudiantes aplicar lo aprendido en contextos reales, al tiempo que se definen recursos diversificados y



pertinentes a las competencias establecidas. Además, se integran de manera efectiva los estándares educativos, promoviendo un aprendizaje significativo y relevante para los estudiantes.

7.1.2 Proceso: Diseño pedagógico Curricular/ Componente: Enfoque Metodológico

La Institución Educativa Simón Bolívar incorpora el modelo humanista en su Proyecto Educativo Institucional (PEI, 2023), al señalar que este se encuentra “centrado en el desarrollo del ser y el crecimiento personal, autónomo, independiente, creativo y que confíe en sí mismo, basado en las experiencias, intereses y necesidades propias. La formación de sujetos capaces de tomar responsablemente decisiones con libertad, en beneficio de su propia vida y la de su comunidad”.

Valorando el criterio evidenciado en la planeación del área, es necesario adaptar las estrategias y características de aprendizaje de los estudiantes según el contexto social y familiar en el que se encuentran inmersos. Esto incluye el desarrollo de habilidades socioemocionales mediante actividades que fortalezcan la empatía, la colaboración, la resolución de conflictos y la expresión de emociones y sentimientos. Se trata de un proceso cognitivo orientado a los intereses de los estudiantes, con el propósito de incrementar su motivación y compromiso en la adquisición de competencias y habilidades que les brinden herramientas para su crecimiento personal, la toma de decisiones y el bienestar emocional. Todo ello debe desarrollarse en un ambiente escolar cálido, acogedor y respetuoso de las características individuales de cada ser humano, en concordancia con los pactos de aula establecidos como resultado de un ejercicio democrático y armónico en clase.

La trazabilidad del documento guía, plan de aula, para el grado noveno reflejado en el área de lengua castellana, indica los tipos de textos que deben ser abordados. Es importante orientar la elección de autores y obras que aborden temas de identidad, experiencias humanas universales, reflexión, diversidad cultural y reflexión sobre la condición humana. Fomentando las competencias trazadas en la producción textual a través de escritura reflexiva, que permita expresar pensamientos y emociones relacionados con los temas abordados, orientando al estudiante en la autoevaluación de su propio aprendizaje y desarrollo personal.

Importante establecer espacios de diálogo y discusión con debates críticos y respetuosos de las diferentes perspectivas, donde las emociones sean canalizadas hacia la escucha,



comprensión y punto de vista del otro. La evaluación en un sentido holístico previamente establecido las condiciones cognitivas, participativas, individuales y colectivas frente a la autonomía y compromiso personal hacia el desarrollo de las actividades realizadas.

7.1.3 Proceso: Gestión de aula/ Componente: Relación Pedagógica

El documento *Plan de aula* del área de Lengua Castellana de la Institución Educativa Simón Bolívar organiza, en los llamados momentos de estructuración y práctica, los contenidos temáticos orientados al fortalecimiento del proceso lectoescritor. De manera general, se proponen exposiciones, presentaciones orales y representaciones dramáticas. No obstante, es fundamental establecer una secuencia coherente entre el objetivo de aprendizaje, la competencia a desarrollar, el método, los recursos, el tiempo y la evidencia de aprendizaje, asegurando claridad en cada uno de los criterios a alcanzar. Asimismo, es necesario concretar la planeación mediante documentación que evidencie el proceso de trabajo, describiendo espacios de participación abiertos al diálogo, con sesiones de estudio activas que promuevan el planteamiento de preguntas y el intercambio de ideas.

7.1.4 Proceso: Gestión de aula/ Componente: Planeación de clases

De acuerdo con la documentación del área, no se evidencia un hilo conductor entre el objetivo de aprendizaje, el referente curricular asociado, el recurso didáctico, el tiempo asignado y la evidencia de aprendizaje. Si bien se presenta con claridad la descripción de los datos generales y se mencionan los referentes de manera global para el desarrollo del área de Lengua Castellana en el grado noveno, es necesario fortalecer la articulación interna del documento. Para ello, resulta pertinente integrar una estructura secuencial que incluya: el objetivo general, los referentes específicos, la temática central, los espacios de dirección y participación, los recursos y materiales, el tiempo de desarrollo, los criterios de evaluación —tanto autónomos como colectivos— y la evidencia de aprendizaje, todo ello en coherencia con el contexto y el modelo institucional. Este esquema debe permitir evidenciar la integración de todos los elementos desde el planteamiento general del plan de área, aula y clase, asegurando consistencia con el propósito formativo del área.



7.2. Entrevista a docentes

Se detalla el análisis de cada una de las preguntas realizadas a las docentes, como parte del proceso de investigación, con el fin de explorar y conocer la interpretación de las licenciadas frente a la articulación de las competencias socioemocionales en el área de lengua castellana. El análisis se realizó por medio de la herramienta *Voyant Tools*, aplicación para el análisis de textos, frecuencia de patrones con mayor priorización de acuerdo con la frecuencia del uso de los términos relacionados. A través de ella se precisó obtener una visión profunda de cada una de las respuestas de las participantes.

Figura 3: Comprensión de competencia socioemocionales.

Pregunta Nro. 1 ¿Qué entiende por competencias socioemocionales?



Frente a la pregunta los docentes resaltan la importancia del desarrollo socioafectivo como un componente fundamental en el ámbito educativo, señalando su pertinencia tanto en el área de lengua castellana como en la cotidianidad. Enfatizan el manejo y la gestión emocional del estudiante en los diferentes entornos en los que se desenvuelve. Finalmente, destacan la necesidad de vincular las competencias socioemocionales no solo a los contextos sociales, sino también al ámbito personal, integrando aspectos como el autocontrol, la mediación y la empatía.

A partir de estas respuestas, se evidencia que los docentes poseen una comprensión amplia acerca de las competencias socioemocionales y reconocen su importancia tanto en la



dimensión individual como en la colectiva, aportando al fortalecimiento de la convivencia escolar y al desarrollo integral de los estudiantes. En este sentido, resulta necesario promover la transversalidad de dichas competencias en todas las áreas del conocimiento, así como fortalecer la capacitación docente y su articulación con referentes teóricos que orienten su aplicación pedagógica.

Figura 4: Aporte de las competencias socioemocionales a la formación del estudiante.

Pregunta Nro.2. ¿Cuál es el aporte de las competencias socioemocionales a la formación integral del estudiante?



En este sentido, las docentes vinculan las competencias socioemocionales con las distintas dimensiones del ser humano, destacando su articulación en el desarrollo integral. Las conciben como una herramienta clave para la superación personal y la construcción del proyecto de vida, y señalan que deben priorizarse como un eje fundamental de la convivencia. Estas posturas están en consonancia con los referentes teóricos que orientan esta investigación, pues evidencian el papel decisivo de las competencias socioemocionales en la formación personal, escolar, familiar y social del estudiante.

Figura 5: Promoción de las competencias socioemocionales por parte de la IE.

Pregunta Nro.3 ¿De qué manera se promueve en la institución el desarrollo de competencias socioemocionales de los estudiantes?



Figura 6: *Articulación de las competencias socioemocionales en el plan de estudios.*

73



En el análisis de la respuesta los docentes articulan las competencias socioemocionales a través de proyectos transversales, tomando como eje central el desarrollo de las distintas dimensiones del ser humano. Establecen una relación directa entre las competencias socioemocionales y las competencias ciudadanas, subrayando la importancia de los valores y la convivencia escolar como elementos que fortalecen la formación integral. Finalmente, destacan la ética y la comunicación como fundamentos esenciales para el desarrollo de estas competencias, al considerar que el acto comunicativo implica no solo transmitir información, sino también expresar emociones, reconocer la diversidad y promover el respeto mutuo.

En este sentido, los tres docentes coinciden en ubicar el área de lengua castellana como un escenario privilegiado para el fortalecimiento de las competencias socioemocionales, ya que facilita la comunicación, la expresión emocional y la convivencia escolar. Se evidencia así un proceso articulador que convierte la lengua castellana en un eje transversal de la educación emocional, favoreciendo una formación más integral que conecta la dimensión académica con la humana y la ciudadana. Este análisis muestra los procesos de transversalización de las competencias socioemocionales en el desarrollo personal la construcción de ciudadanía y el desarrollo personal.



Figura 7: Promoción de las competencias socioemocionales en el área.

Pregunta Nro. 5 ¿De qué manera se promueve el desarrollo de competencias socio emocionales en el área de lengua castellana?



Frente a esta pregunta los docentes señalan que, a través de prácticas pedagógicas como debates, charlas y entrevistas, se favorece el desarrollo de competencias en el aula, aunque no se precisó de manera explícita la relación con las competencias socioemocionales. Se resalta la importancia de vincular las experiencias de la vida cotidiana con el análisis de textos y situaciones concretas, de modo que la resolución de problemas y la búsqueda de soluciones se convierten en estrategias aplicables al fortalecimiento de dichas competencias.

A la luz del estado del arte que sustenta esta investigación, las posturas de los docentes coinciden en que el área de lengua castellana contribuye al desarrollo socioemocional de los estudiantes en dos dimensiones fundamentales: por un lado, a través de la práctica de la comunicación en el aula, que implica la expresión de emociones y el fortalecimiento de valores humanos; y, por otro, mediante el análisis de conflictos presentes tanto en la pedagogía del área como en la cotidianidad estudiantil, lo cual refuerza la capacidad de reflexión, empatía y convivencia.

Figura 8: Temáticas del área para la promoción de competencias socioemocionales

Pregunta Nro. 6 ¿Desde qué temáticas del área de lengua castellana, se puede contribuir al desarrollo de competencias socio emocionales de los estudiantes?



En lo referente a la pregunta, los docentes resaltan la escritura de historias de vida como una oportunidad valiosa para la expresión de sentimientos, lo que fortalece el autoconocimiento, el proyecto de vida y, en general, el desarrollo de las competencias socioemocionales a través de la escritura. Perciben a las competencias interpretativa, argumentativa y propositiva, concebidas como la base para la formación integral y el fortalecimiento de las competencias socioemocionales, más allá de las temáticas específicas del área. Otorgando un énfasis especial a la competencia comunicativa, considerándola un eje esencial para la resolución de conflictos, la expresión de emociones y la comprensión de la cotidianidad de los estudiantes.

En conjunto, estas respuestas evidencian que las competencias socioemocionales no se restringen a ciertos contenidos o temáticas, sino que se construyen en espacios pedagógicos que promueven la vida emocional y social de los estudiantes. En este sentido, la lengua castellana se configura como un medio privilegiado para dicho propósito, pues la escritura, la comunicación y la argumentación, al vincularse con las experiencias cotidianas, se convierten en herramientas integrales para el fortalecimiento de las competencias socioemocionales.

Figura 9: Articulación de competencias socioemocionales y el ambiente escolar

Pregunta Nro. 7 ¿Cómo podría contribuir la articulación de competencias socioemocionales al área de lengua castellana, en la mejora del ambiente escolar?



Finalmente, las docentes señalan que la articulación de las competencias socioemocionales en el área de lengua castellana se da a través de la expresión artística y comunicativa, mediante diversas prácticas que no solo fomentan la creatividad y el espíritu crítico, sino que también fortalecen la convivencia escolar a partir del autorreconocimiento. Coinciden en que dichas prácticas contribuyen a la formación personal de los estudiantes, aunque destaca que este proceso se construye desde una dimensión más individual y cotidiana que colectiva. Resaltan un factor fundamental: la comunicación asertiva como estrategia para mitigar y resolver conflictos. En conjunto, estas perspectivas permiten concluir que las competencias socioemocionales constituyen un factor protector del clima escolar y un eje central para favorecer la convivencia dentro del entorno educativo

7.3. Análisis

Relacionando aspectos del diagnóstico institucional contrastado con el PEI, las entrevistas realizadas y el fundamento teórico relacionado se realiza el análisis seleccionando las siguientes categorías:

7.3.1 Competencias Socioemocionales



Los educadores enfatizan que aprender habilidades socioemocionales es crucial para el desarrollo integral de un niño. Señalan que estas habilidades no solo se usan en la escuela, sino también en la vida diaria de los estudiantes, ayudándoles a controlar sus emociones y a interactuar con otros de manera apropiada.

Según la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), la educación debe ser un proceso integral que respete la dignidad y derechos del aprendiz. Esto se ajusta bien con otro factor a tener en cuenta en la educación, que es la importancia de las competencias socioemocionales, las cuales habilitan a los estudiantes a controlar sus emociones y crear buenas relaciones. La fragmentación del ser humano descrita en este fundamento teórico también podría combatirse al incluir estas competencias en un currículo que fomente un crecimiento más integrado. Las habilidades socioemocionales juegan un papel crucial en el aprendizaje profundo, porque cuanto más desarrollen los estudiantes la empatía, la autorregulación y las habilidades de comunicación, mejor preparados estarán para enfrentar los desafíos académicos y personales. Mejorar esas capacidades también es esencial para la salud emocional de los estudiantes. En un entorno pospandémico, esto puede ser especialmente importante a considerar, dados los niveles incrementados de ansiedad y depresión que se encontraron, resaltando el potencial del desarrollo socioemocional como factor protector.

7.3.2 Desarrollo Integral del Estudiante

Los docentes consideran las competencias socioemocionales en el desarrollo completo de un estudiante las habilidades del siglo XXI deben formar la base de la educación.

El Ministerio de Educación Nacional (MEN) señala que la educación debe ofrecer competencias y valores de manera que garantice el acceso de todos los niños, independientemente de su origen social, a servicios educativos de calidad. Adquirir competencias socioemocionales como parte de una educación integral.

La educación integral trata de alimentar el bienestar físico, mental y psicológico, así como los aspectos emocionales y espirituales de un estudiante. Eso resulta en una educación que se basa en el pensamiento creativo y crítico, la responsabilidad social, y apoya la construcción de la identidad del estudiante y su lugar en el mundo. Estos aspectos son esenciales para su crecimiento personal y profesional.



7.3.3 Prácticas Pedagógicas

Los educadores enfatizan la necesidad de fomentar un clima de confianza y diálogo abierto en las aulas para que los estudiantes puedan compartir emociones, así como aprender habilidades sociales y emocionales.

La teoría constructivista referida propone que el aprendizaje es un proceso activo que prospera en contextos de apoyo y cooperación. Las pedagogías centradas en el estudiante también fomentan el comportamiento participativo y la interacción interpersonal. Se destaca cómo las actividades de mindfulness pueden integrarse en la práctica pedagógica. De esta manera, es muy importante incorporar ejercicios que fomenten la expresión de emociones, como debates, juegos de rol y trabajos en grupo. Estas estrategias no solo aumentan el aprendizaje, sino que también aumentan la unidad social en el aula con un maestro como modelo a seguir, y cómo estos adultos gestionan sus propias emociones y conflictos enseñan a los estudiantes cómo lidiar entre sí y maneras de resolver los problemas de los demás.

7.3.4 Articulación Curricular

Los maestros informan que las habilidades socioemocionales se abordan a través de proyectos interdisciplinarios, particularmente en la asignatura de lengua española.

La Ley 115 de 1994, artículo 76, establece el currículo como un todo que debe contribuir a la formación integral. Para ir más allá de un modelo ‘todo sigue igual’, es crucial articular tales competencias socioemocionales dentro del currículo.

Mediante la incorporación de habilidades socioemocionales en diferentes áreas del conocimiento, los estudiantes pueden implementar lo que aprendieron en diversas situaciones, lo que facilita y consolida su transferencia a contextos reales. Es importante que la evaluación no se enfoque solo en el rendimiento académico, sino que mire los resultados del aprendizaje social y emocional para dar una imagen más completa del desarrollo del estudiante.

7.3.5 Ambiente Escolar



De acuerdo con los maestros, hablar sobre habilidades socioemocionales ha hecho una diferencia en términos de aula y la resolución de conflictos. Colocamos el concepto a estudiar en relación con un clima escolar positivo para el desarrollo global del estudiante. La capacidad de los maestros de mantener un clima de confianza y bienestar en el aula es clave para la mediación de conflictos y la convivencia escolar.

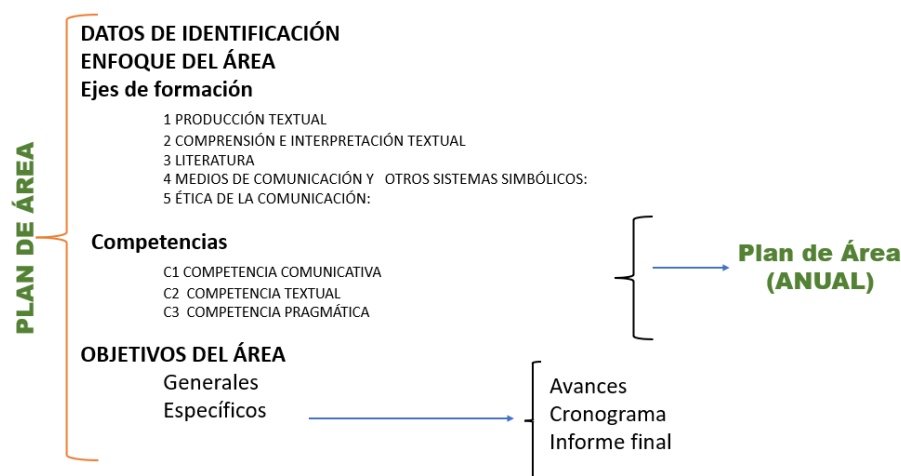
Para lo cual el clima escolar donde se enseña, respeta y modela la comunicación asertiva ayudan a construir una convivencia pacífica y disminuyen la violencia y el acoso. Este tipo de entorno se construye a partir de competencias socioemocionales.

7.4. Propuesta de Secuencia Didáctica

Esta propuesta surge del análisis de los hallazgos y las reflexiones que dan lugar al diseño de una secuencia didáctica orientada a favorecer el desarrollo de las competencias socioemocionales de los estudiantes de grado noveno, en el Área de Lengua Castellana, con base en la articulación de dichas competencias acorde al plan de área, el cual se plantea de manera anual, con cada uno de los criterios específicos para llevar a cabo los ejes de formación.

Figura 10

Diseño Plan de Área



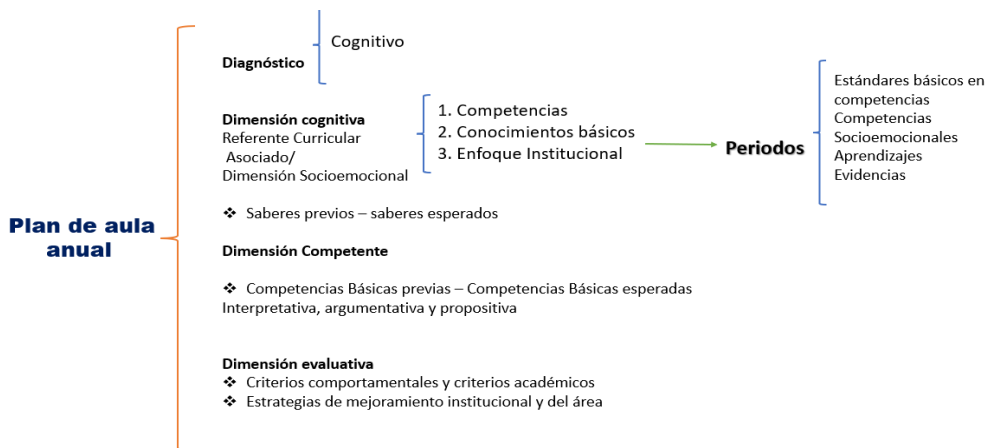
Fuente: Elaboración Propia



Posteriormente se plantea el plan de aula con el desglose a nivel académico en los cuatro periodos escolares, los cuales delimitan el referente curricular asociado con la competencia socioemocional escogida. Describe el aprendizaje asociado y la evidencia en cumplimiento del proceso adquirido.

Figura 11

Plan Aula

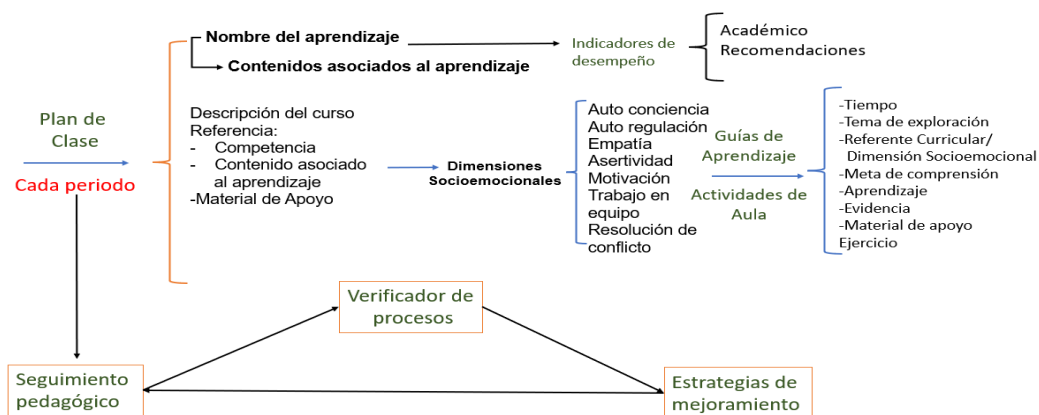


Fuente: Elaboración Propia

Figura 12

Plan de Clase

Finalmente se integra el plan de área y aula en la formulación de los planes de clase, junto con las guías donde se describe el material de trabajo, con el objetivo de alcanzar el aprendizaje del área asociado y articulado a la competencia socioemocional.



Fuente: Elaboración Propia



7.4.1 Plan de área

	INSTITUCIÓN EDUCATIVA LIBERTADOR SIMÓN BOLIVAR
	GESTIÓN ACADÉMICA
	PROCESO PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS
	PLAN DE ÁREA

1. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Nombre del Área	Año Escolar	Fecha de Inicio	Fecha de Finalización
Lengua Castellana	20XX	(Fecha de inicio de calendario escolar.)	(Fecha de finalización de calendario escolar)

2. INTENSIDAD HORARIA Y RESPONSABLES DE ÁREA

Nivel (niveles escolares de Transición a grado 11)	Intensidad Horaria Semanal (Número de horas semanales)
Transición	
Básica Primaria (1°-5°)	5 horas
Básica Secundaria (6°-9°)	4 horas
Media (10°-11°)	5 horas

3. JUSTIFICACIÓN

El área de Humanidades y Lengua Castellana promueve el desarrollo de las habilidades comunicativas —escuchar, leer, escribir y hablar— a partir de los estándares básicos de competencia y de las competencias generales: interpretativa, propositiva y argumentativa. Su propósito es fortalecer las facultades intelectuales, emocionales y sociales del estudiante, con el fin de formar ciudadanos íntegros y completos, capaces de responder a las exigencias de un mundo globalizado y desenvolverse con eficacia en los diversos escenarios de su vida cotidiana.

4. OBJETIVOS DEL ÁREA

4.1 Objetivo General

Desarrollar los estándares del área, asociadas a las competencias socioemocionales promoviendo en los estudiantes el fomento a una mayor apertura y respeto hacia la diversidad.

4.2 ESPECÍFICOS: Metas de cumplimiento a la garantía del objetivo principal

-  Orientar los diferentes elementos constitutivos de la lengua a través del fomento de expresiones de ideas y emociones de manera clara y respetuosa, tanto en forma oral como escrita.
-  Promover la regulación emocional en el estudiante a través de la confianza en sus propias habilidades de la lengua materna de manera que pueda adquirir conocimientos lingüísticos y



discursivos para utilizarlos en la comprensión, el análisis de textos; en la planificación, la composición y la corrección de las propias producciones.

- ✚ Fomentar la Empatía a Través de la Literatura fortaleciendo los niveles de comprensión lectora en los diferentes tipos de textos, teniendo en cuenta su intención y estructura.
- ✚ Potenciar las habilidades y destrezas propias de las competencias del área por medio de la participación en busca de estrategias de resolución de conflictos donde los estudiantes puedan practicar habilidades de escucha activa, negociación y mediación, facilitando la resolución pacífica de desacuerdos.
- ✚ Promover la inclusión y el respeto por la diversidad a través de la construcción de sus propios argumentos, sustentarlos y compartirlos con sus compañeros en un ambiente asertivo de respeto y tolerancia.

5. PERFIL DEL ESTUDIANTE:

El estudiante de la Institución Educativa Simón Bolívar entiende la importancia del lenguaje como puente hacia construcción de escenarios seguros e íntegros, para lo cual desarrolla sus habilidades lingüísticas para desempeñarse en su entorno social de una manera interpretativa, comprensiva y propositiva, capaz entender y tolerar la diferencia.

6. PLANEACIÓN DE FORMACIÓN DE ÁREA:

La planeación de formación del área se basa en el mejoramiento de las competencias comunicativas, a través de la expresión y comprensión emocional por medio de la lectura y escritura, desarrollando habilidades de comunicación efectiva y empática, promoviendo el trabajo colaborativo y la resolución de conflictos.

7. ENFOQUE DEL ÁREA: referentes del área Estándares básicos de Competencias.

7.1 EJES DE FORMACIÓN

PRODUCCIÓN TEXTUAL:

EL factor esencial para la producción de textos y desarrollo de habilidades de escritura y comprensión de lectura. En el desarrollo de este estándar se prepara a todos los estudiantes para:

- ✚ Definir el propósito del texto, informar, narrar, describir, entre otros; producir textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas con un procedimiento para su elaboración.
- ✚ Considerar las características del lector, producir textos orales, en situaciones comunicativas que permitan evidenciar el uso significativo incluyendo factores socioculturales y situacionales.
- ✚ Desarrollo de cohesión que posibilite la construcción de textos orales con el uso de recursos como pronombres, sinónimos, conectores lógicos
- ✚ Producir textos orales de tipo argumentativo para exponer sus ideas y llegar a acuerdos en los que primen el respeto por su interlocutor y la valoración de los contextos comunicativos.
- ✚ Producir textos que evidencien el conocimiento de la lengua y el control sobre el uso que se hace en contextos comunicativos orales y escritos.



COMPRENSIÓN INTERPRETACIÓN TEXTUAL:

Factor importante para la comprensión e interpretación de textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, hacia el desarrollo de habilidades que permitan la conexión de su contenido. Los estudiantes se preparan para:

- ✚ Comprender el contexto en el que se produce el texto, interpretar su significado y relacionarlo con sus propias experiencias y emociones.
- ✚ Identificar el propósito del texto, analizar las situaciones y reflexionar sobre el mensaje que proyecta.
- ✚ Relacionar el contenido del texto con sus experiencias similares, facilitando la comprensión y la consideración de diferentes puntos de vista, fomentando la empatía y diversidad de opiniones.
- ✚ Fomento de discusión dialógica de los textos leídos para considerar la interpretación e identificaciones de emociones enriqueciendo la comprensión colectiva.

LITERATURA:

Factor indispensable hacia la integración y promoción del desarrollo de habilidades lingüísticas, en donde los estudiantes a través de la generación de procesos sistemáticos aporten al desarrollo del gusto por la lectura que les permitan enriquecer su dimensión humana, su visión de mundo y su concepción social a través de la expresión propia, potenciada por la estética del lenguaje, preparando a los estudiantes para ser individuos más empáticos, críticos y conscientes en su entorno social.

Con el desarrollo de este estándar se preparan a todos los estudiantes para:

- ✚ Comprender el contexto en el que se produce una obra literaria fomentando la apreciación de la diversidad cultural y la reflexión sobre la identidad personal y colectiva a través de temas universales
- ✚ Análisis del lenguaje y recursos literarios, enriqueciendo la imaginación y estimulando la creatividad a través de la crítica sobre las decisiones de los personajes y sus propias elecciones.
- ✚ Comprender obras literarias de diferentes géneros, propiciando así el desarrollo de su capacidad crítica y creativa.
- ✚ Valorar los aportes en las obras literarias latinoamericanas, a través de las diversas perspectivas teniendo en cuenta de sus características estéticas, históricas y sociológicas.
- ✚ Discutir crítica y reflexivamente frente a diferentes manifestaciones literarias del contexto universal fomentando su propio juicio.

MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS:

Factores claves para integrar los medios de comunicación promoviendo no solo el desarrollo de habilidades comunicativas y las competencias socioemocionales, con la capacidad del lenguaje que posibilita la conformación de sistemas simbólicos para que el individuo formalice sus conceptualizaciones, buscan desarrollar y potenciar la competencia simbólica de los y las estudiantes, con el fin de que reconozcan las características y los usos de los sistemas no verbales y el papel que estos juegan en los procesos lingüísticos, ya sean de representación conceptual o de interacción, y su incidencia en los procesos de organización social, cultural e ideológica.

Con el desarrollo de este estándar se preparan a todos los estudiantes para:

- ✚ Fomentar la capacidad de analizar y evaluar la información presentada por diversos medios de comunicación, promoviendo pensamiento crítico discriminando los hechos y opiniones.



- ✚ Comprensión de la diversidad cultural a través de la identificación de los medios como las imágenes, sonidos, narraciones identificando las reacciones y emociones que despiertan.
- ✚ Caracterizar los medios de comunicación masiva y seleccionar la información que emiten, para utilizarla en la creación de nuevos textos, promoviendo el uso responsable y ético de la información.
- ✚ Creatividad y expresión del lenguaje a través de diversos formatos de medios para y análisis de contenidos.
- ✚ Comprender como los medios influyen en el pensamiento y comportamiento social a través de la información masiva.
- ✚ Retomar críticamente los lenguajes no verbales para desarrollar procesos comunicativos intencionados, comprendiendo diferentes realidades y experiencias.

ÉTICA DE LA COMUNICACIÓN:

Factor que relaciona el uso del lenguaje en situaciones comunicativas; se enfoca hacia los usos sociales del lenguaje. Integrar la ética de la comunicación con las competencias socioemocionales es esencial para formar estudiantes más conscientes, responsables y empáticos.

8. RECURSOS

La implementación de las actividades y estrategias de lectura y escritura están encaminadas en mejorar la comprensión, interpretación y argumentación a través de la lectura, producción textual y oralidad de los estudiantes a través de:

- **Lectura:** textos literarios y no literarios que aborden temas Sociales y emocionales
- **Producción textual:** redacción de textos que expresen posturas argumentas, sentimientos y experiencias.
- **Oralidad:** debates y exposiciones sobre temas relevantes que fomenten la participación, escucha activa y respeto por la opinión de pares.
- **Humanos:** comunidad educativa.
- **Físicos:** instalaciones del colegio, planeación de clases, convenios interinstitucionales, libros literarios y no literarios, lecturas comprensivas, mapas conceptuales, resúmenes, historietas, artículos, material didáctico.

7.4.2 Plan de Aula

	INSTITUCIÓN EDUCATIVA LIBERTADOR SIMÓN BOLIVAR
	GESTIÓN ACADÉMICA
	PROCESO DISEÑO CURRICULAR
	PLAN DE AULA



GRADO: Noveno	ÁREA: Humanidades	ASIGNATURA: Lengua Castellana
DIAGNÓSTICO		
Características de la población específica		
-Número total de estudiantes -Edades promedio -Puntualidad / ausentismo -Dinámica de trabajo individual -Dinámica de trabajo grupal -Seguimiento de instrucciones -Respeto de acuerdo previos establecidos en pactos de aula		

No.	REFERENTE CURRICULAR	COMPETENCIA SOCIOEMOCIONAL ASOCIADA	APRENDIZAJES	EVIDENCIAS
Periodo	Estándares básicos de Competencia acuerdo al área	Autoconciencia, autorregulación, empatía, asertividad, motivación, trabajo en equipo y resolución de conflictos.	Conocimientos, capacidades y habilidades de los estudiantes a la pregunta ¿Qué procesos esperamos que adquiera el estudiante frente a las acciones pedagógicas propuestas?	Demostración del logro del aprendizaje
1 (Fecha)	Producción Textual: Produzco textos escritos que evidencian el conocimiento que he alcanzado acerca del funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación y el uso de las estrategias de producción textual.	Autoconciencia y autorregulación	Caracterizo y utilizo estrategias descriptivas y explicativas para argumentar mis ideas, valorando y respetando las normas básicas de la comunicación.	Explica el significado de los conceptos que utiliza en sus opiniones y realiza una síntesis de las ideas más relevantes de su intervención
2 (Fecha)	Comprensión e Interpretación textual: Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto.	Empatía y asertividad	Caracterizo los textos de acuerdo con la intención comunicativa de quien los produce.	Identifica las estructuras propias de las tipologías textuales respetando los diferentes puntos de vista, reconociendo diversas posiciones de sus pares en comparación, de acuerdo con sus opiniones o ideologías sociales o culturales.



3 (Fecha)	Medios de Comunicación y otros sistemas simbólicos: Comprendo los factores sociales y culturales que determinan algunas manifestaciones del lenguaje no verbal.	Motivación, trabajo en equipo	Identifico rasgos culturales y sociales en diversas manifestaciones del lenguaje no verbal: música, pintura, escultura, arquitectura, mapas y tatuajes, entre otros. Relaciono manifestaciones	Comprensión de la influencia de las percepciones y actitudes en significados implícitos, referentes ideológicos, sociales y culturales en los medios con los que interactúa.
4 (Fecha)	Ética de la comunicación: Reflexiono en forma crítica acerca de los actos comunicativos y explico los componentes del proceso de comunicación, con énfasis en los agentes, los discursos, los contextos y el funcionamiento de la lengua, en tanto sistema de signos, símbolos y reglas de uso.	Resolución de conflictos	Reconozco el lenguaje como capacidad humana que configura múltiples sistemas simbólicos y posibilita los procesos de significar y comunicar.	Comprende las perspectivas de los demás a través de la escucha activa lenguaje como una capacidad humana fundamental en la gestión y resolución de conflictos. Utilizando los sistemas simbólicos, en la interacción y fomento de un ambiente armonioso.
Contenidos Temáticos		Primer periodo: Tipología textual: Texto expositivo, oración simple y compuesta. Segundo Periodo: Tipología de textos descriptivos: descripciones de personas, lugares o situaciones, signos de puntuación. Tercer periodo; Tipología de textos informativo. Diferencias entre lenguaje verbal y no verbal. acentuación Cuarto periodo: Tipología textual: texto argumentativo y medios de comunicación		
CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y ESTRATEGIAS DE MEJORAMIENTO INSTITUCIONALES				
Habilidades lingüísticas de los estudiantes, que contribuya en su desarrollo personal y social, con criterios de evaluación que permitan a crear un ambiente de aprendizaje orientado en la comprensión lectora, producción escrita, expresión oral, análisis crítico y reflexivo de la gestión emocional en las interacciones comunicativas hacia la capacidad de resolver conflictos				

7.4.3 Plan de clase

	INSTITUCIÓN EDUCATIVA LIBERTADOR SIMÓN BOLIVAR
	GESTIÓN ACADÉMICA
	PROCESO GESTIÓN DE AULA
	PLAN DE CLASE 1



1. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

NOMBRE DE DOCENTE	Responsable de la elaboración del documento
FECHA	Fecha de diligenciamiento del documento
ASIGNATURA ACADÉMICA	Lengua Castellana
PERIODO ACADÉMICO	Primer Periodo
GRADO	Noveno
NÚMERO DE ESTUDIANTES	Número de estudiantes en los que se implementará
DURACIÓN APROXIMADA DEL APRENDIZAJE	10 Horas

2. REFERENCIA

APRENDIZAJE	Caracterizo y utilizo estrategias descriptivas y explicativas para argumentar mis ideas, valorando y respetando las normas básicas de la comunicación.
CONTENIDOS ASOCIADOS AL APRENDIZAJE	Oración simple y compuesta. Conceptualización Autoconciencia y autorregulación Tipología textual: Texto expositivo
MATERIAL DE APOYO	Tarjetas de emociones Guía de trabajo (Anexo 4)

3. DESARROLLO

Conceptualización	Actividad	Valoración
Orientación relacionada a creación de Oraciones simples y compuestas conceptualizando emociones relacionadas a autoconciencia y autorregulación	Actividades practicas relacionadas	Participación y desarrollo de actividad
Características de texto expositivo	Desarrollo de texto tipo expositivo	Participación y socialización de ejecución del ejercicio

4. BIBLIOGRAFÍA E INFOGRAFÍA:

- chromeextension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2021/01/Tarjetas-para-trabajar-las-emociones.pdf
- omeextension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2020-11/grado-noveno-guia-docente.pdf

GUÍA PLAN DE CLASE PRIMER PERIODO

Actividad: Oraciones



Objetivo: Aprender a diferenciar entre oraciones simples y compuestas mientras se reflexiona sobre las emociones y se fomenta la autorregulación y la autoconciencia.

Materiales:

- Hojas de papel
- Lápices o bolígrafos
- Tarjetas con emociones (**Material 1**)

Indicaciones

1. Introducción a las Emociones:

- Comienza la actividad preguntando a los estudiantes qué emociones conocen relacionando la lista en el tablero
- Explica brevemente las emociones y el impacto generado en el comportamiento.

2. Oraciones Simples y Compuestas:

- Con la explicación previamente socializada relacionando sus conceptos y algunos ejemplos. (Una oración simple tiene un solo sujeto y un solo predicado y una oración compuesta se forma al unir dos oraciones simples mediante conjunciones (y, pero, porque, etc.).
- Invita a los estudiantes a compartir sus oraciones en la clase.

3. Ejercicio:

- Desarrollo de la guía, pienso, siento y actúo (**Material 2**)
- Conformación de grupos de 3 estudiantes
- Indica a los estudiantes que piensen en una pequeña historia que represente la emoción elegida. Deben considerar:

4. Evaluación: Participación, Entrega de trabajo grupal

Continuidad guía plan de clase 1

Actividad: Texto Explicativo

Objetivo: Aprender sobre los tipos de textos expositivos, cómo se presenta la información y cómo ello afecta la comprensión del lector.

Materiales:

- Hojas de papel
- Lápices o bolígrafos
- Proyector /Computador
- Diferentes clases de tipo de textos expositivos.

Indicaciones



1. Introducción concepto y características:

- Apoyo clase Proyección de video: <https://www.youtube.com/watch?v=jpLvojJoIn8>
- Comienza la clase explicando qué es un texto informativo y sus características principales, mencionando definición, clases, descripción, relacionando los textos guía.

Apoyo material 3

- ¿Qué Impresiones o sentimientos tuviste al momento de leer el texto?
- ¿Qué características o elementos del texto leído le pareció interesante y cuáles no?
- Con base en la información leída ¿Cómo aporta a tu vida?

2. Ejercicio:

Posteriormente los estudiantes deben escribir un texto expositivo, sobre los conflictos aún no atendidos o resueltos en el colegio. Tener en cuenta los parámetros adaptados de la guía Aulas sin fronteras. (material 4)

3. Evaluación

Comprensión de los textos expositivos mediante cuestionarios, la calidad de los textos creados, la participación en socializaciones.

	INSTITUCIÓN EDUCATIVA LIBERTADOR SIMÓN BOLIVAR
	GESTIÓN ACADÉMICA
	PROCESO GESTIÓN DE AULA
	PLAN DE CLASE 2

5. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

NOMBRE DE DOCENTE	Responsable de la elaboración del documento
FECHA	Fecha de diligenciamiento del documento
ASIGNATURA ACADÉMICA	Lengua Castellana
PERIODO ACADÉMICO	Segundo Periodo
GRADO	Noveno
NÚMERO DE ESTUDIANTES	Número de estudiantes en los que se implementará
DURACIÓN APROXIMADA DEL APRENDIZAJE	10 horas

6. REFERENCIA

APRENDIZAJE	Caracterizo los textos de acuerdo con la intención comunicativa de quien los produce.
CONTENIDOS ASOCIADOS AL APRENDIZAJE	Oración compuesta coordinada. Conceptualización Empatía y asertividad Tipología de textos descriptivos: descripciones de personas, lugares o situaciones, signos de puntuación.



MATERIAL DE APOYO	Apoyo digital
--------------------------	---------------

7. DESARROLLO

Conceptualización	Actividad	Valoración
Oración compuesta coordinada. Conceptualización. Empatía y asertividad	Actividades practicas relacionadas	Participación y desarrollo de actividad
Características de texto descriptivo	Desarrollo de texto tipo expositivo	Participación y socialización de ejecución del ejercicio

8. BIBLIOGRAFÍA E INFOGRAFÍA:

- chromeextension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2021/01/Tarjetas-para-trabajar-las-emociones.pdf
- omeextension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2020-11/grado-noveno-guia-docente.pdf

GUÍA PLAN DE CLASE SEGUNDO PERIODO

Actividad: casos

Objetivo: desarrollar la capacidad de los estudiantes para expresar y describir emociones de manera efectiva, fomentando la empatía y el asertividad a través del uso del lenguaje descriptivo.

Materiales:

- Hojas de papel
- Lápices o bolígrafos
- Exposición de casos. Página 31 - 33 (**Material 1**)

Indicaciones

5. Introducción a las emociones:

- Comienza la actividad preguntando a los estudiantes como relacionan la empatía y el asertividad.
- Explica brevemente estas emociones y el impacto generado en el comportamiento.

1. Ejercicio:

- Realizar entrega de un caso a cada estudiante (**material 2**)
- Individualmente cada estudiante debe responder escrita a las preguntas:



- ¿Cómo crees que se sentían las personas involucradas? ¿Por qué?
 - ¿Qué crees que estaban pensando?
 - ¿Por qué crees que se comportaron de esa manera?
 - ¿Qué harías tú en su situación?
 - ¿Cómo crees que deberían haberse comportado?
 - ¿Qué crees que deberían hacer ahora?
 - ¿Cómo crees que podrían solucionar el problema?
- Conformación de 5 grupos de trabajo, de acuerdo con el caso. Indicar a los estudiantes socializar al grupo sus respuestas.

2. **Evaluación:** participación, entrega de trabajo individual.

Continuidad guía plan de clase 2

Actividad: Texto descriptivo

Objetivo: Fomentar que los estudiantes utilicen un lenguaje descriptivo y evocador para transmitir sus propias emociones y las de otros en sus escritos.

Materiales:

- Hojas de papel
- Lápices o bolígrafos

Indicaciones

1. Introducción concepto y características:

- Apoyo clase Proyección de video: <https://www.youtube.com/watch?v=0RWh39pAtvs>
- Comienza la clase explicando qué es un texto descriptivo y sus características principales, mencionando definición, clases, descripción, relacionando los textos guía.

6. Ejercicio 1:

Desarrollo de actividad Rio y Comunidad. Aula sin fronteras (**página 7**)

Ejercicio 2:

a) Posteriormente los estudiantes deben escribir un texto descriptivo, relacionando una problemática del sector (higiene, calles, trabajo informal, delincuencia) y su afectación en el entorno de la escuela. Tener en cuenta los parámetros adaptados de la guía Aulas sin fronteras, página 12

b) Haz una caricatura, de un personaje público conocido, como por ejemplo un político, un cantante, un actor de cine, etc. (Recuerda que la caricatura es la descripción exagerada de los rasgos físicos y de carácter de una persona o de un animal con un fin cómico)

4. Evaluación

Comprensión de los textos expositivos mediante cuestionarios, la calidad de los textos creados, la participación en socializaciones.



	INSTITUCIÓN EDUCATIVA LIBERTADOR SIMÓN BOLIVAR
	GESTIÓN ACADÉMICA
	PROCESO GESTIÓN DE AULA
	PLAN DE CLASE 3

1. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

NOMBRE DE DOCENTE	Responsable de la elaboración del documento
FECHA	Fecha de diligenciamiento del documento
ASIGNATURA ACADÉMICA	Lengua Castellana
PERIODO ACADÉMICO	Tercer Periodo
GRADO	Noveno
NÚMERO DE ESTUDIANTES	Número de estudiantes en los que se implementará
DURACIÓN APROXIMADA DEL APRENDIZAJE	10 horas

2. REFERENCIA

APRENDIZAJE	Caracterizo los textos de acuerdo con la intención comunicativa de quien los produce.
CONTENIDOS ASOCIADOS AL APRENDIZAJE	Diferencias entre lenguaje verbal y no verbal. Orientaciones frente a Motivación y trabajo en equipo Tipología de textos informativos: comunicación efectiva de información en diversos contextos.
MATERIAL DE APOYO	Guía de desarrollo

3. DESARROLLO

Conceptualización	Actividad	Valoración
Diferencias entre lenguaje verbal y no verbal.	Actividades practicas relacionadas	Participación y desarrollo de actividad
Características de texto Informativo	Desarrollo de texto tipo Informativo	Participación y socialización de ejecución del ejercicio

4. BIBLIOGRAFÍA E INFOGRAFÍA:

- <https://www.colombiaaprende.edu.co/contenidos-para-aprender/reconocimiento-de-rasgos-sociales-en-la-comunicacion-no-verbal>
- <https://colombiaaprende.edu.co/contenidos-para-aprender/compreension-de-textos-informativos>



GUÍA PLAN DE CLASE TERCER PERIODO

Actividad: Quien Soy, que me motiva

Objetivo: Desarrollar la capacidad de los estudiantes para expresar y describir emociones de manera efectiva,

Materiales:

- Hojas de papel
- Lápices o bolígrafos

Indicaciones

7. Introducción a las Emociones:

- Comienza la actividad preguntando a los estudiantes como relacionan la motivación en la vida diaria.
- Explica brevemente esta emoción y el impacto generado en el comportamiento.

3. Ejercicio:

- Desarrollo de material de trabajo quien soy Pag 6 y 7 Página 40 - 58 (**Material 1**)
- Realizar entrega de una mentalidad fija y en crecimiento a cada estudiante (**material 2**) **38 y 40**
- Individualmente cada estudiante debe responder al material para su desarrollo con los desafíos en las áreas :

-Académica, -Laboral, -Familiar, -Económica, -Social

- *Crea una imagen relacionando su identidad en donde se plasme el ejercicio quien soy, con los desafíos que enfrenta*
- *Una vez finalizado cada punto de los ejercicios, crear un muro en el aula con la recopilación de todos los materiales de trabajo para recorrido individual en el aula.*

4. Evaluación: entrega de trabajo Individual. Participación, de recorrido.

Las actividades grupales que involucran la creación o análisis de textos informativos promueven la colaboración, el intercambio de ideas y la construcción de conocimientos en equipo, habilidades imprescindibles para la convivencia

Continuidad guía plan de clase 3

Actividad: texto Informativo



Objetivo: Fomentar en los estudiantes habilidades interpersonales necesarias para un trabajo en equipo efectivo, confrontando su medio con mensajes verbales y no verbales, interpretando la lengua en situaciones de comunicación para brindar información

Materiales:

- Hojas de papel
- Lápices o bolígrafos

Indicaciones

1. Introducción concepto y características:

- Apoyo clase Proyección de video: <https://www.youtube.com/watch?v=0RWh39pAtvs>
- Comienza la clase explicando qué es un texto informativo y sus características principales, mencionando definición, clases, descripción, relacionando los textos guía.

8. Ejercicio 1: Trabajo grupal: de acuerdo con la imagen (**Material 3**) describa:

- Qué significado le das
- Que sensación transmite
- Qué información quiere transmitir

Ejercicio 2:

2.1 Relacionando la imagen anterior, redacta una noticia teniendo en cuenta la estructura y las preguntas básicas a la que esta debe responder. (material 4)

5. Evaluación

Trabajo grupal, redacción de textos informativos

	INSTITUCIÓN EDUCATIVA LIBERTADOR SIMÓN BOLIVAR
	GESTIÓN ACADÉMICA
	PROCESO GESTIÓN DE AULA
	PLAN DE CLASE 4

1. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

NOMBRE DE DOCENTE	Responsable de la elaboración del documento
FECHA	Fecha de diligenciamiento del documento
ASIGNATURA ACADÉMICA	Lengua Castellana
PERIODO ACADÉMICO	Cuarto Periodo
GRADO	Noveno
NÚMERO DE ESTUDIANTES	Número de estudiantes en los que se implementará
DURACIÓN APROXIMADA DEL APRENDIZAJE	8 horas

2. REFERENCIA



APRENDIZAJE	Reconozco el lenguaje como capacidad humana que configura múltiples sistemas simbólicos y posibilita los procesos de significar y comunicar.
CONTENIDOS ASOCIADOS AL APRENDIZAJE	Medios de comunicación, Orientaciones frente a resolución de conflictos Tipología de textos argumentativos con objetivo persuadir o convencer sobre un punto de vista a través de la presentación de argumentos utilizando recursos retóricos y emocionales.
MATERIAL DE APOYO	Guía de desarrollo

3. DESARROLLO

Conceptualización	Actividad	Valoración
Medios de comunicación	Actividades practicas relacionadas	Participación y desarrollo de actividad
Características de texto Argumentativo	Desarrollo de texto tipo Informativo	Participación y socialización de ejecución del ejercicio

4. BIBLIOGRAFÍA E INFOGRAFÍA:

- <https://www.colombiaaprende.edu.co/contenidos-para-aprender/reconocimiento-de-rasgos-sociales-en-la-comunicacion-no-verbal>
- <https://colombiaaprende.edu.co/contenidos-para-aprender/comension-de-textos-informativos>





Conclusiones

El proceso investigativo de auscultar la importancia de las competencias socioemocionales y su influencia específica en el área de lengua castellana constituye una oportunidad pedagógica para incidir propositivamente en los procesos de enseñanza. Esta indagación permite favorecer la construcción de ambientes de aprendizaje propicios y conexiones significativas que potencien en los estudiantes la capacidad de respuesta ante situaciones problemáticas de la vida cotidiana.

En cumplimiento de los objetivos específicos de la investigación, el análisis del diseño curricular del área de lengua castellana —basado en la Guía de Mejoramiento Institucional— permitió evidenciar la pertinencia de las acciones emprendidas desde la gestión académica. Estas acciones se encuentran motivadas por el modelo humanista del Proyecto Educativo Institucional, centrado en el desarrollo del ser y el crecimiento personal, así como por el modelo socio-cognitivo, orientado al desarrollo integral del individuo y enfocado en la reconstrucción del tejido social mediante el uso asertivo de los contenidos y los valores para la transformación del conocimiento y la solución de problemas en beneficio de la sociedad.

En relación con el objetivo del establecimiento de los ejes temáticos de las unidades de aprendizaje susceptibles de articulación con las competencias socioemocionales, se hace necesario adaptar las estrategias pedagógicas y las características del aprendizaje de los estudiantes según el contexto social y familiar en el que se encuentran inmersos.

Frente al objetivo relacionado con la elaboración de las secuencias didácticas, la propuesta —desde un enfoque transversal— permite articular los saberes del área de lengua castellana con el desarrollo de competencias socioemocionales. Esta articulación promueve el fortalecimiento de habilidades como la empatía, la colaboración, la resolución de conflictos y la expresión de emociones y sentimientos, mediante actividades diseñadas para responder al contexto educativo.

En cumplimiento del objetivo general orientado al diseño de una propuesta didáctica para promover el desarrollo de las competencias socioemocionales de los estudiantes a través del área de lengua castellana, dicha propuesta fomenta el fortalecimiento de las habilidades comunicativas —escuchar, leer, escribir y hablar—, a partir de los estándares básicos de



competencia y de las competencias generales: interpretativa, propositiva y argumentativa. Su propósito es potenciar las facultades intelectuales, emocionales y sociales del estudiante, con el fin de formar ciudadanos íntegros, capaces de asumir una postura crítica frente a los diversos escenarios de la vida.

Finalmente, en la interlocución con los docentes se evidencia una coincidencia clara en reconocer el área de lengua castellana como un escenario privilegiado para el fortalecimiento de las competencias socioemocionales, dado que facilita la comunicación, la expresión emocional y la convivencia escolar. Esta perspectiva favorece una formación más integral, al conectar la dimensión académica con la humana y la ciudadana.



Implicaciones

Según los hallazgos obtenidos en la investigación, a partir de las percepciones de los docentes de lengua castellana, el estudio se configura como un medio privilegiado para la promoción de las competencias socioemocionales. La escritura, la comunicación y la argumentación, al articularse con las experiencias cotidianas de la vida escolar, se consolidan como herramientas integrales que favorecen su desarrollo y fortalecimiento.

Según las exploraciones curriculares, la integración de las competencias socioemocionales en las secuencias didácticas, como prácticas intencionadas por parte de los docentes, permite establecer un puente hacia la construcción de escenarios educativos seguros e íntegros. En este proceso, las habilidades lingüísticas desempeñan un papel fundamental al favorecer un desempeño social más interpretativo, comprensivo y propositivo.

Desde la intencionalidad afirmativa de los docentes al analizar el contexto escolar y las vivencias cotidianas de sus estudiantes, se ha generado una responsabilidad consciente que reconoce que las competencias socioemocionales no pueden limitarse exclusivamente a determinados contenidos o temáticas. Por el contrario, deben ser incorporadas en espacios pedagógicos que promuevan activamente la vida emocional y social de los estudiantes.



Perspectivas

A partir de los análisis exploratorios de carácter conceptual y de las investigaciones especializadas relacionadas con el tema, resulta fundamental reconocer que el estudio de la inteligencia emocional, así como su integración en los espacios pedagógicos, contribuye a la configuración de estructuras internas que respaldan una educación integral. Esta articulación favorece el fortalecimiento de los entornos escolares mediante la promoción de ambientes propositivos, inclusivos y afectivos, los cuales inciden positivamente en la consolidación del clima institucional.

Desde la experiencia acumulada en el ejercicio pedagógico como docente y en la gestión político-administrativa en el sector público, el presente trabajo de investigación pone en evidencia la necesidad de diseñar estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo socioemocional de los estudiantes. Este componente se reconoce como esencial en su proceso formativo, al promover el crecimiento personal y facilitar la construcción de vínculos sociales más sólidos y sostenibles.

Los Planes de Integración Curricular (PIC) representan un avance significativo en el sector educativo, al constituirse en un desafío pedagógico identificado por esta investigación. En este contexto, se plantea la necesidad de establecer, de manera sistemática, procesos de formación emocional sustentados en estrategias pedagógicas que, por una parte, doten a los docentes de herramientas pertinentes para su desarrollo profesional, y por otra, generen oportunidades curriculares y de aprendizaje para los estudiantes. Esta articulación se configura como una vía para la transversalización de las competencias socioemocionales en coherencia con los enfoques pedagógicos vigentes.

Finalmente, al revisar las bases teóricas que sustentan la investigación sobre la formación socioemocional y su papel en los diversos sistemas de regulación en un mundo complejo, se evoca a Enrique Dussel, quien afirma: “vivimos en un mundo donde todo es prohibido y permitido, verdadero y absolutamente falso; un mundo donde la conciencia solo arroja una dudosa claridad sobre los actos humanos”. En este contexto, las competencias socioemocionales emergen como un eje articulador que permite reubicar la centralidad del pensamiento en lo humano, propiciar un equilibrio axiológico en lo social y aportar un valor agregado a la práctica docente.



Referencias bibliográficas

- Acosta Lizarazo, P. A. (2019). Formación en inteligencia emocional y su aporte a la convivencia democrática en la comunidad educativa del colegio Guillermo León Valencia de Duitama. Tesis de posgrado. Universidad Santo Tomás. Tunja
- Agulló, M., Filella, G., Soldevila, A., & Ribes, R. (2011). Evaluación de la educación emocional en el ciclo medio de Educación Primaria. *Revista de Educación*, 354, 765-783.
<https://doi.org/10.4438/1988-592XRE-2011-354-020>
- Alba, V. S., y Samuel, P. P. (2018). La inteligencia emocional en educación primaria y su relación con el rendimiento académico. *Revista Electrónica Educare*, 22(3), 228-242.
- Aldana, E. Tafur, Y. Gil, I & Mejía, C. Práctica pedagógica de emprendimiento en docentes de educación superior en Institución Educativa Universitaria de Barranquilla. 2019. 38(2):9-17.
- Álvarez Marinelli, J., et al. (2020). La educación en tiempos de pandemia: Retos y oportunidades. Recuperado de <https://www.educacion.gov.co>
- Amartya, S (2000) Desarrollo y Libertad. Editorial Planeta Argentina, Grupo Planeta.
- Ana, B. (2018). Resiliencia e inteligencia emocional: conceptos complementarios para empoderar al estudiante. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 48(1), 255-282.
- Ana, F. M., y Inmaculada, M. G. (2016). Aportes para la educación de la Inteligencia Emocional desde la Educación Infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(1), 53-66.



- Arias, O., Laajaj, R., Macours, K., Rubio – Codina, M. & Vakis, R. (2017). “How well do we measure non cognitive skills in developing countries? Initial lessons from the STEP skills measurement program.” Poverty and Equity Notes 3. World Bank Group.
- Arnold, Jane; Brown, Douglas. A map of the terrain. In: ARNOLD, Jane. Affect in Language Learning. Cambridge University Press, New York, 1999.
- Artavia, J. (2005). Inteligencia emocional y educación: Un enfoque integral. Recuperado de <https://www.educacion.gov.co>
- Bahamón, M. Alarcón, Y. Cudris, L. Trejos, A & Campo, L. Bienestar psicológico en adolescentes colombianos. Revista Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica. 2019. 38(5):519–523. Recuperado de: http://www.revistaavft.com/images/revistas/2019/avft_5_2019/2_bienestar_psicologico.pdf
- Banco Interamericano de Desarrollo. (2017). Aprender Mejor: políticas públicas para el desarrollo de habilidades.
- Baron, J., Tranel, D., Denburg, N., & Bechara, A. (2003). Emotion and decision-making: Evidence from patients with ventromedial prefrontal cortex lesions. Journal of Cognitive Neuroscience, 15(3), 367-380.
- BID. (2017). *Educación y habilidades para el desarrollo en América Latina*. Recuperado de <https://www.iadb.org>
- Bisquerra Alzina, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado.
- Bisquerra, R. (2000). Educación emocional y bienestar. Revista de Educación, 1, 7-22.



- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1). Recuperado de <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071>
- Blair, C., McKinnon, R., & Daneri, M. (2018). Effect of the tools of the mind kindergarten program on children's social and emotional development. *Early Childhood Research Quarterly*, 43, 52-61. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.01.002>
- Boekaerts, M. (1993). Being concerned with well-being and with learning. *Educational Psychologist*, 28(2), 149-167. https://doi.org/10.1207/s15326985ep2802_4
- Brackett, M., Mayer, J., & Warner, R. (2004). Emotional intelligence and its relation to everyday behavior. *Personality and Individual Differences*, 36, 1387-1402. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(03\)00236-8](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(03)00236-8)
- Buendía, L. Colás, M & Hernández, F. *Métodos de investigación en psicopedagogía*. España: McGraw Hill. 1998.
- Buitrago, R. E., Herrera, L., & Cárdenas, R. N. (2019). Coeficiente emocional en niños y adolescentes de Boyacá, Colombia. Estudio comparativo. *Praxis & Saber*, 10(24), 45-68. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.10002>
- Cabello, E., Pérez, N., Ros, A., & Filella, G. (2019). Los Programas de Educación Emocional Happy 8-12 y Happy 12-16. Evaluación de su Impacto en las Emociones y el Bienestar. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 30(2), 53-66.
- Caicedo, M. & Jiménez, M. Dimensiones psicopatológicas en Estudiantes Universitarios. Psychopathological dimensions in college students. *Revista CES Psicología*. 2012. 5(1):65-76



- Carneiro, P., Crawford, C. & Goodman, A. (2007). “The Impact of Early Cognitive and Non Cognitive Skills on Later Outcomes”. Centre for the Economics of Education. London School of Economics.
- Carrión, M., Romero, M., Luzuriaga, T. y Caicedo, H. (2023). Estrategia de intervención psicopedagógica de convivencia escolar que contribuya al mejoramiento del clima escolar en el proceso de enseñanza aprendizaje de 8vo B. S. del colegio 8 de noviembre del cantón Piñas. Ecuador.
- CASEL. (2023). Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.
- Cedeño, C., y Puya, A. (2025). Las competencias socioemocionales en el desempeño docente en el área de Lengua y Literatura. (“Las competencias socioemocionales en el desempeño docente en el área de ...”) Simbiosis. Revista de Educación y Psicología, Volumen 5, Nro.1 Julio – septiembre 2025. ISSN-e 2992- 6904, Páginas 106-121.
- Cejudo, J. López-Delgado, M. Rubio, M. J & Latorre, J. La formación en educación emocional de los docentes: Una visión de los futuros maestros. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía. 2015. 26(3):45–62.
- CEPAL-UNESCO (Comisión Económica para América Latina y el Caribe - Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) (2020). “La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19: informe especial COVID 19”, Santiago, 30 octubre. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf
- Chacón Díaz, L. F. (2019). La escuela y el maestro en Colombia: Retos y oportunidades. Recuperado de <https://www.educacion.gov.co>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) & UNESCO. (2020). Impacto del COVID-19 en la educación en América Latina y el Caribe. Recuperado de <https://www.cepal.org>



- Cudris, L. Borja, A. Bahamón, M & Morón, M. Análisis de la comunicación familiar: Un estudio realizado con estudiantes universitarios de Valledupar. En P. Ruiz, J. Escudero & W. Pineda. Estudios actuales en psicología: Perspectivas en clínica y salud (pp. 168-187). Barranquilla Colombia: Ediciones Universidad Simón Bolívar, 2017.
- David, M. A. (2018). Aproximación crítica a la Inteligencia Emocional como discurso dominante en el ámbito educativo. *Revista Española de Pedagogía*, 76(269), 7-23.
- Davis, S., Nowland, R., & Qualter, P. (2019). The Role of Emotional Intelligence in the Maintenance of Depression Symptoms and Loneliness Among Children. *Frontiers in Psychology*, 10, 1-12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01672>
- Dayton, T. (2009). Equilibrio emocional. Cómo alcanzar la sobriedad emocional en la vida. Buenos Aires: Kier.
- De Zubiría, J. (2013). Competencias: Un enfoque integral. Recuperado de <https://www.educacion.gov.co>
- Díaz, A. (2020). La escuela ausente, la necesidad de replantear su significado. *Revista Educación y pandemia*. Universidad Nacional autónoma de México. (p.24).
- Díaz, M. (2020). Reflexiones sobre la educación en tiempos de crisis. Recuperado de <https://www.educacion.gov.co>
- Dolores, S. L., Saúl, R, L., y Clemente, B, V. (2015). Correlación de inteligencia emocional con bienestar psicológico y rendimiento académico en alumnos de licenciatura. *Investigación en Educación Médica*, 4(15), 126-132.
- Droppert, K., Downey, L., Lomas, J., Bunnett, E., Simmons, N., Wheaton, A... Stough, C. (2019). Differentiating the contributions of emotional intelligence and resilience on adolescent male scholastic performance.



- Estupiñán, J, Monroy, D, y Cardona, J. (2023). Fomentar las competencias emocionales en el aula, a través de secuencias didácticas como estrategia de mejora en la convivencia escolar en dos instituciones públicas de secundaria en el departamento de Boyacá. Universidad del Bosque.
- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2004). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de Educación*, 332, 97-116.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI Editores.
- Fuentes Tapia, F. I. (2024). Educación Socioemocional en la Nueva Escuela Mexicana: un Análisis Documental. *Formación Estratégica*, 7(1), 106–126. Recuperado a partir de <https://formacionestrategica.com/index.php/foes/article/view/117>.
- García Araque, F. A. (2017). La etnoeducación como elemento fundamental en las comunidades afrocolombianas. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 8(15).
- Gil-Olarte, M., Palomera, R., & Brackett, M. (2006). Relating emotional intelligence to social competence and academic achievement in high school students. *Psicothema*, 18(Suppl.), 118-123. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/3286.pdf>
- Gómez, T., Molano, O., y Rodríguez, S. La actividad lúdica como estrategia pedagógica para fortalecer el aprendizaje de los niños de la institución educativa niño Jesús de Praga. (Tesis de pregrado). Universidad del Tolima, Ibagué, Colombia, 2015.
- Granados, M, González, G, y Jiménez, J. (2024). Aprendizaje Socioemocional en Docentes: Un Acercamiento A La Autogestión de un Grupo de Docentes de Boyacá, Colombia, *Praxis*. Recuperado de: <https://hdl.handle.net/20.500.12495/13504>.



- Grijalba, N, y Pérez, Y. (2020). Perspectiva docente sobre el estado de la formación socioemocional en Colombia. Fundación Universitaria los Libertadores, Bogotá D.C.
- Guzmán Rivera, M. Á., Escudero Nahón, A., & Canchola Magdaleno, S. L. (2020). “Gamificación” de la enseñanza para ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas: Cartografía conceptual. *Sinéctica*, 54.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2020000100120.
- Hargreaves, A. (1998). The emotional practice of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 14(8), 835-854.
- Heckman, J.J., Stixrud, J. & Urzua, S. (2006). The Effects of Cognitive and Noncognitive Abilities on Labor Market Outcomes and Social Behavior. NBER Working Paper. National Bureau of Economic Research.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación* (Ed. 5). México: ^ eD. F DF: McGraw-Hill Interamericana. Recuperado de https://www.academia.edu/23889615/_Hern%C3%A1ndez_Sampieri_R_Fern%C3%A1ndez_Collado_C_y_Baptista_Lucio_M_P_2010_.
- Kozanitis, A. (2017). Enfoque por competencias en la educación: Un cambio de paradigma. Recuperado de <https://www.educacion.gov.co>
- Lara. J. & Schmidh, R. (2018). *Revista Internacional de Aprendizaje*, 5(1), 81-95
- Ley General de Educación (Ley 115 de 1994). (1994).
- Light, S., Coan, J., Zahn-Waxler, C., Frye, C., Goldsmith, H., & Davidson, R. (2009). Empathy Is Associated with Dynamic Change in Prefrontal Brain Electrical Activity During Positive Emotion in Children. *Child*



López, M (2008). La integración de las habilidades sociales en la escuela como estrategia para la salud emocional. *Revista electrónica de Intervención Psicosocial y Psicología Comunitaria*. 3(1), 16-19

Los cuatro pilares de la Educación: Inculcar el gusto y el placer de aprender. (s. f.). WMCMF web del maestro. <https://webdelmaestrocmf.com/portal/los-cuatro-pilares-de-laeducacion-inculcar-el-gusto-y-el-placer-de-aprender/>

Lucero ReveloS. E. (1). La autorregulación cognitivo-emocional, una estrategia para el desarrollo de competencias socioemocionales. *Revista UNIMAR*, 33(2).

Madrigal Segura, R. (2020). El currículum y la innovación educativa: Primeras notas sobre la Nueva Escuela Mexicana.

Martínez Iñiguez, J. E., Tobón, S., & Soto Curiel, J. A. (2021). Ejes claves del modelo educativo socioformativo para la formación universitaria en el marco de la transformación hacia el desarrollo social sostenible. *Formación universitaria*, 14(1), 53–66.
<https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718->

Martínez, M. (2009). La educación integral del ser humano: Un enfoque multidimensional. Recuperado de <https://www.educacion.gov.co>

Mejía, J. (2006). Geo pedagogías: Una mirada desde lo local. Recuperado de <https://www.educacion.gov.co>

MEN, M. de E. N. (2014). Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. Colombia: Revolución Educativa Colombia Aprende. 2014. Recuperado de: www.mineduacion.gov.co/1621/w3-article-235147.html.

MEN. (2008) Guía para el mejoramiento Institucional. De la autoevaluación al plan de Mejoramiento. Pag 85.



Mineducación. (s. f.). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf

Monsalve A, Mora LF, Ramírez LC, Rozo V, Rojas DM. Estrategias de intervención dirigidas a niños con trastorno negativista desafiante, una revisión de la literatura. *Rev Cienc Salud*. 2017;15(1):105-127. Doi:

Mora, J & Gómez, M. Colombia hacia un Proceso Educativo Emocionalmente Inteligente: Reto y necesidad. Repositorio Universidad de Libertadores, Educación. 2015.

Moreno, I. Pérez, K. Salinas, J. Carrillo, S & Bonilla, C. Perspectiva de intervención: habilidades para la vida en jóvenes de formación técnica. *Revista Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*. 2019. 38(5):642-647. Recuperado de: http://www.revistaavft.com/images/revistas/2019/avft_5_2019/20_perspectivas.pdf

OECD. (2015). PISA 2015 High Performers: Singapore. OECD Country Notes. Tomado de <https://www.oecd.org/pisa/PISA-2015-singapore.pdf>.

OECD. (2015). Skills for social progress: The power of social and emotional skills. Recuperado de <https://www.oecd.org>

Ortegón, E.; Pacheco, J. y Prieto, A. (2015). Metodología del marco lógico para la planificación, el seguimiento y la evaluación de proyectos y programas. CEPAL. Naciones Unidas. Santiago de Chile.

Palomera, R., Briones, E., & Gómez-Linares, A. (2019). Formación en valores y competencias socioemocionales para docentes tras una década de innovación. *Praxis & Saber*, 10(24)

Patiño, A, y Tarazona, D. (2021). Percepción de habilidades sociales a través de estrategias didácticas en estudiantes de secundaria en una Institución pública de Boyacá. Corporación Universitaria Minuto de Dios.



- Pérez-González, J. C. (2008). Propuesta para la evaluación de programas de educación socioemocional
- Pino, S. (2005). Desarrollo humano y educación: Una mirada integral. Recuperado de <https://www.educacion.gov.co>
- Porras-Cruz, G. L., & Buitrago-Bonilla, R. E. (2020). El manejo emocional en maestros: Un análisis desde la experiencia. *Revista Española de Pedagogía*.
- Prada, D. Castrillón, D., Prada, H., y Ríos, K. (2024). Propuesta de intervención psicopedagógica para el desarrollo de competencias socioemocionales que favorezcan la sana convivencia en estudiantes de la escuela normal superior de Envigado. Universidad Pontificia Bolivariana. Medellín, Antioquia.
- Punset, E. (2011). El viaje a la felicidad: La búsqueda del sentido de la vida. Ediciones Destino.
- Ramírez, S. (2024). Desarrollo de las competencias socioemocionales mediante secuencias didácticas en la clase de Castellano en Jóvenes y Adultos del Colegio Antonio Nariño IED- jornada nocturna. Universidad Libre. Bogotá. D.C
- Rendon Uribe, A. (2015). Educación emocional y estilos de enseñanza. Recuperado de <https://www.educacion.gov.co>
- Rieble-Aubourg, C., & Viteri, A. (2020). Desigualdades en el acceso a la educación durante la pandemia. Recuperado de <https://www.unesco.org>
- ROSARIO (2021) la *Tercera Medición de la Gran Encuesta Nacional sobre Jóvenes* – Consultado mayo 2023
- Salgado Levano, Ana Cecilia. Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *liber. [online]*. 2007, vol.13, n.13, pp.71-78. ISSN 1729



- 4827.Salovey, Peter y Mayer, John (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey y D. Sluyter (Eds.), *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (pp. 3-31). Nueva York: Basic Books.
- Stevick, E. *Teaching Languages: A Way and Ways*. Rowley, MA: Newbury House Underhill, A. (2000). La facilitación en la enseñanza de idiomas. En *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. Ed. J. Madrid: Cambridge University Press, 1990, p.143-158.
- Sutton, R. E., & Wheatley, K. F. (2003). Teacher emotions and teaching: A review of the literature. *Educational Psychologist*, 38(2), 84-91.
https://doi.org/10.1207/S15326985EP3802_3
- Terrassier, J. (2002). *Disincronías humanas: Una mirada desde la educación*. Recuperado de <https://www.educacion.gov.co>
- Tobón, S., García, J., & López, N. (2010). Currículo, didáctica y evaluación por competencias. *Análisis desde el enfoque socio formativo*. UNIMET, Caracas, pp. 258.
- Trianes, M. y García, A. (2002). Educación socioafectiva y prevención de conflictos interpersonales en los centros escolares.
- Universidad del Rosario. (2021). Encuesta sobre el impacto de la pandemia en los jóvenes. Recuperado de <https://www.urosario.edu.co>
- Van Manen, M. (2007). *Fenomenología de la práctica*. Fenomenología y Práctica
- Vasilachis de Galindo, I (2006). *Estrategias de Investigación Cualitativa*. Editorial Gedisa, S.A.
- Xavier, A. (2024) *La dimensión afectiva en el proceso de enseñanza y aprendizaje de lengua española*. Universidad Federal de Ceará, Fortaleza. Brasil.



Anexos

ANEXO 1: FICHA DE ANÁLISIS DIAGNÓSTICO

Agradecemos contar con su conocimiento y experiencia para la revisión del siguiente instrumento. Su evaluación es de gran relevancia para lograr que éste sea válido y que los resultados obtenidos sean utilizados para fortalecer los procesos educativos desde el desarrollo emocional de los estudiantes Agradecemos su valiosa colaboración.		
INFORMACIÓN DEL EVALUADOR		
Nombres y apellidos del evaluador	Angelica María Rangel Crispín.	
Formación académica	Psicopedagoga. Especialista en Docencia Universitaria. Magister en Salud Publica y Desarrollo Social.	
Áreas de experiencia profesional	Pedagogía, Docencia, Programas psicoeducativos y sociales, desarrollo social.	
Institución a la que pertenece	Colegio de Boyacá.	
Cargo actual	Orientador Escolar.	
INSTRUCTIVO		
En este documento usted encontrará 2 procesos Instructivo. Esta pestaña incluye el objetivo de la investigación, sus datos y los criterios para tener en cuenta en la evaluación. Focos. Esta pestaña incluye las preguntas sobre los focos de la investigación. Esperamos que la pestaña en el apartado Focos sea evaluada por usted de acuerdo con los criterios de suficiencia, pertinencia, claridad, coherencia y relevancia. A continuación, se describen los criterios para tener en cuenta:		
SUFICIENCIA		
Evalúa que la pregunta orientadora pertenezca al foco y basta para obtener la exploración de este.	1. No cumple con el criterio	La pregunta orientadora no es suficiente para evaluar la dimensión.
	2. Bajo Nivel	La pregunta orientadora mide algún aspecto de la dimensión, pero no corresponde con el foco total.
	3. Moderado nivel	Se debe ajustar la pregunta orientadora para poder evaluar el foco completamente.
	4. Alto nivel	La pregunta orientadora es suficiente.
PERTINENCIA		
Evalúa lo oportuno y adecuado que resulta ser el uso de la pregunta con relación al tema a explorar.	1. No cumple con el criterio	La pregunta orientadora no es pertinente, no tiene relación con el tema.
	2. Bajo Nivel	A la pregunta le falta pertinencia, podría redefinirse.
	3. Moderado nivel	La pregunta orientadora tiene relación con el tema, sin embargo, se puede modificar



		para ser más pertinente.
	4. Alto nivel	La pregunta orientadora es pertinente.
CLARIDAD		
La pregunta orientadora se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	La pregunta orientadora no es clara.
	2. Bajo Nivel	La pregunta orientadora requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande, en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos de la pregunta orientadora.
	4. Alto nivel	La pregunta orientadora es clara, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA		
La pregunta orientadora tiene lógica con el foco que está explorando.	1. No cumple con el criterio	La pregunta orientadora no tiene relación lógica con el foco.
	2. Bajo Nivel	La pregunta orientadora tiene una relación tangencial con el foco.
	3. Moderado nivel	La pregunta orientadora tiene una relación moderada con el foco que está explorando.
	4. Alto nivel	La pregunta orientadora se encuentra completamente relacionada con el foco que está explorando.
RELEVANCIA		
La pregunta orientadora es esencial o importante, es decir, debe ser incluida.	1. No cumple con el criterio	La pregunta orientadora puede ser eliminada sin que se vea afectada la exploración del foco.
	2. Bajo Nivel	La pregunta orientadora tiene alguna relevancia, podría redefinirse.
	3. Moderado nivel	La pregunta orientadora es relativamente importante.
	4. Alto nivel	La pregunta orientadora es muy relevante y debe ser incluida.



ANEXO 2: ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

PROYECTO: PROPUESTA PARA PROMOVER EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES DE LOS ESTUDIANTES, EN EL ÁREA DE LENGUA CASTELLANA DE NOVENO GRADO, EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LIBERTADOR SIMÓN BOLÍVAR DE TUNJA

Objetivo del proyecto: Diseñar una propuesta para promover el desarrollo de las competencias socioemocionales de los estudiantes en el área de lengua castellana, de noveno grado, en la institución educativa Libertador Simón Bolívar de la ciudad de Tunja.

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA DIRIGIDA A: DOCENTES DEL AREA DE LENGUA CASTELLANA

Apreciado docente: Esta entrevista, tiene como propósito conocer su perspectiva sobre el desarrollo de competencias socioemocionales en el área de Lengua Castellana y las estrategias que usted implementa para su desarrollo. Esta entrevista se realiza con fines académicos y la información suministrada será tratada conforme a las políticas de tratamiento de datos, para lo cual se firma consentimiento informado. Agradecemos su participación

1. ¿Qué entiende por competencias socioemocionales?
2. ¿Cuál es el aporte de las competencias socioemocionales a la formación integral del estudiante?
3. ¿De qué manera se promueve en la institución el desarrollo de competencias socioemocionales de los estudiantes?
4. ¿Desde el plan de estudios cómo se articulan las competencias socioemocionales con el área de lengua castellana?
5. ¿De qué manera se promueve el desarrollo de competencias socio emocionales en el área de lengua castellana?
6. ¿Desde qué temáticas del área de lengua castellana, se puede contribuir al desarrollo de competencias socio emocionales de los estudiantes?
7. ¿Cómo podría contribuir la articulación de competencias socioemocionales al área de lengua castellana, en la mejora del ambiente escolar?



ANEXO 3: CONSENTIMIENTO INFORMADO

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Título del Proyecto de Investigación: propuesta para promover el desarrollo de competencias socioemocionales de los estudiantes, en el área de Lengua Castellana de noveno grado, en la Institución Educativa Libertador Simón Bolívar de Tunja

Universidad Santo Tomás de Tunja
Maestría en Pedagogía
Investigador principal: Víctor Manuel Leguizamo Díaz
Correo electrónico: vimaldi65@gmail.com

Problema de Investigación: ¿Cómo promover las competencias socioemocionales de los estudiantes, en el área de Lengua Castellana, de noveno grado, en la IE libertador Simón Bolívar de Tunja?

Objetivos General: Diseñar una propuesta para promover el desarrollo de las competencias socioemocionales de los estudiantes en el área de Lengua Castellana, de noveno grado, en la institución educativa Libertador Simón Bolívar de la ciudad de Tunja.

Descripción breve del estudio:

La discusión sobre el aprendizaje es probablemente el ejercicio más importante que realiza todo ente rector del sistema educativo. Las decisiones sobre los contenidos del currículo deben tener en cuenta el modelo del ciudadano que se quiere formar y considerar aspectos como su evolución futura, las cuales requerirán una gran flexibilidad en las habilidades y una importancia creciente de las habilidades no cognitivas. Las habilidades socioemocionales trabajan de forma conjunta con las habilidades cognitivas, en la medida que resolver los retos de la vida personal y profesional depende de ambos tipos de habilidades. Individuos con características como persistencia, perseverancia, e inteligencia social son más enfocados en desarrollar sus habilidades cognitivas, y son más capaces de cultivar relaciones sociales positivas en sus vidas. Esta revisión documental nos permite hacer un acercamiento a las diferentes miradas del conocimiento, como una oportunidad investigativa que nos ayude a cerrar brechas, para poner en dialogo armonioso, según las miradas y aportes de los diferentes autores, los procesos de aprendizaje con las habilidades socioafectivas.

Participación en el estudio: La entrevista que se realiza a continuación se desarrolla una única vez en el proceso de investigación, con respuesta oral a las preguntas, se estima tiene una duración aproximada de 15 a 20 minutos.

Es importante mencionar este proceso no presenta ningún riesgo de afectación física o intelectual, por el contrario, su participación contribuye hacia el fortalecimiento de competencias socioemocionales. De igual forma se especifica no tiene ningún costo ni retribución económica la participación de este ejercicio.

II. CONFIDENCIALIDAD:



Las respuestas, así como el análisis de sus resultados son de uso exclusivo como material vinculado al proceso de investigación, con absoluta confidencialidad y reserva los datos serán tratados, garantizando el cumplimiento de normatividad vigente con base en lo contenido en la Ley 1581 de 2012 y en el Capítulo 25 del Decreto 1074 de 2015, el MEN plantea la política y lineamientos para la seguridad de la información y para el tratamiento y confidencialidad de datos personales.

III. CONSENTIMIENTO DE PARTICIPACIÓN EN LA INVESTIGACIÓN

Yo he leído, escuchado y comprendido el propósito de este estudio, los procedimientos que serán implementados, los riesgos y beneficios asociados con mi inclusión en el estudio y la naturaleza confidencial de la información que será recolectada y revelada durante el estudio. He tenido la oportunidad de resolver mis dudas acerca del estudio y estas han sido resueltas satisfactoriamente.

Comprendo que soy libre de retirarme en cualquier momento y que esto no me perjudicará ni me ocasionará ningún daño o repercusión.

Yo, quien firma, acepto participar en este estudio y autorizo la recolección y utilización de mi información personal como se indica en este formato de Consentimiento Informado. Entiendo que una copia información sobre electrónico de esta ficha me será entregada al correo electrónico.

Autorizado:

Nombre del Participante:

Firma:

Dirección:

Teléfono:

Correo electrónico:

Nombre de la persona que obtiene el Consentimiento:

Firma de la persona que obtiene el Consentimiento:

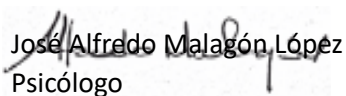
Validado por:


Angeliça María Rangel Crispín

Lic. Psicopedagogía con Énfasis en Asesoría Educativa

Esp. Docencia Universitaria

Magister en Salud Pública y Desarrollo Social


José Alfredo Malagón López
Psicólogo

Magister en Lingüística

Magister en Educación