



**UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS**  
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

**Las Competencias Socioemocionales y su Desarrollo en el Macrocurrículo de la  
Educación Media en los Colegios Oficiales de la Localidad de Bosa en Bogotá-Colombia**

José Aurelio Ocampo Marulanda

Bogotá D.C., agosto 6 de 2024

**Las Competencias Socioemocionales y su Desarrollo en el Macrocurrículo de la  
Educación Media en los Colegios Oficiales de la Localidad de Bosa en Bogotá-Colombia**

José Aurelio Ocampo Marulanda

Directora de Tesis:

Dra. Diana Carolina Godoy Acosta

Codirector de Tesis:

Dr. Luis Alfredo Bernal Hidalgo

Línea de Investigación: Currículo y Evaluación

Tesis para Optar al Título de Doctor en Educación

Bogotá D.C., agosto 6 de 2024

**DEDICATORIA**

Este proyecto de investigación doctoral está dedicado a mi creador, el cual hizo los cielos y la tierra al que le debo mi vida, conocimientos, sabiduría e inteligencia a él sea dada la honra la gloria y la alabanza por siempre.

## AGRADECIMIENTOS

Esta tesis no hubiera sido posible sin el apoyo y la contribución de diversas personas, a quienes el autor desea expresar su más profundo agradecimiento.

En primer lugar, a la doctora Diana Carolina Godoy, quien, en su calidad de directora de este proceso investigativo, no solo aportó su vasto conocimiento y experiencia, sino también una comprensión y empatía invaluable que permitieron que este trabajo cobrara vida.

De igual manera, al doctor Luis Alfredo Bernal, por sus valiosos aportes, sugerencias y constante apoyo en la construcción de esta tesis. Su guía fue fundamental para el desarrollo del proyecto.

A la señora rectora Nubia Lanceros Roldán, por su apoyo, comprensión y colaboración con los diferentes colegios que participaron en este proceso investigativo, facilitando el acceso a escenarios clave para la realización del estudio.

Así mismo a los Colegios; Alfonso López Michelsen (IED), Carlos Pizarro Leongomez (IED), Leonardo Posada (IED), San Bernardino (IED), Brasilia (IED), Francisco de Paula Santander (IED) y sus rectores quienes propiciaron los ambientes necesarios en la obtención de la información necesaria para la elaboración instrumental de la investigación.

A mi pareja, cuyo amor y paciencia han sido un pilar inquebrantable durante este viaje académico. Convivir con un doctorando no es tarea sencilla, y su apoyo incondicional me ha impulsado a seguir adelante.

A la Secretaria de Educación del Distrito por su contribución económica en este proceso.

Finalmente, a todas aquellas personas que, de una u otra forma, contribuyeron para que esta tesis sea hoy una realidad. Su ayuda y confianza han dejado una huella imborrable en este proceso.

Gracias a todos ustedes, este logro es también suyo.

## Índice

Índice .....	213
Resumen.....	7
Abstrac.....	8
Lista de Figuras.....	1079
Lista de Tablas .....	1411
Lista de Anexos.....	12
Introducción.....	13
1 Contexto del Problema de la Investigación .....	21
1.1 Planteamiento de la Cuestión.....	21
1.2 Pregunta de Investigación, Hipótesis y Objetivos .....	25
1.2.1 Pregunta de Investigación.....	25
1.2.2 Hipótesis .....	26
1.2.3 Objetivos.....	26
1.3 Justificación.....	27
2 Marco de Referencia.....	31
2.1 Estado del Arte.....	31
3 Marco Teórico.....	63
4 Marco Conceptual.....	71
4.1 Sustentación Teórica.....	71
4.1.1 Conceptualización de las Competencias.....	71
4.1.2 Abordaje de Competencias en la Educación Media en Colombia.....	77

4.1.3	El Concepto del Macro Currículo.....	88
4.1.4	Educación Media .....	98
4.1.5	Orientaciones Curriculares.....	102
5	Marco Metodológico.....	107
5.1	Paradigma Cualitativo .....	108
5.1	Enfoque Socio Crítico.....	109
5.2	Método Investigación Acción.....	112
5.2.1	Fase Diagnostica .....	113
5.2.2	Fase de Planeación .....	114
5.2.3	Fase de Desarrollo del plan de acción .....	115
5.2.4	Fase de reflexión o evaluación.....	116
5.3	Características de la Población, Lugar de Estudio y Tipo de Muestreo .....	117
5.4	Técnicas de Recolección de Información .....	125
5.5	Descripción de Instrumentos y Validación Para la Recolección de Información .. .....	131
5.6	Proceso Ético y Bioético.....	132
5.7	Matriz de Desarrollo de la Propuesta Metodológica.....	133
6	Resultados, Sistematización y Análisis de la Información .....	141
6.1	Resultados, Sistematización y Análisis de la Información del Objetivo Específico Número Uno .....	143

6.2	Resultados, Sistematización y Análisis de la Información del Objetivo Específico Dos .....	162
6.3	Resultados, Sistematización y Análisis de la Información del Objetivo Específico Tres .....	180
7	Discusión de los Resultados .....	213
8	Conclusiones, Limitaciones, Recomendaciones y Aportes.....	235
8.1	Conclusiones.....	235
8.2	Limitaciones .....	251
8.2.1	Restricciones de tipo metodológico.....	251
8.2.2	Limitaciones del investigador .....	252
8.2.3	Otras limitaciones .....	252
8.3	Recomendaciones.....	253
8.3.1	Contexto de la Institución Educativa y Comunidad.....	254
8.3.2	Cumplimiento de las Políticas Públicas .....	254
8.3.3	Capacitación de la Comunidad Educativa .....	254
8.3.4	Implementación Curricular .....	254
8.3.5	Monitoreo y Evaluación.....	255
8.4	Aportes.....	255
8.4.1	Aportes al Doctorado .....	255
8.4.2	Aportes a la Línea de Currículo y Evaluación de la Universidad Santo Tomas .....	257

8.4.3	Aporte de la investigación a la estructura curricular para el desarrollo de las competencias socioemocionales en el currículo.....	259
8.4.4	Aportes de la Investigación al macrocurrículo .....	261
9	Referentes Bibliográficos .....	263
10	Anexos.....	287

### Resumen

Esta investigación analiza las competencias socioemocionales y su desarrollo en los estudiantes de educación media, a fin de proporcionar criterios de formación para la articulación de las políticas públicas y los proyectos educativos en los currículos; y hace énfasis en la importancia que se debe imprimir a la construcción o modificación de aspectos macro curriculares para que estos se vean orientados hacia la apropiación de estas competencias.

El problema abordado se enmarca en las relaciones de los estudiantes con sus entornos de crecimiento, es decir, ambientes familiares, espacios escolares y vínculos sociales; al igual que en el trato con las comunidades académicas de los colegios, donde se ponen en ejercicio las competencias sociales y emocionales aprendidas por los jóvenes. Asimismo, el proyecto se propone analizar el macrocurrículo de la educación media con el fin de robustecer las competencias socioemocionales en los estudiantes. Para ello, se identifican áreas que requieren ajustes y se elaboran estrategias específicas para fortalecer dichas competencias.

Finalmente, en lo que concierne al marco teórico, este se sustenta en la teoría crítica, la cual enfatiza aspectos como la evaluación reflexiva y la crítica de la sociedad, con lo que se promueven la emancipación humana y el cuestionamiento de los saberes establecidos.

*Palabras clave:* competencias sociales, competencias para la vida, aprendizaje emocional, educación formal, niveles de enseñanza, planes de estudio, currículo.

### **Abstract**

This research analyzes socio-emotional competencies and their development in secondary education students, in order to provide training criteria for the articulation of public policies and educational projects in curricula; and emphasizes the importance that should be given to the construction or modification of macro-curricular aspects so that they are oriented towards the appropriation of these competencies.

The problem addressed is framed within the relationships of students with their growth environments, that is, family environments, school spaces and social ties; as well as in the interaction with the academic communities of schools, where the social and emotional competencies learned by young people are put into practice. Likewise, the project proposes to analyze the macro curriculum of secondary education in order to strengthen the socio-emotional competencies in the students. To this end, areas requiring adjustments are identified and specific strategies are developed to strengthen these competencies.

Finally, with regard to the theoretical framework, it is based on critical theory, which emphasizes aspects such as reflective evaluation and critique of society, thereby promoting human emancipation and questioning of established knowledge.

Keywords: social competencies, life skills, emotional learning, formal education, teaching levels, curricula, curriculum

### Lista de Figuras

Figura 1 <i>Programas de Incorporación de Competencias Socioemocionales en el Currículo a Nivel Latino América</i> .....	96
Figura 2 <i>Mapa de Bogotá con sus Localidades</i> .....	118
Figura 3 <i>Ubicación General de la Localidad de Bosa 2021</i> .....	119
Figura 4 <i>Número de Casos de Violencia Psicológica contra las mujeres en la Localidad de Bosa y casos por Estrato abril 2022 y 2023</i> .....	120
Figura 5 <i>Número de casos de violencia Física Contra las Mujeres en la Localidad de Bosa y Casos por Estrato abril 2022 y 2023</i> .....	121
Figura 6 <i>Número de casos de violencia sexual contra las mujeres en la localidad de Bosa y casos por estrato abril 2022 y 2023</i> .....	122
Figura 7 <i>Ubicación de los colegios en el mapa de la localidad</i> .....	123
Figura 8 <i>Matriz de la Propuesta Metodológica</i> .....	134
Figura 9 <i>Ficha de Recolección de Información Tipo 1</i> .....	144
Figura 10 <i>Ficha de Recolección de Información Tipo 2</i> .....	144
Figura 11 <i>Nube de Palabras de Documentos Analizados</i> .....	147
Figura 12 <i>Coocurrencia Atlas Ti de las estrategias y Programas del Ministerio de Educación Nacional Vinculando la Formación de Competencias Socioemocionales</i> ...	149
Figura 13 <i>Nivel de Coocurrencia Atlas Ti de las Políticas Públicas en Currículo</i> .....	154
Figura 14 <i>Coocurrencias Atlas Ti de los Programas y Estrategias</i> .....	156
Figura 15 <i>Coocurrencia Atlas Ti de las Comparaciones de Conductas de Riesgo</i> .....	159
Figura 16 <i>Nube de Palabras Objetivo Específico Dos</i> .....	165
Figura 17 <i>Nube de Palabras Objetivo Específico Tres</i> .....	184
Figura 18 <i>Diagrama de Sankey del Relacionamiento de los Fundamentos de Los Colegios</i> .....	186

Figura 19 <i>Grafica de Sankey la Cual Relaciona las Comunidades y sus Funciones...</i>	190
Figura 20 <i>Grafica de Sankey la Cual Relaciona los Lineamientos Nacionales y Distritales .....</i>	192
Figura 21 <i>Grafico de Sankey de las Coocurrencias de las Competencias Socioemocionales, Ciudadanas y Académicas.....</i>	195
Figura 22 <i>Gráfico Sankey Sobre Normativas Curriculares.....</i>	197
Figura 23 <i>Participación de la Comunidad Educativa.....</i>	218
Figura 24 <i>Formación Integral.....</i>	220
Figura 25 <i>Comunicación Asertiva .....</i>	223
Figura 26 <i>Promoción Socioemocional .....</i>	225
Figura 27 <i>Desarrollo de Competencia de Perspectivas .....</i>	226
Figura 28 <i>Desarrollo de Competencia Interpersonales .....</i>	228

**Lista de Tablas**

Tabla 1 <i>Consulta en Tesauro de la Unesco</i> .....	32
Tabla 2 <i>Base de Datos</i> .....	33
Tabla 3 <i>Tensiones, Vacíos y Tendencias de las Tesis Doctorales</i> .....	60
Tabla 4 <i>Competencias Laborales Generales como Parte Fundamental de su Enfoque Educativo</i> .....	80
Tabla 5 <i>Competencias de Acuerdo Planeación Nacional</i> .....	83
Tabla 6 <i>Número de Establecimientos educativos por Clase de Colegio Bosa - 2021</i> .	119
Tabla 7 <i>Categorías y Subcategorías Objetivo Especifico Uno</i> .....	148
Tabla 8 <i>Categorías y Subcategorías del Objetivo Especifico dos</i> .....	166
Tabla 9 <i>Categorías y Subcategorías Objetivo Especifico Tres</i> .....	184
Tabla 10 <i>Mecanismos y Métodos para Verificar la Calidad del Currículo</i> .....	210

**Lista de Anexos**

Anexo A. Aprobación cebic.....	287
Anexo B. Formato Hola de Vida de Investigadores.....	289
Anexo C. Cartas de Aval de las Instituciones .....	290
Anexo D. Formato de Consentimiento Informado Consejos Académicos .....	295
Anexo E. Formato de Consentimiento Informado para Participantes de la Entrevista..	297
Anexo F. Instrumento Entrevista Semiestructurada (banco de preguntas) .....	300
Anexo G. Declaración de Conflicto de Intereses para los Investigadores .....	301
Anexo H. Protocolo de Manejo de Datos .....	303
Anexo I. Protocolo de Habeas Data.....	304
Anexo J. Formato de Recolección de Información para Matrices de Análisis .....	305
Anexo K. Banco de Preguntas y Formato de Matriz de Análisis Enviado para Validación	306
Anexo L. pilotaje Objetivo Dos.....	310
Anexo M. Criterios de Inclusión de Participantes en las Entrevistas .....	315
Anexo N. Transcripción de Entrevistas.....	316
Anexo O Políticas Públicas Educativas Nacionales y Distritales.....	375
Anexo P. Proceso de Devolución de Resultados.....	385

## Introducción

La educación en Colombia se concibe como un derecho fundamental; un servicio público; y un instrumento para el desarrollo humano, social y económico, puesto que con ella se promueven valores como la igualdad, la solidaridad, el respeto y la democracia. Desde esa perspectiva, la Constitución Política de Colombia (1991) define la educación como un derecho relevante con una función social para dar acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y los valores culturales (artículo 67). En este contexto, para el Gobierno colombiano el crecimiento personal comprende la construcción de principios, el desarrollo de competencias y la formación cognitiva, que son el resultado de un aprendizaje integral donde la educación es esencial.

Asimismo, dentro del proceso educativo permanente, se plantea la educación media como una etapa primordial de la enseñanza académica individual, pues esta se considera como un momento transitorio entre la educación básica y la superior. En concordancia con la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), se entiende lo siguiente:

La educación media representa la culminación, consolidación y progreso de los niveles educativos previos, abarcando los grados décimos (10°) y undécimo (11°). Su objetivo es la comprensión de ideas y valores universales, así como la preparación del estudiante para su ingreso a la educación superior y al ámbito laboral. (Red Académica, 2024, párr. 1)

Ahora bien, las mediciones de los resultados académicos en la educación media, evidenciados en los últimos años a través de pruebas estandarizadas nacionales (Saber) e internacionales (Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes [PISA]), han mostrado que la educación colombiana tiene deficiencias. Específicamente la educación media enfrenta desafíos en términos de deserción, inestabilidad y desarrollo de competencias; en la orientación de los estudiantes hacia las diversas áreas del saber; y en las modalidades de trabajo en la vida actual (Cifuentes et al., 2018).

Por otro lado, Mena (2021) señaló que la educación media enfrenta diversos desafíos que trascienden lo académico y se entrelazan con problemáticas sociales y emocionales. Es decir, los retos que enfrentan los jóvenes en la educación media se relacionan entre sí y no pueden tratarse de manera aislada; en otras palabras, los problemas académicos se entrelazan con las dificultades sociales y emocionales. Esto obliga a adoptar un enfoque integral que considere las múltiples dimensiones del desarrollo de los estudiantes: lo académico, lo social y lo emocional.

No obstante, para Mena (2021), el bajo rendimiento académico de los estudiantes no puede atribuirse únicamente a deficiencias intelectuales, dado que este es el resultado de una compleja interacción de factores sociales, económicos, familiares y escolares. En este sentido, es esencial comprender las interacciones entre los problemas sociales y emocionales de los estudiantes, así como su impacto en el desempeño académico.

Adicionalmente, los factores que consolidan los ambientes escolares en Colombia han revelado tensiones y desafíos significativos en los estudiantes de educación media. Tales tensiones se relacionan con el incremento de la violencia en el entorno familiar, al igual que con el consumo de sustancias psicoactivas en las cercanías de los colegios (Bogotá Cómo Vamos, 2017).

De otra parte, los desafíos están asociados con diversas formas de violencia experimentadas por los estudiantes en sus entornos educativos, según lo indicado por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef, 2018). Al respecto, cabe resaltar que un ambiente de violencia no es un espacio seguro para estudiar y crecer, pues este representa un ámbito donde solo se puede aprender con miedo.

Ante este panorama, el Gobierno colombiano ha reconocido la importancia de incorporar competencias socioemocionales en el currículo escolar para mejorar el rendimiento académico, promover la salud mental y fomentar la convivencia pacífica (Ministerio de

Educación, 2022). Estas competencias permiten a los estudiantes gestionar el estrés, fortalecer la resiliencia y mejorar sus relaciones interpersonales, con lo que se puede contribuir a un ambiente escolar saludable y a un mejor rendimiento académico.

De acuerdo con lo señalado, la presente investigación tiene como objetivo general analizar el macrocurrículo de la educación media para fortalecer las competencias socioemocionales en los estudiantes y consolidarlo según tres objetivos específicos. Este macrocurrículo se refiere al nivel más amplio y general de planificación curricular, establecido por las autoridades educativas el cual se basa en las políticas y normas establecidas a nivel nacional. En ese sentido, todos los objetivos determinan el enfoque de la investigación, la cual se proyecta hacia el paradigma cualitativo, dadas las características del estudio social y emocional de las poblaciones estudiadas. Esta elección, además, permite una exploración profunda y contextualizada de las experiencias, percepciones y dinámicas sociales que influyen en los fenómenos estudiados; y posibilita la comprensión de las dimensiones subjetivas en la interpretación de los significados atribuidos.

Adicionalmente, la investigación se centra en seis colegios oficiales de la localidad de Bosa, en Bogotá, Colombia; y adopta un paradigma cualitativo con un enfoque sociocrítico y un método de investigación-acción, a fin de explorar las experiencias y percepciones de los actores clave en la promoción de estas competencias en el contexto escolar.

Por otro lado, el estudio analiza los lineamientos curriculares previstos por el Gobierno colombiano, donde se verifican las políticas orientadas hacia la formación en competencias socioemocionales, las cuales se ejecutan en el aprendizaje de estudiantes de educación media. Igualmente, se hace un fuerte énfasis sobre la importancia de la construcción o la modificación de los macrocurrículos para que estos sean dirigidos hacia la adquisición de esas competencias.

En suma, el presente documento se estructura desde 10 capítulos, que evidencian la trazabilidad investigativa del proyecto. El primer capítulo muestra las necesidades de los estudiantes de educación media, relacionadas con la formación en competencias socioemocionales y la debilidad en el direccionamiento macrocurricular asociado a esas competencias. El capítulo consolida el planteamiento del problema, la pregunta de investigación, los objetivos, general y específicos, así como la hipótesis.

En el segundo capítulo se analiza el estado del arte, donde se verifican 86 artículos científicos y 50 tesis doctorales que guardan relación con tres categorías de análisis: la *educación media*, el *macrocurrículo* y las *competencias socioemocionales*. De igual manera, en este capítulo surgen las tendencias de la investigación que muestran algunos vacíos y tensiones que vinculan las categorías con el contexto actual en diferentes latitudes a nivel global.

Por otra parte, el tercer capítulo proporciona la base para comprender las competencias socioemocionales, así como su integración en el currículo de la educación secundaria, para lo cual se utilizan conceptos, definiciones, datos y conclusiones empíricas.

En relación con el cuarto capítulo, este examina cuatro categorías de análisis: *educación media*, *macrocurrículo*, *competencias socioemocionales* y *orientaciones curriculares*. Al respecto de esta última, la cual es emergente, se lleva a cabo un estudio epistemológico-normativo de cada uno de los conceptos, lo que permite la asociación de cada término con el contexto de la educación media en Colombia y la problemática surgida desde los macrocurrículos.

En el capítulo quinto se muestra la descripción metodológica, se relaciona su definición y se realiza un profundo análisis sobre el paradigma cualitativo, el enfoque sociocrítico, el método de investigación-acción y, finalmente, la población objeto de estudio.

Aunado a lo anterior, en los capítulos sexto, séptimo y octavo se presentan la sistematización y el análisis de la información, para lo cual se verifica cada dato obtenido desde la exploración de los objetivos específicos; ello, mediante cuatro momentos: la validación, el pilotaje, la aplicación y el análisis de la información.

Para el noveno capítulo se plantea la discusión de los hallazgos encontrados a través del análisis de los datos en los objetivos específicos, los cuales permiten un acercamiento a la solución de la pregunta de investigación, y garantizan la viabilidad de la incorporación de los lineamientos al macrocurrículo de la educación media.

Finalmente, para el décimo capítulo se desglosan los descubrimientos obtenidos a través del proceso investigativo, que dan respuesta a cada objetivo. Asimismo, en este apartado se ofrecen recomendaciones, pero también se mencionan las limitaciones evidenciadas.

En ese sentido, la importancia de esta investigación radica en su capacidad para identificar y abordar las necesidades socioemocionales de los estudiantes. Por ese motivo, la verificación del macrocurrículo en los diferentes centros de formación puede ayudar a comprender y fortalecer las competencias socioemocionales en la educación media, lo que puede traducirse en una mejora significativa del rendimiento académico, la salud emocional y la calidad de vida de los jóvenes, así como permitir pautas de orientación en los procesos de construcción socioemocional en los colegios.

En suma, este documento plantea conclusiones que se derivan del análisis de cada objetivo específico, como la diversidad de los documentos relacionados que reflejan el interés, la relevancia de los temas tratados en el ámbito educativo, y la atención otorgada a las instituciones y entidades gubernamentales. De igual forma, se da relevancia al enfoque integral, que resalta la necesidad de promover competencias socioemocionales que preparen a los estudiantes para enfrentar los desafíos de la vida cotidiana y contribuyan a su bienestar

integral. Por tanto, las conclusiones apuntan a la necesidad de crear ambientes favorables en el hogar y la escuela para promover la integralidad en los estudiantes.

Estas mismas conclusiones hacen énfasis en el tercer objetivo específico, que se refiere a la construcción de lineamientos macrocurriculares que favorezcan la formación de las competencias socioemocionales. En tal sentido, se identifica una ruta de acción desglosada a partir de las siguientes temáticas: importancia de la definición de competencias, diseño curricular centrado en competencias, comunicación y divulgación de las orientaciones, evaluación y retroalimentación, monitoreo y seguimiento del proceso.

Finalmente, se concluye que, aunque las competencias socioemocionales son fundamentales para la construcción del conocimiento en la vida de los estudiantes y para su relacionamiento en las comunidades académicas, no se ha realizado una planificación clara en los macrocurrículos de las instituciones educativas para incluirlas. Como resultado, estos términos no se han consolidado en los niveles curriculares más bajos, como el micro- y el mesocurrículo.

En consecuencia, la inclusión de las competencias socioemocionales en los macrocurrículos y su integración en los niveles más detallados del currículo, como el meso- y el microcurrículo, es crucial para asegurar una formación integral de los estudiantes. Esto implica una revisión y una actualización de los planes de estudio, así como la implementación de estrategias y recursos que promuevan el desarrollo de estas competencias a lo largo del proceso educativo.

De esa forma, es relevante que las instituciones educativas reconozcan la importancia de las competencias socioemocionales y se comprometan a integrarlas de manera transversal en su planificación curricular. Esto no solo podría contribuir al desarrollo personal y académico de los estudiantes, sino que también podría proporcionar las herramientas necesarias para enfrentar los desafíos del mundo actual de manera más efectiva y satisfactoria.

## **1 Contexto del Problema de la Investigación**

### **1.1 Planteamiento de la Cuestión**

Una de las etapas clave en la formación académica de bachilleres para el Estado colombiano es la educación media, la que permite a los alumnos proyectarse hacia el logro de desafíos económicos o culturales en su futuro, mediante el ingreso a la educación superior o la incorporación al mercado laboral. Así, la Ley 115 de 1994, en el Artículo 26, menciona que la educación media constituye la culminación, la consolidación y el avance en el logro de los niveles anteriores y comprende dos grados, el décimo y el undécimo (Congreso de la República de Colombia, 1994). De este modo, el propósito de la formación académica en esta etapa es mejorar la calidad educativa y brindar a los estudiantes la oportunidad de definir su proyecto de vida después de la terminación de los estudios en el colegio.

En este sentido, la educación media establece una etapa crucial en la formación académica y personal de los individuos, sin embargo, hoy enfrenta diversos desafíos que generan escenarios turbulentos que van más allá de lo académico, lo que se asocia con problemáticas sociales y afecta el entorno educativo, así como el desarrollo emocional de los estudiantes. La educación media en Colombia enfrenta desafíos en términos de deserción, inestabilidad y desarrollo de competencias, para orientar a los estudiantes hacia las diversas áreas del saber, así como las modalidades de trabajo en la universidad (Moreno et al., 2018).

Asimismo, los resultados académicos de la educación media, vistos a través de pruebas estandarizadas nacionales como las Pruebas SABER, o las de mayor aplicación como las del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) a nivel internacional, señalan que, en la medición de la calidad de la educación, se han evidenciado deficiencias y oportunidades de mejoramiento en su diseño general.

Pese a ello, el bajo rendimiento académico en estudiantes es un fenómeno complejo que no puede atribuirse solo a deficiencias intelectuales, debido a que múltiples factores

contribuyen a este suceso, desde deficiencias estructurales en el sistema educativo hasta problemas individuales que perjudican el proceso de aprendizaje. Así, es preciso considerar las interacciones los desafíos sociales y emocionales que los estudiantes enfrentan, así como el impacto en su desempeño académico. Entre los factores que inciden en el bajo rendimiento académico, se encuentran los factores sociales, económicos, familiares y educativos, por ello, es pertinente atender la diversidad de los estudiantes, incluyendo a aquellos con discapacidades intelectuales (Mena et al., 2018).

Asimismo, se consolidan contextos sociales de los educandos en las diferentes escuelas, con experiencias en los espacios académicos que dan forma a los climas escolares, lo que permite el relacionamiento social y las acciones comportamentales, así como las proyecciones de vida de los estudiantes. Estos climas escolares impactan en el comportamiento de los jóvenes, por ello, tendrán influencia positiva o negativa en los estudiantes y sus procesos educativos (Claro, 2013).

En el contexto colombiano, los climas escolares son álgidos e intensos, lo que se evidencia en la ciudad de Bogotá, donde existen factores de acervo comportamental que se presentan en varias de sus localidades. La Secretaría Distrital de Integración Social (2022) indicó que “las localidades de Bosa, Kennedy, Ciudad Bolívar, Suba y Engativá han presentado una mayor demanda en la atención de casos por violencia en el contexto familiar desde 2020, con un 58 % en 2020 y 59 % en 2021” (párr. 1), lo que muestra tensiones en los espacios domésticos que vician el relacionamiento de los adolescentes con sus cuidadores.

En los últimos días los entornos escolares han estado en la agenda de diversos actores distritales, públicos y privados; que buscan llamar la atención sobre cifras que no pueden pasar desapercibidas.

Por ejemplo, sigue siendo preocupante que el consumo y la venta de sustancias psicoactivas sean uno de los principales problemas; 4 de cada 10 presuntos casos de consumo

se concentran en Usme, Bosa y Kennedy. En la más reciente Encuesta de Clima Escolar y Victimización, realizada en 2015, 3 de cada 10 niños reportaron que se vendían drogas cerca de su colegio, y 2 de cada 10 aseguraron que se comercializaban sustancias psicoactivas dentro de su colegio. Además, la presencia de pandillas y actos de violencia afecta a los estudiantes e, incluso, en algunas ocasiones los incita a participar en estos actos. (Bogotá Cómo Vamos, 2017, párr. 1-3)

En respuesta a estas dinámicas sociales en los colegios, el Gobierno colombiano ha considerado incorporar las competencias socioemocionales en los estudiantes por su impacto en el aprendizaje, la salud mental y la convivencia, lo que incluye el desarrollo de procesos cognitivos, áreas afectivas como la conciencia emocional, el relacionamiento con otros y la proyección hacia la sociedad.

En esta misma línea, las competencias socioemocionales promueven un mejor rendimiento académico y alejan a la persona de conductas de riesgo tanto individuales como grupales. Esto es especialmente importante en la adolescencia, en donde planear el futuro es una tarea fundamental que se puede ver afectada por la toma de decisiones apresuradas o poco pensadas. (Mejía et al., 2017, p. 5)

Por último, el desarrollo de competencias socioemocionales se define como el conjunto de conocimientos, actitudes y habilidades que permiten a los adolescentes y jóvenes responder oportunamente a las demandas del contexto y capitalizar responsablemente sus oportunidades desde su capacidad para establecer relaciones pacíficas y democráticas consigo mismos, con los demás y con el contexto. Particularmente, en la educación media las competencias socioemocionales aportan a la atención de factores de riesgo, como el consumo de sustancias psicoactivas, violencia escolar, embarazos adolescentes, suicidios, entre otros.

Asimismo, contribuye a la construcción de proyectos de vida, empoderando a los adolescentes con discapacidad a partir de las oportunidades presentes, favorece la toma de

decisiones informadas, responsables y éticas, y genera participación y empoderamiento juvenil. (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2020, p. 17)

Por lo tanto, incorporar el desarrollo de competencias socioemocionales en el plan de estudios es pertinente para equipar a los estudiantes con herramientas que les permitan gestionar el estrés, fomentar la resiliencia y mejorar sus relaciones interpersonales. Estas competencias promueven un ambiente escolar saludable y tienen un impacto positivo en el rendimiento académico, igualmente, desempeñan un rol clave en la mejora de las condiciones de los estudiantes de educación media, particularmente, en contextos desafiantes.

Para consolidar este tipo de competencias, el Estado colombiano le ha dado la función de formador integral a escuelas, colegios y centros de formación del país, mediante currículos, para fortalecer los contenidos académicos y contribuciones culturales. Lo anterior alude a los objetivos curriculares están consolidados para ofrecer los contenidos académicos y entregar contenido actitudinal, procedimental y todas las contribuciones culturales a los infantes en su formación integral (Congreso de la República de Colombia, 1994).

Así, la Ley 115 sugiere que el actuar educativo, la proyección educativa, el desarrollo curricular y las prácticas pedagógicas de las instituciones se construyen sobre los contextos sociales y sus necesidades, lo que impacta a las comunidades en sus mismos entornos. Una vez establecido un currículo así, se evidencia un propósito de conexión entre la escuela, los individuos y la sociedad, para garantizar que dicho currículo se alinee con las necesidades sociales, las normativas reguladoras de convivencia y las particularidades de los alumnos en sus entornos.

Respecto con la concreción curricular manifiesta en los entes de formación, el macrocurrículo es esencial para configurar la propuesta educativa, así como en el establecimiento de los meso currículos, en consideración con las demandas del contexto, la concepción de educación y sus objetivos (González, s.f). Por ello, el currículo y el plan

educativo de cada entidad formativa tiene características propias e institucionales, para responder a las necesidades de cada contexto, orientadas a la formación individual de los estudiantes.

De este modo, el enfoque curricular debe contener en su construcción aspectos de políticas educativas nacionales (macro currículum), lo que se asocia con las características de direccionamientos institucionales en los colegios (meso currículum), guiados desde las aulas por los docentes (micro currículos).

En tal marco, se evidencia el direccionamiento del macro currículum desde las instituciones educativas en la formación de competencias socioemocionales focalizadas en los estudiantes de educación media, así, el estudio pretende verificar las regulaciones, las normativas y las acciones tomadas en seis de los 29 colegios oficiales de la localidad de Bosa, ubicada en Bogotá – Colombia, con el propósito de comprender y mejorar los enfoques educativos, así como proponer orientaciones al macrocurrículum de la educación media (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2020).

## **1.2 Pregunta de Investigación, Hipótesis y Objetivos**

### ***1.2.1 Pregunta de Investigación***

En la educación actual, el crecimiento integral de los estudiantes no se limita a la adquisición de conocimientos académicos, puesto que implica el fortalecimiento de habilidades socioemocionales que les capaciten para afrontar, efectivamente, los desafíos en diferentes entornos. Así, el estudio se enfoca en el desarrollo de los alumnos, reconociendo la importancia del bienestar y el éxito en el ámbito académico y personal de cada individuo.

Aunque se ha reconocido la relevancia de estas competencias, aún persisten interrogantes sobre cómo integrar, adecuadamente, su desarrollo en el currículum escolar. En este sentido, la investigación se centra en explorar el abordaje del macrocurrículum en la educación media, para fortalecer las competencias socioemocionales de los estudiantes. En

este contexto, la pregunta central que guía esta investigación es la siguiente: ¿qué abordaje se debe hacer al macrocurrículo en la educación media para fortalecer las competencias socioemocionales en los colegios oficiales de la localidad de Bosa en Bogotá, Colombia?

Esta pregunta orienta la indagación hacia la comprensión de las estrategias, los enfoques y las prácticas educativas que pueden ser implementadas para impulsar el desarrollo de competencias socioemocionales en el contexto de la educación media.

### **1.2.2 Hipótesis**

La hipótesis plantea que, si se integra un enfoque estructurado basado en evidencias en el macrocurrículo de la educación media, se fortalecerán significativamente las competencias socioemocionales en los estudiantes de los colegios oficiales de la localidad de Bosa, Bogotá. Según Mejía et al. (2017), las competencias socioemocionales son esenciales para el desarrollo integral de los estudiantes y su éxito académico personal.

### **1.2.3 Objetivos**

#### **Objetivo general**

Analizar el macrocurrículo de la educación media para fortalecer las competencias socioemocionales en los estudiantes de los colegios oficiales en la localidad de Bosa en Bogotá, Colombia.

#### **Objetivos específicos**

- Identificar las políticas públicas que abordan las competencias socioemocionales en el marco de la educación media en Colombia.
- Reconocer los principios macro curriculares que se gestionan en las instituciones educativas en el manejo de las competencias socioemocionales.
- Proponer orientaciones al macrocurrículo de la educación media, con el propósito de abordar las competencias socioemocionales en los colegios oficiales de la localidad de Bosa.

### 1.3 Justificación

Las interrelaciones sociales de los estudiantes dentro y fuera de los planteles educativos con los docentes, padres de familia, compañeros de estudio o con la comunidad hacen parte de la dinámica social - relacional manejada por los jóvenes, donde se evidencian conductas comportamentales basadas en las experiencias particulares.

En este orden de ideas, muchas de las conductas en el desarrollo cognitivo y el bajo rendimiento académico que afectan a los adolescentes se relacionan con la falta de comprensión u orientación en sus competencias socioemocionales. Por ello, en algunos casos, los estudiantes experimentan aislamiento, retraimiento y soledad, lo que puede afectar a ellos y a sus familias, con comportamientos que aumentan la agresión y las confrontaciones. La variedad de comportamientos desfavorables, por causa de ambientes complicados, no se limita a episodios momentáneos en estas colectividades, pues se generan afectaciones psicosociales en las personas a largo plazo (Gallardo, 2021).

Algunos datos sobre las conductas y afectaciones que han sufrido los adolescentes son expuestos en el Plan de Desarrollo Local de Bosa 2020-2024, el que señala lo siguiente: Se observa una considerable violencia intrafamiliar en el grupo de adolescentes de 14 a 17 años. Según el Sistema de Vigilancia en Salud Pública (SIVIM), la adolescencia es el segundo grupo con más casos reportados de violencia en 2017, con un total de 710 casos, después de la primera infancia. El tipo de violencia más frecuente es la sexual, siendo la más reportada en el Distrito, con 308 casos que representan el 12,4 % del total de casos en el Distrito.

En términos de la tasa, esta se sitúa en el tercer lugar a nivel distrital, con 41,1 casos por cada 10.000 adolescentes, superando la tasa del Distrito, que es de 26,8. El principal agresor es una persona conocida, representando el 31,3 %, seguido por la pareja con un 14,3 %. La violencia contra la mujer también es significativa; en 2017, la localidad de Bosa ocupó el segundo lugar en número de notificaciones de violencia contra adolescentes, con 553 eventos

que representan el 12,3 %. La tasa de notificación es de 151,8 eventos por cada 10.000 mujeres de 12 a 17 años, siendo mayor que la tasa distrital. (Alcaldía Local de Bosa, 2020, p. 124)

Asimismo, para los adolescentes de la localidad de Bosa, se identificaron 11 prioridades reconocidas por dimensión del Plan Decenal de Salud Pública: conducta suicida, abuso sexual, violencia de género, consumo de sustancias psicoactivas, fecundidad en adolescentes, bajo peso gestacional, sobrepeso y obesidad, enfermedades inmuno-prevenibles, problemas en salud oral, cáncer y trabajo adolescente protegido. Por lo tanto, se ha establecido como prioridad en este punto del ciclo de vida el consumo de sustancias psicoactivas en la dimensión de “Convivencia Social y Salud Mental”, pues en esta etapa de la vida es donde se inicia el consumo.

El grupo de edad con mayor consumo es el de 18 a 24 años, seguido por el grupo de 12 a 17 años. En general, el periodo de mayor riesgo para iniciar el consumo se encuentra en la adolescencia media y tardía, comenzando antes con drogas de comercio legal y, posteriormente, con sustancias de comercio ilegal. (Secretaría Distrital de Salud , 2018, p. 3)

Este informe proporciona información sobre las condiciones sociales y de salud mental que afectan a los adolescentes en la localidad de Bosa, las que ejercen una influencia directa en las competencias socioemocionales de los estudiantes de educación media en aspectos como la conciencia social, la empatía, las habilidades de relación interpersonal, la resiliencia, la autoconciencia, la autorregulación y la responsabilidad social. De este modo, al conocer las prioridades de salud pública en su comunidad, los estudiantes pueden sentirse motivados para asumir una mayor responsabilidad social al participar en iniciativas y actividades que aborden estos problemas, como programas de prevención de la violencia y el consumo de drogas.

Igualmente, los datos sugieren que las habilidades socioemocionales actúan como herramientas interactuantes, para abordar variadas soluciones a los conflictos experimentados por los estudiantes en diferentes entornos sociales.

Por ello, la comprensión de las condiciones comunitarias y del estado mental de los adolescentes en Bosa puede servir como punto de partida para fomentar y desarrollar dichas competencias socioemocionales entre los estudiantes de educación media. Los individuos que conservan relaciones interpersonales apropiadas promueven el desarrollo de la calidad de vida personal y colectiva (Lachira et al., 2020).

Por otro lado, se destaca la importancia de trabajar en diferentes opciones para promover las competencias socioemocionales de los jóvenes. Para Durlak y Weissberg (2007), la familia constituye los primeros espacios de educación que los niños toman como referencia para los aprendizajes, por lo que es preciso que los cuidadores de los adolescentes brinden estructuras que fundamenten la formación, para que los niños adopten habilidades sociales y de comunicación desde temprana edad.

En correspondencia con lo anterior, es responsabilidad de las familias velar por la creación de ambientes seguros, emocional y afectivamente adecuados donde se desarrollen los jóvenes. Además, los establecimientos educativos tienen un rol clave en el fomento de las competencias socioemocionales, lo que implica no solo brindar educación académica, sino guiar a través de todas las comunidades académicas para fortalecer estas habilidades en los estudiantes; así, el trabajo conjunto entre familias, establecimientos educativos y otros entornos donde se desarrollan los jóvenes es primordial para impulsar su desarrollo socioemocional.

En este sentido, el aporte de la investigación es dar respuesta a los objetivos específicos que se relacionan con la identificación de políticas públicas que abordan las competencias socioemocionales, al reconocimiento de principios macro curriculares que se asumen en las instituciones educativas para el manejo de este tipo de competencias y algunas

propuestas orientadoras para la consolidación de competencias socioemocionales en los estudiantes de colegios de la localidad de Bosa, Bogotá.

Los beneficios de esta investigación incluyen la comprensión de cómo las competencias socioemocionales pueden mejorar las relaciones sociales de comunidades académicas, con habilidades para la resolución de conflictos en la vida diaria, lo que fomente la creatividad, mejore el diálogo, incremente la autoestima de las personas, y permita el bienestar psicológico en general para estudiantes, profesores y padres de familia.

## 2 Marco de Referencia

### 2.1 Estado del Arte.

En esta sección, se realiza una revisión exhaustiva de literatura relacionada con las competencias socioemocionales dirigidas a estudiantes de educación media, asociadas a través de los macrocurrículos en los colegios oficiales de la localidad de Bosa en Bogotá, Colombia.

El objetivo es contextualizar las temáticas a nivel nacional e internacional, examinando los avances, las áreas de conflicto, las direcciones emergentes y los vacíos en este ámbito. Esta contextualización se basó en investigaciones, para identificar áreas de conocimiento incompletas y analizar enfoques metodológicos, resaltando las tendencias contemporáneas del campo de estudio, para el desarrollo y sustento de la investigación.

Así, se verificaron 50 tesis doctorales y 86 artículos de revistas indexadas, y se corroboraron leyes, decretos y estatutos legislativos de la educación colombiana, en las que se abordan temas relacionados con el macrocurrículo, las competencias sociales, emocionales y de educación media de los adolescentes en algunos países de Latinoamérica.

La realización de investigaciones sobre competencias socioemocionales, macrocurrículo, y educación media se deben a las tendencias comunes en el ámbito educativo en países como México, Brasil, Perú, Colombia, España, Portugal, Canadá e Inglaterra. Estas tendencias se apoyan en investigaciones que demuestran la importancia de las competencias socioemocionales en la educación media.

En la consolidación del proceso de búsqueda documental, se recurrió al uso de palabras clave específicas, verificadas y seleccionadas en el Tesoro de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (1977), lo que fue fundamental para garantizar la claridad y la eficacia en la exploración de información en diversas bases de datos y repositorios académicos. Una vez que se incluyeron las palabras

clave y de interés en el Tesoro de la UNESCO, se obtuvieron resultados que enriquecieron la investigación, lo que se presenta en la Tabla 1.

**Tabla 1**

***Consulta en Tesoro de la Unesco***

<b>Palabras Claves</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Competencias sociales</li> <li>• Competencias para la vida</li> <li>• Aprendizaje emocional</li> <li>• Educación formal</li> <li>• Niveles de enseñanza</li> <li>• Planes de estudio -currículo</li> </ul>

*Nota.* Tabla de elaboración propia

Las indagaciones se realizaron en las bases de datos: Google Académico, Dialnet, Redalyc, SciELO, Scopus Gredos, Teseo, Tdx, tesis latinoamericanas, Library and archives Canadá, Open Access Theses and Dissertations, EThOS, Dart Europe.

De esta manera, se realizó una pesquisa globalizada de la temática respecto con las categorías de las competencias socioemocionales, el macrocurrículo, la educación media y las orientaciones curriculares, lo que permitió tener acceso a textos publicados en los años 2010 hasta 2022 (Tabla 2).

Igualmente, en la elaboración de este estado del arte, se consultaron repositorios institucionales de universidades nacionales e internacionales, como la Universidad Santo Tomás, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, la Universidad de Barcelona, de Salamanca, Córdoba, Alicante, Politécnica de Cataluña, de Granada, Universidad de La Rioja, Universidad Pública de Navarra y Comillas Pontificia; por otra parte, en El Reino Unido, se consultaron universidades como Liverpool John Moores University, University of Southampton, University of Oxford, Swansea University, Salomón Institute Canterbury Christ Church University, University of Liverpool, University of Exeter y University of Glasgow.

**Tabla 2***Base de Datos*

<b>Base de datos</b>	<b>Conceptos clave</b>	<b>Total resultados</b>
<b>Google Académico</b>	Competencias sociales	18400
<b>Dialnet</b>	Competencias para la vida	8035
<b>Redalyc</b>	Aprendizaje emocional	174164
<b>Scielo</b>	Currículo	4427
<b>Scopus</b>	Competencias socioemocionales	9764
<b>Gredos</b>	Competencias socioemocionales	183
	Educación media	29635
<b>Tdx</b>	Educación secundaria y currículo	2313
<b>Ethos</b>	Competencias socioemocionales	128
	Educación media	7407
	Macro curriculum	1381
<b>Dart Europe</b>	socioemotional competencies	84
<b>Open Acces Theses and Dissertations</b>	socioemotional competencies	27

Nota: elaboración propia

En síntesis, se investigaron sitios de almacenamiento digital o repositorios de universidades en países de Latinoamérica, como la Universidad Nacional Autónoma de México, la Universidad Nacional de la Plata de Argentina, la Universidad de Sao Pablo, Universidad de Chile de América del Norte y University of Waterloo. Los artículos analizados fueron extraídos de revistas indexadas para hacer referencias, como la Academia de Chile, DIÁNOLA de México, revistas de Costa Rica y Perú, entre otras.

Esta revisión permitió identificar las tendencias y patrones observados en la investigación; en tal sentido, se presentan algunos de documentos analizados:

Camargo (2022). La autora se adentra en su tesis doctoral, explorando un análisis detallado del plan de estudios de los programas de Psicología en Colombia. Su enfoque se centra en la construcción de una profesionalización basada en las competencias evolutivas de

las emociones. En su investigación, la autora ha adoptado un enfoque cualitativo y una metodología interpretativa para abordar esta cuestión en profundidad.

La escritora hace un fuerte hincapié en el desarrollo de la enseñanza competencial que se ve reflejado en el crecimiento nacional e internacional desde el año 2000, bajo la bandera de proyectos como Tuning en Europa y Tuning en Latinoamérica. Este marco metodológico que ha servido de referente en varios países, en el que se propone enseñar a niveles educativos con matices competenciales.

Como base, el proyecto buscó formar las emociones en los estudiantes de pregrado de Psicología, en el crecimiento profesional. Su motivación hace alusión a una propuesta a dos enfoques de enseñanza: por un lado, lo normativo-profesional y, por otro lado, lo emocional; teniendo claro que estas dos facetas conforman la fundamentación en el crecimiento personal y en el desarrollo profesional.

Uno de los resultados obtenidos menciona que en las trazas curriculares se deben tener profesores que fomenten las prácticas pedagógicas con incidencia competencial, planteando metas de educación en el bachillerato, al igual que en la universidad.

En relación con los aportes que este documento ofrece al presente proyecto de investigación, se encuentran las evidencias y alcances donde se puede implementar la formación por competencias en currículo y la autora reitera que, en los últimos diez años, la enseñanza a nivel superior se ha centrado en cuatro aspectos: el diseño curricular con enfoque de competencias, los modelos pedagógicos, el constructivismo y el conocimiento docente sobre las competencias.

En la propuesta de tesis doctoral de Montejo (2022), hizo un análisis cualitativo, usando un método interpretativo, para explorar el entendimiento sobre las actividades extracurriculares, el juego y las competencias socioemocionales. Este estudio se centró en la perspectiva de preparadores físicos o deportivos vinculados a instituciones universitarias.

El autor de este proyecto encontró que, en la información suministrada a formadores físicos y directivos, existe una relación entre lo integral y lo extracurricular, donde se considera que, en el crecimiento académico, así como el crecimiento integral se consolidan componentes humanos que fomentan las habilidades sociales durante las prácticas recreativas o deportivas.

Como aporte al proceso de investigación actual, esta tesis menciona la necesidad de reflexionar en las rutas que fortalezcan la integralidad, relacionándolo con lo propuesto en el documento de pilares Delors. El autor menciona que en la enseñanza universitaria es necesario aplicar la enseñanza competencial como insumo en la promoción de la salud mental, como la emocional, por el efecto positivo en los jóvenes, en particular en sus habilidades relacionales.

Para Cárdenas (2021), en su tesis doctoral, caracteriza el conocimiento escolar en relación con las planificaciones educativas, estándares básicos asociados a habilidades y derechos fundamentales de aprendizaje en el ámbito de las ciencias naturales en Colombia. Esta investigación se fundamenta en la didáctica de las ciencias, adoptando un enfoque cualitativo y una perspectiva interpretativa.

Este proyecto se hizo por la identificación de una necesidad: la de investigar el conocimiento escolar que se manifiesta en los documentos que respaldan los planes de estudio oficiales en el campo de las ciencias. La investigación examinó los contenidos escolares, sus fuentes y criterios, además de los fundamentos epistemológicos del conocimiento escolar. Asimismo, se exploraron los criterios de validación del conocimiento escolar presentes en las directrices curriculares emitidas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) para el área de Ciencias Naturales en Colombia.

Los aportes relevantes para la construcción de este documento son: el primero, la caracterización del conocimiento escolar, de los fundamentos curriculares, y los derechos básicos del aprendizaje escolar, en ciencias naturales; y la esencia escolar como un conocimiento particular en los documentos oficiales del currículo.

Factores evidenciados en la caracterización particular para el ámbito escolar que se hace explícito en los documentos, en los objetivos de enseñanza escolar en el área de ciencias, en las orientaciones curriculares, así como aprendizaje ambiental, en la evolución del “pensamiento científico” entendido en un sistema social saturado de tecnología para poder comprender situaciones o fenómenos del contexto. Igualmente, aportar a la formación de ciudadanía para mejorar interrelación colectiva, y de estos, los compromisos personales y sociales, a través de un actuar ético, de modo que, desde las finalidades, se reconoce un papel relevante, no solo de los aspectos científicos tecnológicos, sino también del medio social y de una formación ética (eje dinamizador).

Para Esturgó (2015), en el marco de su proyecto de investigación doctoral, se aborda el análisis de los elementos sociales y emocionales presentes en jóvenes de primaria y su relación con la aparición o ausencia de conductas disruptivas que pueden manifestarse en su proceso formativo. Para abordar las preguntas de esta investigación, se hicieron dos estudios de paradigma cuantitativo con diseños descriptivos y correlacionales.

En esta labor, la autora observó que el aumento de problemas emocionales en la población escolar, como la inestabilidad emocional, la ansiedad y la impulsividad, comparten dos características fundamentales: primero, manifiestan un comportamiento diferente de lo esperado en la escuela o en su entorno; segundo, estos comportamientos requieren cambio y una intervención adecuada.

La autora sostiene que estas conductas afectan al rendimiento académico de los estudiantes, lo que plantea una reflexión sobre la inteligencia clásica, entendida como coeficiente intelectual específico, que, si no va acompañada de una inteligencia emocional complementaria, no garantiza el éxito profesional ni personal. La inteligencia clásica debe respaldarse por habilidades de autocontrol, entusiasmo y perseverancia.

En vista de estas consideraciones, respaldadas por el sentido común, se vuelve esencial aprender habilidades emocionales para afrontar eficazmente las diversas tareas académicas y asegurar una convivencia saludable en el grupo escolar.

Considera como conclusión que, la falta de competencias socioemocionales es un factor involucrado en la génesis de las conductas disruptivas, especialmente la capacidad de autorregulación emocional y autocontrol. Las demás competencias también se relacionarían con las conductas disruptivas, aunque en menor medida. Esto plantearía la necesidad de implementar programas de desarrollo socioemocional como prevención de las conductas disruptivas.

Como aporte de este documento frente a esta investigación se relaciona bajo la observación que implica mantener los comportamientos adecuados dentro del aula, que supone tener una capacidad para controlar y dirigir los componentes atencionales y emocionales, tener habilidades sociales que permitan ajustar el comportamiento en los estudiantes a lo que el grupo demanda; esas competencias se adquieren en el transcurso de la socialización, y fundamentalmente en los primeros estadios de la vida, desde el nacimiento hasta la pubertad y la posibilidad del origen de conductas disruptivas en la secundaria.

Para Noronha (2015), en su tesis doctoral, plantea la necesidad de examinar las competencias profesionales en los estudiantes del Grado en Educación Infantil (en el período pre-Bolonia) y el Máster en Educación Infantil (en el período post-Bolonia), considerando variables como el tipo de institución, género y edad. En cuanto a la metodología de la investigación, el proyecto adopta un enfoque positivista con una aproximación mixta, que involucra dos estudios: un primer estudio de carácter exploratorio y un segundo estudio de naturaleza correlacional.

La autora sostiene que en esta etapa y en el proceso de adquisición de competencias, tanto genéricas (instrumentales, interpersonales y sistémicas) como específicas vinculadas al

ámbito formativo, la supervisión pedagógica y el uso de la tecnología educativa son relevantes. Dado que las competencias abarcan conocimientos, habilidades y actitudes, se argumenta que es esencial evaluar la formación de los futuros educadores infantiles, quienes abordan aspectos centrales de las Directrices Curriculares (ME, 1997).

En este contexto, se busca evaluar el dominio de la competencia en términos específicos, particularmente en relación con (1) el diseño y desarrollo del currículo y (2) la integración del currículo. Al no existir instrumentos adecuados en esta área, el estudio actual pretende construir un cuestionario para evaluar las competencias profesionales de los maestros de Jardín de Infancia.

Como resultado de este análisis, la autora menciona que la competencia profesional tiene múltiples facetas, que van desde el dominio de habilidades específicas —asociadas al diseño y desarrollo curricular, así como a la integración curricular—, hasta habilidades genéricas, como la comunicación y la tecnología educativa. Además, la experiencia de Prácticas/Práctica Docente Supervisada parece jugar un papel central, sobre todo si tenemos en cuenta cómo se comporta esta variable cuando se asocia a la competencia profesional.

Como aporte asociativo a la presente investigación, el trabajo menciona que las teorías educativas se convierten no solo en un ideal educativo, sino también cultural, que subyace a los valores. Es en la trama de valores escogidos donde se define una determinada postura educativa y, como tal, una determinada posición del educador frente a sus alumnos.

Por otro lado, Mewhort-Buist (2017), en su proyecto de investigación doctoral, se aborda el fenómeno del retraimiento social y su relación con el alejamiento de las interacciones sociales. Se observa que los niños que muestran retraimiento social tienden a evitar las experiencias sociales, mostrando desinterés por los encuentros tanto en contextos familiares como en situaciones con compañeros desconocidos.

Esta reflexión enfatiza la importancia de comprender la conexión entre la timidez y las consecuencias sociales y emocionales negativas. Se considera fundamental entender cómo la timidez puede llevar a estos resultados desfavorables en los niños, para reducir los riesgos asociados a la timidez en edades tempranas. Dado que la comunicación social es un aspecto crucial para el éxito en las relaciones entre pares en todas las etapas de la vida, se ha demostrado que las personas tímidas o ansiosas en situaciones sociales enfrentan dificultades en diversas tareas de interacción social.

En este contexto, se hace referencia a varios autores cuyas investigaciones respaldan esta argumentación.

En cuanto a la metodología empleada en la investigación, se inició con una muestra inicial de 169 estudiantes, con una media de edad de 10 años y 6 meses. De estos participantes, el 49 % eran niños. Los resultados indicaron que un 86 % de los padres informaron que sus hijos tenían el inglés como su primer idioma. Además, se encontró que el 72 % de las madres y el 68 % de los padres de los participantes habían completado su educación postsecundaria, ya sea con un título o diploma universitario, o algún nivel de educación superior.

Este análisis metodológico proporciona una base sólida para comprender las dinámicas de retraimiento social en los niños y su relación con las interacciones sociales, permitiendo así una comprensión más profunda de cómo la timidez impacta en el desarrollo de habilidades comunicativas y relaciones interpersonales exitosas en la infancia.

Como resultado de los análisis preliminares, se revelaron que, la capacidad de los niños para comprender las creencias e intenciones de los hablantes irónicos variaba en función del tipo de ironía utilizada. Es decir, los niños podían reconocer mejor las críticas irónicas que los cumplidos irónicos.

Este hallazgo es consistente con la investigación que muestra que incluso los adultos luchan por comprender completamente los cumplidos irónicos, posiblemente porque dichos comentarios se usan con menos frecuencia que otras formas de lenguaje. De igual manera, los niños tímidos corren el riesgo de sufrir una serie de dificultades sociales y emocionales en la niñez, la adolescencia y la edad adulta.

Sin embargo, no todos los niños tímidos experimentarán estos resultados negativos. Los estudios actuales se suman a una creciente literatura destinada a descubrir los factores de riesgo que predicen qué niños pueden sufrir problemas sociales y emocionales negativos.

Este documento documenta que los niños sociables son populares entre sus compañeros, poseen mayor confianza, más competencia en situaciones sociales, tienen menor riesgo de internalizar y externalizar trastornos en la niñez posterior y tienen un mayor rendimiento académico. El autor considera que, dada la importancia del desarrollo de la interacción social, se vuelve imperativo evaluar las ramificaciones para los niños cuando se reducen sus oportunidades para las interacciones sociales típicas.

Por otro lado, Chiquiza (2016), en su proyecto de tesis doctoral, la autora plantea una perspectiva novedosa al proponer la elaboración de parámetros curriculares desde una perspectiva generativa cognitiva. La investigación se enmarca en un paradigma naturalista y utiliza un enfoque cuantitativo, respaldado por un método de triangulación.

El fundamento conceptual de este proyecto se construye alrededor de ambientes colaborativos dinámicos en los que convergen elementos culturales y ambientales. La autora aboga por la importancia de motivar a las instituciones educativas a crear entornos que promuevan habilidades económicas, el desarrollo ciudadano y la equidad social. El objetivo es proporcionar a los individuos una preparación integral para una vida productiva y enriquecedora.

Con la combinación de enfoques metodológicos y la integración de diferentes perspectivas, este proyecto busca contribuir a la evolución de la educación al formular parámetros curriculares que reflejen la generación cognitiva y fomenten la colaboración, la diversidad cultural y el empoderamiento de los individuos hacia la realización personal y la participación en la sociedad.

Como resultado de la investigación, la autora observó que la inclusión en los ambientes escolares propicia la identidad social y el análisis educativo. El currículo tiene una trayectoria histórica que define el currículo para el siglo XXI.

Por otro lado, Alarcón (2020), en su tesis doctoral, se caracterizó las diversas orientaciones de comunicación que manifiestan en la interacción entre adultos y niños en el entorno educativo. Estas orientaciones de comunicación se estudiaron sobre las regulaciones emocionales propias que los adultos establecen en el ámbito escolar.

Los hallazgos de la investigación revelaron que las emociones experimentadas en las aulas carecen de un proceso reflexivo que permita una regulación más equilibrada de las acciones de los jóvenes. Como consecuencia, se observó que las expresiones emocionales en este contexto tienden a carecer de moderación y control.

Es relevante destacar que las emociones, en su mayoría, parecen estar inhibidas en este entorno educativo. La autora de la investigación pudo constatar que la falta de un proceso reflexivo y de herramientas adecuadas para la gestión emocional contribuye a la inhibición de las emociones tanto en adultos como en niños.

Estos resultados subrayan la importancia de promover estrategias de comunicación que fomenten una mayor consciencia emocional y reflexividad en el entorno educativo. El desarrollo de habilidades emocionales y la promoción de un diálogo constructivo entre adultos y niños podrían contribuir a una regulación emocional más saludable y a crear un ambiente de aprendizaje propicio para el desarrollo integral de los jóvenes.

Frente a los aportes dados desde la investigación al presente proyecto, se consideró como contribución que el control emocional regulado simboliza un indicio del progreso en los individuos, pues fomenta el desarrollo, equilibrio y conveniencia en la existencia humana. Se tiene la esperanza de que jóvenes entre los 10 y 12 años logren habilidades que les permitan moderar las emociones, permitiéndose en el contexto escolar, dado que es un escenario característico donde puede desarrollar la autorregulación emocional de los alumnos.

Para León (2021), dentro de su proyecto de tesis doctoral, se aborda la enseñanza con una perspectiva centrada en las emociones individuales y su impacto en la sociedad. En relación con la metodología de investigación, el proyecto se enmarca en un paradigma positivista y adopta un enfoque cuantitativo respaldado por una metodología comunicativa, destacando el enfoque de estudio confirmado a través de un Estudio de Caso.

La estructura del proyecto se fundamenta en la importancia y el compromiso inherentes a la enseñanza de las emociones en los individuos, tanto desde una perspectiva investigativa como social. Se subraya la observación respaldada por bases científicas como piedra angular. La motivación para este análisis surge de la premisa de que la educación emocional no debería considerarse solo un requisito para desarrollar ciertas cualidades de carácter, sino que debería integrarse en todos los procesos educativos y en los actores que los protagonizan.

Los resultados de la investigación señalan la existencia de varios programas que impactan en los sentimientos o las competencias emocionales, aunque no sean diseñados con ese propósito específico. Estos programas, sin embargo, no presentan estrategias claras para abordar estas problemáticas emocionales y socioafectivas de los estudiantes. Además, se ha constatado que los sentimientos de amistad y empatía son fundamentales en los proyectos que intervienen en estas áreas.

Estos sentimientos fomentan conexiones relacionales basadas en el apoyo mutuo, creando ambientes seguros para el aprendizaje y reduciendo comportamientos

violentos y conflictivos. En consecuencia, estas conexiones contribuyen a la creación de entornos inclusivos y propicios para el desarrollo integral de los estudiantes.

Como aporte al presente proyecto, el análisis sugiere que la colaboración de los estudiantes en el centro educativo promueve una mejor amistad, así como la creación de nuevos fortalecidos en los que existen. Adicionalmente, los estudiantes que participaron señalan que las labores cercanas solidifican el respeto por la diversidad, al igual que los aprendizajes y apoyo hacia los demás, factores que pueden mejorar la convivencia mediante la comunicación.

Por otro lado, para Torrijos (2016), en su proyecto de tesis doctoral, se verifica la eficacia de un plan promocional orientado al desarrollo de competencias emocionales. En términos de enfoque metodológico, el proyecto se sitúa en el paradigma positivista, utilizando un enfoque cuantitativo y adoptando una metodología de muestreo aleatorio. La estructura de participación se caracteriza por su tamaño moderado, y la metodología implementada sigue un enfoque experimental con mediciones postest.

En el proceso de argumentación, la autora identificó una imperiosa necesidad de proporcionar a los educadores nuevas competencias, enfocándose en particular en aquellas relacionadas con las emociones. Este imperativo surge de la combinación de programas de formación centrados en las emociones y las cambiantes dinámicas sociales que exigen una enseñanza acorde con el siglo XXI.

Los resultados obtenidos a raíz de la investigación resaltan la importancia del diseño y la evaluación de un plan de formación para docentes en el ámbito de las competencias emocionales. La autora subraya que este enfoque no solo promueve la mejora de la calidad educativa, sino que también aborda directamente las necesidades emocionales de los estudiantes en un entorno educativo en constante evolución.

En conclusión, el proyecto de tesis doctoral aporta evidencia sustancial sobre la eficacia de un plan de promoción de competencias emocionales y su impacto en el contexto educativo actual. La autora destaca la importancia de seguir desarrollando estrategias de formación para los educadores, manteniéndose alineados con las demandas cambiantes de la educación en el siglo XXI.

Con relación a los aportes al presente proyecto de investigación, nace la invitación a que una enseñanza en área sentimental bajo el sustento científico puede fundamentar y contribuir al nacimiento de vínculos amistosos, empáticos, al igual que solidarios. De igual manera, solidifica ambientes convivenciales seguros. Por otro lado, considera una marca positiva en la salud de los alumnos y sus ambientes.

Por otro lado, Ylla (2021), dentro de su tesis doctoral, se plantea la necesidad de abordar de manera reflexiva la inclusión de una categoría pedagógica que abarque la complejidad inherente a la subjetividad humana en el contexto de la educación integral en las escuelas. Se busca tanto establecer su denominación adecuada como desarrollar dicha categoría dentro de la estrategia educativa. En términos metodológicos, el proyecto se sitúa en el paradigma positivista, adoptando un enfoque cuantitativo respaldado por la teoría fundamentada.

En este contexto, la investigación se enfoca en explorar la creencia de que los hallazgos obtenidos pueden aportar inspiración para la concepción de orientaciones pedagógicas, metodologías y estrategias de enseñanza que tengan una comprensión más profunda y significativa de la individualidad del estudiante.

La consideración de la educación como un proceso dirigido hacia el desarrollo de los jóvenes y su preparación para el acceso a la educación universitaria destaca la relevancia de la educación integral. Esta noción encuentra su expresión normativa más notable en la Ley de

Educación de Cataluña, donde se establece la formación integral como uno de los principios rectores del sistema educativo.

En resumen, la tesis doctoral presenta una exploración reflexiva sobre la inclusión de una categoría pedagógica que aborde la complejidad de la subjetividad humana en la educación integral. El enfoque en la metodología positivista y cuantitativa, respaldado por la teoría fundamentada, aporta rigor a la investigación y subraya la importancia de considerar la persona del estudiante en la concepción y ejecución de prácticas educativas enriquecedoras.

El autor concluyó que la persona docente tiene una conciencia movilizadora de esta integralidad y entero, de manera más o menos explícita y tematizada, comprende al alumno o alumna como persona entera e integral y esta comprensión condiciona su acción docente, contribuyendo a los objetivos del aprendizaje del alumnado.

Como aporte a la presente investigación, se consideró el concepto de educación integral, adjetivada con lo integral y subjetivada con educación. Además, puntos de reflexión en desacuerdos de lo que se entiende por educación, cuáles son sus objetivos, cuál es su sujeto hoy, a lo largo de la historia y en diferentes países. Pero la educación adquiere una calificación que le aporte valor, diciendo que es integral. El valor puede ser sobre el sujeto de la educación que se considera, sobre el alcance de los contenidos y metodologías aplicados, sobre la extensión en el tiempo en su terminación.

Para García (2017), en el marco de su tesis doctoral, la autora plantea que las habilidades en el manejo de las emociones tienen un impacto significativo en el entorno del aula, en el ambiente escolar en su conjunto, así como en la sensación de seguridad y compromiso con la vida, lo que se conoce como "Engagement". En cuanto a la metodología de investigación, el proyecto sigue un enfoque basado en el paradigma positivista, empleando un enfoque cuantitativo que incluye evaluaciones estandarizadas y herramientas "ad hoc". La metodología de diseño se sitúa en el ámbito cuasi experimental.

En este enfoque, la autora señala que actualmente hay muchas investigaciones relacionadas con la educación emocional dirigida a estudiantes. En estas investigaciones, el énfasis se coloca en la posibilidad de mejorar diversos aspectos relacionados con el desarrollo emocional, como la empatía, la regulación psicosocial, el ambiente escolar y el progreso académico.

La tesis doctoral aborda la influencia de las habilidades de manejo emocional en el contexto educativo y más amplio, y su relación con el compromiso y la seguridad en la vida. La elección del paradigma positivista y el enfoque cuantitativo con herramientas de evaluación rigurosas respaldan el análisis de estos fenómenos, mientras que se contextualizan en el marco de investigaciones existentes sobre educación emocional dirigida a estudiantes.

De frente a la contribución a la investigación, las aportaciones relevantes se enfocan hacia la consideración de que la formación en las emociones es actividad educativa constante estable, que potencia la evolución de las habilidades en las emociones como factor primordial del crecimiento en las personas, para enseñar para la vida y aumentar la estabilidad individual y social.

Por otro lado, el proyecto de investigación doctoral presentado por Avilés (2015) ofrece una descripción educativa con una metodología didáctica centrada en los conocimientos de los alumnos, enmarcados en el contexto del aprendizaje escolar. Se incluyen actividades que promueven el crecimiento y la enseñanza en la comunidad educativa de Conchalí. Esta investigación tiene un enfoque educativo, sigue el paradigma naturalista y adopta un enfoque cualitativo, utilizando estrategias de investigación inductiva y deductiva. Se basa en la etnología y el interaccionismo representativo como metodologías de investigación.

En este proceso investigativo, el autor destaca la importancia de comprender tanto el impacto académico en los alumnos, como el fracaso y el éxito escolar, como escuchar y comprender la perspectiva de los estudiantes como aprendices. Asimismo, se subraya la

necesidad de fomentar la participación de los estudiantes en los procesos de desarrollo de las escuelas. Se argumenta que mejorar la calidad del aprendizaje de los estudiantes contribuye positivamente al ambiente escolar en su conjunto.

El autor resalta que el proceso de escuchar e interpretar las ideas de los alumnos concluyó que los estudiantes son expertos en su propia experiencia en los colegios. Sus perspectivas y vivencias no solo enriquecen, sino que también mejoran los enfoques pedagógicos, sociales y organizativos de la enseñanza, impulsando desarrollos más integrales en el ámbito educativo.

En conclusión, este trabajo ofrece una visión educativa centrada en el aprendizaje de los alumnos, aplicando una metodología cualitativa basada en el paradigma naturalista. Los resultados indican que involucrar a los estudiantes en la mejora de la educación es positivo tanto en su aprendizaje como en el ambiente escolar.

Como aporte a la presente investigación, se consideran que en la caracterización escolar se tiene a los alumnos como actores pasivos. La condición estudiante es una figura determinada por los adultos donde se evidencian tres factores: la necesidad de control, de protección, además del cuidado que necesitan los alumnos. Estas consideraciones tienen una influencia significativa en la relación y valoración de los infantes.

De acuerdo con Carmona (2016), en su presentación de tesis doctoral, exhibe la viabilidad de implementar un proyecto de aprendizaje centrado en el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, así como en la prevención del comportamiento de bullying, en el contexto portugués. Este enfoque toma inspiración de programas similares llevados a cabo en los Estados Unidos de América, y se fundamenta en teorías de inteligencia emocional. En términos de la metodología utilizada en la investigación, se ha seguido un paradigma positivista con un enfoque cuantitativo, implementando el método de test-retest.

El fundamento de esta investigación se basa en la observación de la autora en cuanto a las conductas de victimización y agresión en el entorno escolar, las cuales demuestran diferencias significativas entre niños. Además, se detectan variaciones proporcionales en las habilidades sociales en función del género. Los comportamientos de victimización y agresión en la escuela también presentan diferencias notables en los grados 7 y 8. Las habilidades sociales, de manera similar, exhiben variaciones considerables entre los estudiantes de 7° y 8° grado. Los comportamientos agresivos escolares varían según la edad de los estudiantes.

Los resultados de esta investigación revelan que la persistencia de conductas de bullying en el entorno escolar se erige en una amenaza valiosa en la aparición de actos ofensivos a lo largo de la vida, y en ocasiones, contribuye al desarrollo de comportamientos delictivos en la edad adulta. En vista de esto, la urgencia de promover programas efectivos contra el bullying se convierte en una prioridad central y debe ser considerada como una medida primordial para la prevención del crimen.

En resumen, esta tesis demuestra que la implementación de un proyecto de aprendizaje centrado en el desarrollo de capacidades sociales y emocionales, junto con la prevención del bullying, es posible y relevante en el contexto portugués. El enfoque metodológico basado en el paradigma positivista y el enfoque cuantitativo respalda los hallazgos y conclusiones que resaltan la importancia de abordar eficazmente el bullying como una medida clave en la prevención de conductas delictivas en la vida adulta.

El aporte dado a la presente investigación se enmarca en la observación de un subtipo de violencia, caracterizado por un enfoque sistemático, la desigualdad del poder y la intencionalidad: el acoso. El estudio de este fenómeno en el contexto escolar es importante si nos fijamos en la escuela al espacio privilegiado de socialización, educación y transmisión cultural. Es imperativo explorar el análisis del comportamiento desviado para proporcionar las medidas preventivas.

Por otro lado, para Montgomery (2022), en su tesis doctoral, investiga los impactos de las redes sociales en plataformas web y aplicaciones que permiten a los usuarios crear y compartir contenido, así como participar en redes sociales.

La base argumentativa se fundamenta en la Teoría del Capital Social, que sugiere que individuos y comunidades obtienen recursos o capital social a través de interacciones y relaciones interpersonales. El trabajo analiza cómo la sociedad usa las redes sociales y afecta al capital social, y explora los efectos en la salud mental y el uso de redes sociales por personas con discapacidades de aprendizaje, que suele ser más limitado.

Para llevar a cabo este estudio, se empleó un enfoque cualitativo basado en la Teoría Fundamentada, permitiendo la integración de datos de diversas fuentes para construir un modelo comprensivo. El investigador adoptó una perspectiva realista crítica, considerando la investigación como una actividad social y el conocimiento como algo que se forma a partir de fenómenos independientes del investigador. El diseño del estudio se inspiró en la descripción de la Teoría Fundamentada, adaptándose a esta perspectiva realista crítica.

Como resultado, la autora del proyecto identifica la relevancia de la participación en el ámbito clínico. Se propone que los profesionales de la salud indagaran sobre el uso de redes sociales de comunicación de personas con discapacidades de aprendizaje, considerando esta interacción virtual como recurso potencial y factor que puede contribuir a niveles de angustia. Esta conclusión subraya la importancia de comprender cómo el uso de redes sociales puede influir en la salud mental y el bienestar de poblaciones específicas.

En resumen, la tesis doctoral examina los efectos de las redes sociales en plataformas de contenido, así como las redes sociales. Basándose en la Teoría del Capital Social, se investiga cómo la participación en estas redes impacta el capital social, con un enfoque particular en el empleo, al igual que los efectos en la salud mental de personas con discapacidades de aprendizaje. La autora del proyecto sugiere la importancia de reconocer el

uso de redes sociales en la salud y el bienestar de esta población específica, con un enfoque cualitativo basado en la teoría fundamentada y una perspectiva realista crítica.

El aporte a la investigación muestra que las interacciones en línea en las redes sociales se han transformado en rutinas diarias en muchos adultos y adolescentes, por lo que ahora contribuyen a la formación de estudiantes frente al panorama social. La investigación sobre la experiencia de las redes sociales y los diversos riesgos y beneficios ha aumentado en los últimos años. La naturaleza de las interacciones en línea es inherentemente diferente de las que ocurren fuera de línea.

Para Gvojich (2022), en su proyecto de tesis doctoral, se adentra en la exploración de cómo los profesores de educación secundaria experimentan el proceso de apoyar la transición de los estudiantes del grado 12 a la educación superior.

La base conceptual de esta investigación se construye en torno a la noción de que los estudiantes a menudo enfrentan desafíos al realizar la transición hacia la educación superior. Datos recientes extraídos de las Encuestas de Aprendizaje Estudiantil del Ministerio de Educación de Columbia Británica señalan que los estudiantes expresan insatisfacción con respecto a su preparación para el nivel educativo superior.

En relación con la metodología utilizada en la investigación, se optó por el Análisis Fenomenológico Interpretativo (IPA, por sus siglas en inglés), un enfoque de investigación con raíces teóricas en la fenomenología y la hermenéutica. El IPA busca otorgar sentido a las experiencias vividas por medio de un proceso interpretativo y hermenéutico bidireccional.

Como resultado del proceso investigativo, se revela que diversos factores socioculturales, como el tamaño de la escuela y la dinámica de la cultura en el aula, ejercen influencia en la experiencia de los docentes. Además, los participantes experimentaron una desalineación entre sus prácticas y la pedagogía, así como entre la etapa de educación secundaria y la educación universitaria. Esta desalineación generó sentimientos de conflicto en

relación con la definición de una evaluación significativa y la determinación de qué grado de rigor deberían aplicar en el apoyo a la transición de los estudiantes hacia la educación superior.

La tesis doctoral examina cómo los profesores de secundaria apoyan la transición estudiantil a la educación superior. Basándose en la insatisfacción de los estudiantes con su preparación y utilizando el Análisis Fenomenológico Interpretativo, se destaca que los factores socioculturales y las discrepancias entre práctica y pedagogía impactan la percepción de los docentes. Los resultados enfatizan la necesidad de abordar los desafíos de la transición educativa con una perspectiva integral y sensible a las complejidades inherentes al proceso.

Como aporte al presente proyecto de investigación, se menciona que el enseñar en esta capacidad requiere un cambio de enfoque de la instrucción a la evaluación. Este cambio puede ser un desafío para muchos docentes debido a la presión que enfrentan otros docentes y las preocupaciones sobre poder completar el curso en el tiempo asignado.

De acuerdo con Schoeps (2019), en su proyecto de tesis doctoral, se lleva a cabo un exhaustivo análisis del impacto de las habilidades y competencias emocionales en el funcionamiento psicológico, abordando tanto la comodidad emocional como la fortaleza mental, tanto en la población estudiantil como en el cuerpo docente.

El proyecto se fundamenta y argumenta que históricamente la investigación en el ámbito educativo se ha centrado en los procesos cognitivos, relegando la importancia de los procesos emocionales en el entorno escolar. Se consideraba que los factores mentales, motivacionales y de rendimiento eran más relevantes para el éxito académico y la vida que las emociones, que se percibían como irracionales, incontrolables y diametralmente opuestas al pensamiento racional. Como consecuencia, el estudio de las emociones ha sido subestimado en modelos teóricos, investigaciones e intervenciones en el ámbito escolar.

En cuanto a la metodología de investigación, el proyecto adopta un enfoque positivista con un enfoque cuantitativo, utilizando el estudio de caso como metodología. La muestra se

seleccionó mediante un método de conveniencia, involucrando a 1300 estudiantes de diez centros educativos ubicados en la Comunidad Valenciana, España.

El resultado del proceso investigativo refleja que la autora ha contribuido a la ampliación del conocimiento científico existente sobre la interacción entre las capacidades emocionales y diversos aspectos del funcionamiento psicológico. Esto incluye tanto el bienestar subjetivo como la salud mental, y engloba tanto a la población estudiantil como al cuerpo docente. Además, esta investigación ha suministrado evidencia adicional que respalda la efectividad de los programas de educación emocional implementados en las aulas.

En resumen, el proyecto de tesis doctoral se enfoca en el análisis del impacto de las habilidades y competencias emocionales en el funcionamiento psicológico en el contexto educativo. Mediante un enfoque cuantitativo y el uso de un estudio de caso, la autora amplía el conocimiento sobre la relación entre las capacidades emocionales y el bienestar psicológico, destacando la relevancia de abordar emociones y habilidades emocionales dentro de la educación.

El aporte a la investigación se observa en la argumentación de que, según este "nuevo espíritu" de la investigación en el contexto escolar, no basta con educar a un niño para que crezca y se convierta en una persona cognitivamente inteligente y conocedora bien instruida en ciencias, humanidades y artes. En las escuelas, además, deben educar a los niños para que se vuelvan emocionalmente conscientes de sí mismos y de los demás, amables, empáticos, cuidadosos, responsables, protectores y en control de su vida emocional.

Por otro lado, a continuación, se presentan algunos aportes desde artículos de revistas indexadas, así como desde libros relacionados con las temáticas de competencias socioemocionales, macro currículo y educación media.

De acuerdo con Santos y García (2016), en su artículo con el nombre "Intervención educativa para desarrollar competencias socioemocionales en la formación académica",

evidencian que la presencia de factores sociales y emocionales es un aspecto inherente a todas las interacciones humanas en diversos entornos. Donde es fundamental que la formación de profesionales que cursan estudios de posgrado considere esta realidad, que los estudiantes, futuros másteres y doctores se responsabilizan de forma explícita e implícita.

El trabajo estuvo dirigido al diseño y aplicación preliminar de una intervención educativa, desde la actividad de posgrado, destinada a favorecer el desarrollo de las competencias socioemocionales en másteres y doctores en formación. Se obtuvieron resultados parciales positivos, a partir de su introducción en la práctica.

La metodología del proyecto se enfocó en la planificación y puesta en marcha de una intervención educativa inicial dirigida a un conjunto de estudiantes de posgrado en el campo educativo, quienes estaban llevando a cabo sus estudios en la Universidad de Camagüey, Cuba. La intervención comprendió el análisis del perfil de los estudiantes, su participación en actividades relacionadas con las competencias socioemocionales y su importancia en la investigación educativa.

El aporte a la presente investigación se evidenció al mostrar la necesidad de continuar trabajando en el desarrollo de sus competencias socioemocionales, en particular su autoestima, así como su habilidad para la comunicación interpersonal. Estas deficiencias son indicativas de limitaciones que es crucial superar en el contexto del trabajo formativo con los estudiantes, al que en los entornos académicos e investigativos en los que deben participar como parte de su formación académica e investigativa.

Según Campayo y Sánchez (2020), en su artículo “Inteligencia emocional en maestros de educación primaria: una propuesta práctica para su desarrollo”, señalan que la preparación de los estudiantes es relevante y el sistema educativo desempeña un papel vital en este aspecto. Es fundamental que el sistema educativo comprenda las necesidades y demandas de la sociedad para proporcionar a los estudiantes los recursos que les permitan integrarse de

manera efectiva en ella. En este contexto, los docentes tienen un papel esencial, sobre todo en la educación primaria, una etapa caracterizada por cambios significativos a nivel biopsicosocial.

El artículo muestra que, a finales del siglo XX, varias contribuciones provenientes del campo de la psicología marcaron un cambio considerable en la forma en que se concibe la educación. Una de las contribuciones más destacadas fue la noción de inteligencia emocional, un término acuñado por los psicólogos Salovey y Mayer en 1990. Durante las últimas tres décadas, numerosas investigaciones han subrayado el impacto de la inteligencia emocional en diversos contextos, incluido el educativo. Este enfoque ha llevado al desarrollo y la implementación de múltiples programas de desarrollo emocional, que han demostrado ser efectivos.

La metodología alude a que los estudios llevan revisión bibliográfica cualitativa, con base en la que se formula un plan pedagógico para los maestros de tercer ciclo de primaria, para capacitarlos en la enseñanza de esta competencia. La investigación concluye que la inteligencia emocional es fundamental en la educación para fomentar el crecimiento personal y socioemocional de los alumnos. Además, se proponen actividades para que los docentes implementen programas enfocados en el desarrollo de la inteligencia emocional.

Por otro lado, para Mikulic y Caballero (2017), en su artículo “Estudio de las competencias socioemocionales en diferentes etapas vitales” muestran cómo el concepto de competencias socioemocionales (CSE) se originó a partir de los avances en el campo de la inteligencia emocional (IE). Desde su concepción inicial hasta la habilidad para regular, controlar, facilitar y utilizar las emociones propias y ajenas, la IE ha permitido entender por qué algunas personas parecen ser más competentes emocionalmente que otras.

En su escrito se observa que las competencias socioemocionales se refieren al conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar, así como para regular adecuadamente los fenómenos emocionales (Bisquerra Alzina, 2003).

Estas competencias destacan la importancia de la relación entre la persona al igual que su entorno, así como su influencia en el proceso de aprendizaje, además de su desarrollo. Son habilidades que pueden desarrollarse en toda la vida aplicando conocimientos, actitudes y características de la personalidad.

En su metodología de investigación se refiere a que el estudio fue llevado a cabo como parte del proyecto de investigación UBACyT: “Inteligencia emocional, resiliencia y calidad de vida: estudio de los aspectos psicosociales y diferencias de las competencias socioemocionales en contextos naturales”. Se empleó un muestreo no probabilístico intencional para reclutar a los participantes en distintos entornos. Los adultos mayores se evaluaron en talleres para la tercera edad UPAMI y los adolescentes en escuelas secundarias. Todos los participantes proporcionaron su consentimiento informado antes de completar la serie de pruebas, en cumplimiento de los estándares éticos correspondientes.

Como aporte al presente proyecto de investigación, mostró que, mientras el aprendizaje facilitaría el desarrollo de Competencias Socioemocionales (CSE), que serían más prominentes durante la vejez, otras se experimentarían principalmente en la juventud. Esta observación podría interpretarse como la optimización de aspectos emocionales para compensar las funciones cognitivas que tienden a disminuir con el envejecimiento.

Por otro lado, Pórtela et al. (2017), en su artículo “El currículum en estudiantes y profesores de los programas de formación de educadores de la Universidad de Caldas de la ciudad de Manizales: significados y sentidos” menciona que, en los contextos de formación de educadores, tres conceptos son esenciales: pedagogía, currículo y didáctica.

Estos conceptos se fundamentan en un tiempo, espacio, así como en un paradigma específico, lo que ha generado controversias desde perspectivas epistemológicas, ontológicas, al igual que sociológicas al ser aplicados en el aula. Por lo tanto, es crucial identificar sus

trayectorias, así como definiciones para establecer sus alcances y conexiones con el objetivo final de mejorar la calidad de la educación en las regiones.

El documento forma parte de los hallazgos de la investigación “Semiosis de la pedagogía, el currículo y la didáctica”, la cual empleó un enfoque mixto, combinando métodos cualitativos y cuantitativos. Donde se abordaron parcialmente las concepciones de currículo, sus ideas predominantes y las bases racionales que lo sustentan, concluyendo con los significados y sentidos atribuidos por estudiantes, y profesores de siete programas de licenciatura de la Universidad de Caldas en Manizales.

Para contribuir al desarrollo de este proyecto, se estableció que la parte esencial del plan de estudios radica en la organización y en la orientación de actividades en el aula, donde se definen objetivos establecidos que se monitorean o evalúan. Estas perspectivas curriculares llevan al enfoque técnico, que se distingue por el control y la regulación del entorno educativo a través de metas específicas que se derivan de un documento planificado.

Vásquez (2022) reseña las formalizaciones del currículo de la educación media en Colombia, de 1956 a 2015, que revelan cuestiones que van más allá de la descripción de series, teorías, enfoques, corrientes, paradigmas y perspectivas curriculares. Estas problemáticas implican interrogantes que trascienden la simple aplicación de las orientaciones teóricas en el marco estructurado de los planes de estudio.

Donde se cuestiona la construcción de los modelos de individuo educado en Colombia mediante el examen del currículo y la gestión de la educación media desde 1956 hasta 2015. La metodología empleada implica un análisis histórico de la estructura social en la transmisión del conocimiento, como la supresión de otros saberes, y de las normativas prácticas de gestión curricular para formar una sociedad específica.

Como aporte al presente proyecto de investigación, el artículo menciona cómo el currículo de la educación media en Colombia es una sofisticada tecnología social de saber y de

gobierno. Así como el saber, privilegia, al igual que ordena, la transmisión social de conocimientos específicos.

Por otro lado, Rendón et al. (2016) en su libro “Las competencias socioemocionales en el contexto escolar. Universidad de Antioquia”, mencionan la importancia de una educación que tome en cuenta las capacidades, habilidades, competencias y valores, con un enfoque metodológico renovado hacia las competencias socioemocionales. Se ha puesto mayor énfasis en el desarrollo de competencias intelectuales, relegando la educación socioemocional, la afectividad y los sentimientos, tanto de los estudiantes como de los propios educadores, lo que ha generado un desequilibrio entre lo cognitivo, lo emocional y lo procedimental en los contenidos curriculares. Por ello, es necesario que, mediante las prácticas pedagógicas y los estilos de enseñanza de los docentes, se fomente la mediación y el intercambio entre colectivos y la convivencia entre ciudadanos con identidades, aspectos abordados en los capítulos de este libro.

El aporte a este proceso de esta investigación se analiza a través de la relevancia de las emociones y su impacto en diversos aspectos de la vida del individuo, donde hace referencia a la Declaración de Bolonia, así como al proyecto “Tuning Educational Structures in Europe”, que enfatizan la necesidad de incluir la educación socioemocional en el currículo. El libro propone que las prácticas pedagógicas, al igual que los estilos de enseñanza, deben fomentar la mediación e intercambio entre colectivos, así como la convivencia entre ciudadanos con identidades diversas, temas que se desarrollan en los capítulos del libro.

Por otro lado, Repetto (2009) evidencia en su libro la Formación en Competencias Socioemocionales (FOSOE) que responde a la necesidad de potenciar la inteligencia emocional y las habilidades socioemocionales de los jóvenes, reconociendo su impacto en el rendimiento académico, la reducción del acoso escolar y la integración y el éxito laboral. Su objetivo es promover la integración social, educativa como laboral de los estudiantes de educación

secundaria, bachillerato y Universidad, y de los que trabajan en diversas organizaciones, en su primer empleo o en su carrera profesional establecida.

Como aporte al presente proyecto de investigación, el libro fomenta la integración socio educativa, así como laboral, de los estudiantes y trabajadores. Su aplicación puede contribuir a la disminución del acoso escolar, así como al éxito en el ámbito profesional. Adicionalmente, la formación de competencias socioemocionales en la educación media incluye la promoción de la integración social, educativa, al igual que laboral de los estudiantes de secundaria, bachillerato y universidad, así como de aquellos que ingresan al mundo laboral.

Estos aportes pueden abarcar desde la implementación de programas específicos para el desarrollo de habilidades socioemocionales hasta la creación de entornos educativos que fomenten el crecimiento integral de los estudiantes, preparándolos para enfrentar los desafíos del mundo actual y futuro.

Además, Nájera et al. (2020), los autores presentan en su libro “La educación socioemocional y competencias básicas para la vida” las ideas, fundamentos, de esta manera, como metodologías necesarias para comprender, al igual que fomentar la educación socioemocional en los entornos educativos. Exploran las competencias socioemocionales tanto en teoría como en práctica, delineando principios esenciales para el estudio de las habilidades emocionales dentro del ámbito educativo. Además, proponen el desarrollo de la educación socioemocional en dos áreas fundamentales del individuo: las competencias para la autoconciencia y las competencias para relacionarse de manera efectiva con sus pares.

Como aporte a la investigación, el libro sugiere el desarrollo de competencias para conocerse, al igual que para relacionarse adecuadamente con los demás, como dos ámbitos importantes para la educación socioemocional. En ese sentido, en el libro se analizan las competencias socioemocionales como concepto práctico, donde se exponen algunos principios clave en el estudio de las habilidades emocionales en el marco de la educación.

También sugiere el desarrollo de competencias para conocerse y para relacionarse adecuadamente con los demás, y dos ámbitos importantes para la educación socioemocional. En ese marco, el libro ofrece una guía práctica para la formación en competencias socioemocionales, que puede ser muy útil para educadores y para profesionales interesados en el desarrollo integral de los estudiantes de educación media.

Picco et al. (2017) presentan un libro “Didáctica y currículum” con la intención de destacar algunas de las creaciones basadas en experiencias de investigación y práctica docente, buscando ofrecer contribuciones teóricas lo mismo que prácticas para reflexionar, así como para participar en las dinámicas de enseñanza. Desde diversas corrientes teóricas, al igual que con enfoques distintivos, didácticos, así como también curriculares.

El libro presenta el planeamiento de la enseñanza en el modelo de educación basado en competencias, se enfoca en el área de la gastronomía, pero sus aportes pueden ser aplicados a otras áreas del conocimiento.

Como aporte al proyecto de investigación, el libro proporciona una guía práctica para el diseño curricular basado en competencias, así como la organización de los contenidos en módulos, asignaturas o unidades. Además, ofrece una metodología para el desarrollo de actividades de enseñanza que orienten el aprendizaje de los estudiantes y que promuevan el desarrollo de competencias socioemocionales.

En el proceso de consolidación de las tendencias obtenidas en el presente estado del arte se configuran las tensiones, vacíos y tendencias observados en los documentos, ver tabla 3.

**Tabla 3***Tensiones, Vacíos y Tendencias de las Tesis Doctorales*

Tensiones	Vacíos	Tendencias
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La educación media en Bogotá, a pesar de tener grandes avances en los últimos años en atención y cobertura, no satisface las expectativas de los estudiantes, ya que no cumple con el propósito de articularse con la educación superior.</li> <li>• Los docentes perciben que la disponibilidad y la calidad de los recursos y el apoyo no son suficientes para facilitar un entorno de aprendizaje inclusivo en las aulas.</li> <li>• No hay una formación adecuada hacia los docentes que incluya conocimientos y habilidades para garantizar la educación competencial.</li> <li>• Tensión entre las nuevas tecnologías y su relación con las competencias socioemocionales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las competencias son vistas en forma reduccionista y particionada.</li> <li>• El foco competencial se mira como una moda y descontextualizado.</li> <li>• No hay claridad conceptual en el término competencial, confundiéndose con capacidades, habilidades, destrezas, entre otras.</li> <li>• Los proyectos educativos son rígidos, dirigidos a áreas fragmentadas.</li> <li>• Necesidad de investigar el conocimiento escolar que se declara en los documentos oficiales.</li> <li>• Los roles de los profesores en asuntos estudiantiles se han vuelto dispares.</li> <li>• No se comprende el ejercicio de una educación en forma integral.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formación competencial ha venido creciendo desde los años 2000 a nivel nacional.</li> <li>• Las instituciones educativas han venido mejorando su infraestructura,</li> <li>• Los proyectos actuales tienden a ser más reflexivos, cooperativos y metas cognitivas.</li> <li>• Tendencia al aprendizaje holístico que integra emociones y acciones de aprendizaje social.</li> <li>• Formulación de nuevos modos de pensar en relación con la enseñanza de igual forma con el aprendizaje.</li> <li>• Expresión globalizadora de nuevas tecnologías y su ventaja de uso como instrumento de aprendizaje.</li> </ul>

*Nota.* Elaboración propia.

Este análisis al estado de arte ha revelado varios vacíos significativos en las áreas de educación media, macro currículum, competencias socioemocionales y orientaciones curriculares. Entre ellos destacan la escasez de investigaciones dirigidas a las necesidades específicas de los estudiantes en educación media, la falta de evaluación y ajuste continuo del macro currículum, la limitada implementación y evaluación de programas para el desarrollo de competencias socioemocionales, y la insuficiente revisión y adaptación de las orientaciones curriculares.

Estos resultados subrayan la importancia de que la presente investigación se centren en cubrir estas brechas con el objetivo de mejorar la calidad y pertinencia de la educación. La incorporación de enfoques más integrales, junto con una evaluación constante y la adaptación a las realidades locales y regionales, resulta esencial para garantizar el éxito tanto de los estudiantes como del sistema educativo en su conjunto.

Al subrayar estos cuatro vacíos permite consolidan el problema de investigación, en tal sentido el primer vacío relacionado con la formación en la educación media, vincula las orientaciones de las políticas del país con los procesos educativos para obtener título de bachiller, etapa transitoria desde el colegio hacia el ingreso de la educación superior o el trabajo, donde se evidencian las posturas tomadas en los centros de formación en la guía individual de los estudiantes, mostrando influencia el desarrollo y la incidencia en las decisiones sobre trayectorias profesionales o personales.

En relación al segundo vacío relacionado con el desarrollo de competencias socioemocionales en los estudiantes, evidencia el desarrollo integral de los jóvenes en los espacios académicos. Dichas competencias no solo se centran en aspectos cognitivos, destacando carencias en áreas afectivas como la conciencia emocional, el relacionamiento con otros y la proyección hacia la sociedad sino también permite observar, falencias en la convivencia escolar, así como abordajes de los conflictos, el estrés, tomar decisiones responsables y fomento de relaciones interpersonales.

El tercer vacío está relacionado con el macro currículo el cual está caracterizado como el nivel más general y abarcador del currículo, definiendo las enseñanzas mínimas, los objetivos, contenidos al igual que los criterios de evaluación para todo el sistema educativo de un país, y que abarca aspectos como las enseñanzas mínimas, así como los indicadores de logros, entre otros elementos. Este nivel de concreción curricular proviene de las políticas del

Ministerio de Educación y resulta de construir consensos entre especialistas, pedagogos, psicólogos, antropólogos, empresarios y maestros.

Se aclara que el macro currículo es clave en este proyecto de investigación sobre el desarrollo de competencias socioemocionales en la educación media de los colegios oficiales de Bosa, Bogotá, porque muestra las directrices generales, contenidos mínimos y lineamientos fundamentales que deben orientar las prácticas en un sistema educativo, analizar cómo se abordan las competencias socioemocionales a este nivel es fundamental en entendimiento su integración en la educación media.

Como vacío final están las indicaciones y pautas tenidas en cuenta por los colegios en el momento de consolidar los lineamientos curriculares está dada por las orientaciones al currículo que constituyen un insumo muy importante en el momento de transferir las dinámicas pedagógicas en las entidades escolares.

Estas orientaciones pretenden ampliar los fundamentos de las áreas educativas, responder a tendencias educativas actuales, lo mismo que a las necesidades de la población escolar. Sirven para guiar la formación docente, garantizar los derechos de niñas, niños, adolescentes y jóvenes, promover el desarrollo de competencias específicas, y actualizar los enfoques pedagógicos y curriculares en concordancia con los avances tecnológicos y las demandas de la sociedad contemporánea.

La Implementación las orientaciones contribuyen al desarrollo de la calidad pedagógica en áreas relevantes y obligatorias de la educación, en este sentido, su implementación asegura que el proyecto de investigación se centre en la calidad educativa y el desarrollo de competencias específicas en los estudiantes, así mismo permite actualizar los enfoques pedagógicos y curriculares en concordancia con los avances tecnológicos lo mismo que las demandas de la sociedad contemporánea.

### 3 Marco Teórico

Dentro del contexto de las competencias socioemocionales en el currículo general de la educación secundaria, se estableció una conexión con la teoría crítica como un marco teórico y reflexivo sobre las estructuras de transformación social en el ámbito educativo. Este marco teórico crítico permitió comprender las competencias socioemocionales y su integración en el currículo de educación secundaria, utilizando conceptos y definiciones existentes para recopilar datos y llegar a conclusiones empíricas.

La teoría crítica es un enfoque filosófico y sociológico que surgió principalmente en la Escuela de Frankfurt, a través del trabajo de pensadores influyentes como Max Horkheimer, Theodor Adorno, Herbert Marcuse, Walter Benjamin, Erich Fromm y Jürgen Habermas. Estos pensadores desarrollaron un enfoque crítico hacia la sociedad contemporánea, especialmente hacia el capitalismo y sus implicaciones en la vida cotidiana, la cultura, la política y la economía en Alemania durante la primera mitad del siglo XX (Marcillo et al., 2017).

El propósito de la teoría crítica es entender y analizar las estructuras sociales, políticas, económicas y culturales para cuestionar las formas de dominación, opresión e injusticia en la sociedad. Bajo esa premisa, inicialmente, se reconfiguró el marxismo con un nuevo enfoque reflexivo sobre la sociedad y sus procesos.

Tras la Segunda Guerra Mundial, la Escuela de Frankfurt exploró el impacto de los medios de comunicación en la sociedad, destacando la importancia de la libertad individual en las democracias. Los miembros de la escuela buscaban fomentar una sociedad de individuos críticos y conscientes, comprometiéndose a denunciar cualquier forma de opresión en las sociedades modernas, ya fueran socialistas o capitalistas. De esa manera, los integrantes de la escuela se propusieron desarrollar una sociedad de individuos conscientes y de espíritu crítico. Para ello, se responsabilizaron de denunciar toda forma de opresión vigente en las sociedades modernas, tanto socialistas como capitalistas.

La teoría crítica, según Beech y Meo (2016), citando a Ball (2006), menciona que “tiene un rol práctico en la investigación educativa: como “caja de herramientas”, instrumentos para el análisis, y como sistema de reflexividad” (p. 4). De conformidad con esto, los conceptos teóricos deben ser productivos y útiles para la práctica de la investigación social, antes que ser solo abstracciones forjadas en el vacío, ofreciendo posibilidades de interpretación para cuestionar y comprender las políticas educativas, sin convertirse en obstáculos para la creatividad metodológica y analítica de las investigaciones.

Los conceptos teóricos obtenidos a través de la práctica de la investigación social facilitaron una comprensión de las dinámicas en el sistema educativo, desafiando las nociones educativas convencionales, reflexionando sobre la transformación social, fomentando la participación democrática y promoviendo la acción colectiva para el desarrollo integral de los estudiantes. Además, permitieron formular la pregunta de investigación basada en predicciones teóricas sobre las competencias socioemocionales en el currículo general.

En el ámbito de la investigación educativa, la teoría crítica se ubica en las ciencias sistemáticas de la acción, las cuales cuestionan las estructuras sociales, fomentan la autorreflexión y buscan la transformación para alcanzar la justicia social.

En ese sentido, la investigación crítica en el campo de la educación está dirigida a visibilizar las estructuras sociales, en las cuales la educación y las instituciones educativas también tienen un rol importante, tanto en la reproducción de las formas de poder y control simbólico como en la reproducción de la injusticia y la desigualdad social. Al respecto, Camacho (2023) afirmó que la investigación crítica en educación pretende visibilizar las estructuras sociales, en las que la educación y las instituciones educativas también tienen un rol relevante, desde la reproducción de las formas de poder y control simbólico, y la reproducción de la injusticia y la desigualdad social.

En este mismo contexto, la teoría crítica en el ámbito de la investigación educativa se basa en un enfoque interdisciplinario que aborda las complejidades inherentes a la educación y su interacción con las estructuras sociales más amplias. Al situarse dentro de las ciencias sistemáticas de la acción, esta perspectiva reconoce que la educación no es un proceso aislado, sino que está intrínsecamente vinculado a las dinámicas sociales, culturales, políticas y económicas.

De esa manera, este enfoque crítico no solo busca comprender las estructuras sociales que influyen en la educación, sino que también promueve la autorreflexión tanto a nivel individual como institucional. Invita a los investigadores, educadores y actores educativos a examinar críticamente sus propias prácticas, valores y supuestos, reconociendo cómo son influenciadas por las estructuras sociales más amplias.

Desde las competencias socioemocionales y su desarrollo en el macro currículum de la educación media, la reflexión crítica promovida por la teoría crítica se aborda como un elemento fundamental en el desarrollo de competencias socioemocionales. Esta reflexión implica fomentar una postura reflexiva y analítica frente a la realidad social, yendo más allá de las apariencias para comprender las relaciones de poder subyacentes que configuran la sociedad.

En el contexto educativo de la educación media, promover la reflexión crítica como parte de las competencias socioemocionales ayuda a los estudiantes a desarrollar las competencias para cuestionar, analizar y comprender las estructuras de poder presentes en la sociedad. Esto les permitiría no solo entender las desigualdades y las problemáticas sociales, sino también motivarse a buscar formas de transformación y cambio positivo en su entorno. La integración de la reflexión crítica en el currículum educativo puede contribuir al desarrollo integral de los estudiantes, fortaleciendo su capacidad para enfrentar los desafíos sociales desde una perspectiva informada y comprometida.

La teoría crítica en la investigación educativa aspira a la transformación social y educativa. Reconoce las injusticias y desigualdades presentes en los sistemas educativos, comprometiéndose a desafiar y cambiar estas condiciones. Este compromiso con la transformación involucra no solo cuestionar las estructuras existentes, sino también buscar activamente alternativas que promuevan una educación más equitativa, inclusiva y emancipadora para todos los individuos.

En ese sentido, en la investigación educativa no solo se analizan las estructuras sociales y se fomenta la autorreflexión, sino que también se compromete con la transformación hacia una educación que promueva la justicia social y la emancipación de los individuos. Es un enfoque que reconoce la importancia de la acción reflexiva y la responsabilidad social en la búsqueda de un cambio significativo en el ámbito educativo y más allá.

Por otra parte, en el ámbito de la investigación social emancipadora, se centra en reflexionar sobre la sociedad actual desde una perspectiva crítica. Se destaca la importancia de vincular esta teoría con la praxis individual, reconociendo las diferentes experiencias de emancipación social que surgen en contextos diversos. Además, se plantea la necesidad de hacer visibles las contradicciones y problemáticas sociales existentes, rescatando lo excluido y lo irrelevante para promover una mayor reflexividad individual y la emancipación social.

En concordancia con Binimelis (2010), “La teoría crítica permite distinguir la forma en que están configuradas esas relaciones sociales de interacción, haciendo distinguibles, por una parte, las diversas manifestaciones de dominación política y económica y, por otra, las de emancipación y libertad” (p. 223). En relación con esto, al abordar reflexivamente la totalidad social y la conexión entre la praxis y la teoría, se permite distinguir las relaciones sociales de dominación y emancipación, posibilitando analizar cómo se estructuran las interacciones entre el individuo y la sociedad.

En esa línea, la conexión entre la teoría crítica y las competencias socioemocionales en el macrocurrículo de la educación media se fundamentó en la habilidad de la teoría crítica para identificar las relaciones sociales de dominación y emancipación, así como para examinar la configuración de las interacciones entre el individuo y la sociedad.

Por otro lado, las habilidades socioemocionales engloban el progreso de procesos mentales y emocionales que capacitan a las personas para comprenderse mejor a sí mismas, regular sus sentimientos, fijar objetivos y comunicarse de forma eficaz con los demás. En este contexto, la teoría crítica, al resaltar las dinámicas de poder y liberación en la sociedad, puede mejorar la comprensión de las relaciones individuo-sociedad, mientras que la inclusión de habilidades socioemocionales en el macrocurrículo puede reforzar la habilidad de las personas para manejar sus emociones y relacionarse constructivamente, promoviendo el bienestar colectivo.

Desde las competencias socioemocionales y su desarrollo en el macrocurrículo de la educación media, el objetivo emancipador de la teoría crítica se aborda como un aspecto fundamental en el desarrollo de competencias socioemocionales. Este objetivo emancipador busca contribuir a la liberación de los grupos oprimidos y a la construcción de una sociedad más justa e igualitaria.

En el contexto educativo de la educación media, promover el objetivo emancipador de la teoría crítica como parte de las competencias socioemocionales permite a los estudiantes a desarrollar habilidades para buscar formas de transformación y cambio positivo en su entorno. Esto les permitirá no solo entender las desigualdades y problemáticas sociales, sino también motivarlos a buscar formas de colaborar en la construcción de una sociedad más justa e igualitaria. La integración del objetivo emancipador en el currículo educativo contribuye significativamente al desarrollo integral de los estudiantes, fortaleciendo su capacidad para enfrentar los desafíos sociales desde una perspectiva comprometida con la justicia social.

En esa dirección, la combinación de una perspectiva crítica con el fomento de competencias socioemocionales en la educación media fomenta un enfoque integral que potencia tanto la comprensión crítica de las dinámicas sociales como el desarrollo personal y social de los estudiantes.

Según Denzin y Lincoln (2005), la teoría crítica es una herramienta valiosa para comprender la realidad social y cultural. Además, la investigación cualitativa puede explorar y comprender los fenómenos socioculturales mediante la perspectiva crítica. En este sentido, la investigación cualitativa y la teoría crítica son complementarias, puesto que ambas se centran en la comprensión de la realidad social y cultural de la sociedad y buscan generar acciones emancipadoras para transformarla. La teoría crítica proporciona una perspectiva analítica y crítica para interpretar los datos recogidos en la investigación cualitativa, mientras que la cualitativa permite explorar y comprender fenómenos sociales y culturales mediante la perspectiva crítica.

La teoría crítica, desde un enfoque histórico, busca analizar cómo las estructuras sociales y las relaciones de poder son producto de la historia. Este enfoque se centra en cómo las condiciones del presente son resultado de procesos históricos y cómo estos pueden comprenderse para generar cambios.

De acuerdo con Araya (2011), la teoría crítica surge para promover la comprensión de la situación histórica y cultural de la sociedad y generar acciones orientadas a su transformación. Los cambios en la sociedad debido a las relaciones de poder y opresión, la globalización y otros problemas han llevado a distintos autores a replantear la teoría crítica, lo que influye en la investigación cualitativa desarrollada bajo esta perspectiva.

La teoría crítica ofrece un esquema de trabajo que supera la simplicidad, los estereotipos idealistas y la rigidez de las conclusiones e interpretaciones convencionales sobre el progreso del conocimiento científico en el ámbito social. El investigador crítico observa los

hechos desde la perspectiva marcada por el momento histórico, cultural y social de su tiempo, los cuales deben ser observados en sus potencialidades y significados para ser comprendidos en el contexto social e histórico en que se produce. (Araya, 2011, p. 48)

En el contexto de las competencias socioemocionales y su desarrollo en el macrocurrículo de la educación media, este enfoque histórico podría considerarse al analizar cómo las relaciones sociales y las estructuras de poder han influido en la educación socioemocional a lo largo de la historia. Además, podría ser relevante examinar cómo estas relaciones y estructuras han evolucionado a lo largo del tiempo y cómo esto ha afectado el desarrollo de las competencias socioemocionales en la educación media. Esto podría permitir a los docentes comprender mejor las desigualdades y los desafíos que enfrentan los estudiantes al abordarlos a través de la educación socioemocional.

Es importante subrayar que la teoría crítica aboga por la interdisciplinariedad al integrar conceptos y herramientas de diversas disciplinas como la sociología, la filosofía, la economía, la historia y la psicología. Este enfoque busca una comprensión más amplia y profunda de las estructuras sociales y las relaciones de poder para promover la transformación social y la justicia.

En esa línea, la teoría crítica es un enfoque interdisciplinario que combina elementos de la filosofía, la sociología, la psicología y otras disciplinas para comprender y cuestionar las relaciones de poder y las injusticias presentes en la sociedad. El objetivo es promover un cambio social hacia una forma más justa y equitativa de organización social.

La escuela, de carácter interdisciplinario, abarca estudios que van desde aspectos sociales y económicos hasta los culturales. Con ella, se pone en crisis el concepto de razón y la teoría tradicional, para dar paso a la denominada como teoría crítica.

Desde las competencias socioemocionales y su desarrollo en el macrocurrículo de la educación media, la interdisciplinariedad promovida por la teoría crítica puede abordarse como un elemento esencial en el desarrollo de competencias socioemocionales.

En el contexto educativo de la educación media, promover la interdisciplinariedad como parte de las competencias socioemocionales puede ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades para abordar los desafíos sociales desde una perspectiva integrada y multifacética. Esto les permitiría no solo entender las desigualdades y problemáticas sociales, sino también motivarlos a buscar soluciones basadas en la comprensión de diferentes perspectivas y en la colaboración entre distintas disciplinas. La integración de la interdisciplinariedad en el currículo educativo puede contribuir significativamente al desarrollo integral de los estudiantes, fortaleciendo su capacidad para enfrentar los desafíos sociales desde una perspectiva integrada y comprometida con la comprensión y transformación de la realidad social.

En síntesis, la teoría crítica sobre las competencias socioemocionales en la educación media ofrece una comprensión profunda de las dinámicas sociales y de poder que influyen en el desarrollo de estas competencias, proporcionando una base sólida para la transformación y la mejora de las prácticas educativas.

La investigación con a través de este aporte teórico informa sobre políticas educativas más inclusivas y equitativas que promuevan el desarrollo de competencias socioemocionales de manera justa y accesible para todos los estudiantes. Por otro lado, los hallazgos dirigen hacia programas de capacitación para educadores, enfocándose en cómo reconocer y abordar las desigualdades, los cuales pueden desarrollar intervenciones específicas para apoyar a grupos de estudiantes que enfrentan desafíos particulares en el desarrollo de sus competencias socioemocionales.

## 4 Marco Conceptual

El desarrollo de este apartado se fundamentó en cuatro categorías de análisis que posibilitaron el abordaje ideológico del problema de la investigación. Estas categorías fueron: competencias socioemocionales, macrocurrículo, educación media y orientaciones curriculares. Se llevó a cabo un estudio epistemológico de cada uno de estos conceptos, su relación con el presente proyecto de investigación, así como las políticas públicas colombianas que los respaldan.

### 4.1 Sustentación Teórica.

#### 4.1.1 *Conceptualización de las Competencias.*

La palabra “competencia” abarca diversas acepciones que reflejan distintas características, desde denotar una contienda hasta la habilidad de las personas para llevar a cabo ciertas acciones con un alto nivel de destreza y perfección.

Incháustegui (2019), considera que “las competencias se refieren a las habilidades, capacidades y conocimientos que una persona tiene para desempeñar eficientemente una tarea o actividad particular” (p. 57). En este contexto, las habilidades son destrezas específicas que un individuo adquiere mediante la práctica y el aprendizaje o talentos naturales, los cuales representan la capacidad, de una persona para realizar correctamente una tarea o función.

En ese mismo orden, Clarke y Winch (2006) consideran que las habilidades, representan la destreza física y mental de un individuo para realizar una tarea en el proceso de trabajo. No está estrechamente relacionado con una ocupación o industria, ni con el potencial de la mano de obra, y poseen características como:

- Es un rasgo o cualidad personal
- Se vincula más con tareas y trabajos que con roles definidos dentro de una empresa.
- Está asociado con el control o la habilidad física/manual.

- No guarda ninguna conexión específica con un conjunto de conocimientos.

Por otro lado, las capacidades son aptitudes generales, innatas o desarrolladas con el tiempo, que permiten resolver problemas y adaptarse a nuevas situaciones. Representan el conjunto de cualidades que posibilitan a una persona realizar una tarea o desempeñar un cargo, aunque no necesariamente implican tener la formación específica para ello. Las capacidades combinan habilidades, conocimientos y atributos necesarios para ejecutar una tarea, reflejando el potencial de aprendizaje y desarrollo humano.

Al respecto en palabras de Rodríguez et al. (2007), “Las capacidades son entendidas; como una particularidad psicológica que diferencia a un individuo de otro, cualifica la personalidad en la ejecución de las tareas y como una formación psicológica en la que se sintetizan otras particularidades de la personalidad” (p.31). Las capacidades se interpretan como una etapa superior de desarrollo. Representan un conjunto de cualidades y aptitudes generales, ya sean innatas o adquiridas con el tiempo, que permiten a las personas resolver problemas y adaptarse a nuevas situaciones.

Finalmente, los conocimientos que se refieren a la información y comprensión que una persona tiene sobre un tema o área, obtenidos a través de la educación, la formación o la experiencia. Los conocimientos son la comprensión y el entendimiento de conceptos, teorías y procedimientos que una persona tiene sobre un tema, herramienta o proceso, y pueden ser tanto teóricos como prácticos. Al respecto de la comprensión González (2019), “La define como la capacidad de pensar y actuar con flexibilidad usando lo que uno sabe, implica ser capaz de tomar el conocimiento y usarlo de diferentes maneras, constituye un proceso cognitivo final, articulando un conocimiento generativo” (p.59).

En correspondencia con esto, las competencias articulan estas dimensiones humanas, incluyendo aspectos cognitivos relacionados con el conocimiento que las personas poseen,

aspectos altitudinales que se refieren a las capacidades innatas y adquiridas, y aspectos aptitudinales relacionados con las acciones o el actuar individual y colectivo.

Por otro lado, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2016), en el contexto de los aprendizajes de los individuos, hace necesario considerar las habilidades o destrezas que las personas puedan desarrollar basadas en conocimientos previos. Permitiendo definir las competencias como el conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas que pueden aprenderse y que permiten que los individuos realicen una actividad adecuada y sistemática, que pueden adquirirse y ampliarse a través del aprendizaje.

Adicionalmente, los rasgos competenciales se consideran fundamentales en los procesos de formación académica, proporcionando un significado que ayuda a comprender cómo se guía la educación y cuáles son sus objetivos. Como refirieron Vidal et al. (2015), el concepto de “competencia en la educación es una convergencia de los comportamientos sociales, afectivos, y las habilidades cognitivas, psicológicas, sensoriales y motoras, que permiten realizar una actividad en un contexto determinado” (p. 26).

La implementación del enfoque competencial en diversos entornos educativos y sociales, depende de las necesidades específicas de las diferentes poblaciones de estudiantes, culturas al igual que contextos socioeconómicos. En tal sentido dicho enfoque se adapta para dar atención a las necesidades particulares de los estudiantes, como sus antecedentes socioeconómicos, habilidades, intereses y estilos de aprendizaje. Así mismo la implementación del enfoque tiene en cuenta las diferencias culturales y los valores de las comunidades donde se aplica.

Así mismo Cejas et al. (2019), advierte que la formación por competencia es un procedimiento de enseñanza y aprendizaje que se enfoca en la adquisición de habilidades, conocimientos y destrezas mediante la utilización de procedimientos o actitudes adecuadas para mejorar su desempeño y alcanzar los objetivos de la organización y/o institución (p. 94).

El enfoque competencial se adapta a las necesidades de diferentes poblaciones a través de varias estrategias como: La flexibilidad curricular permite ajustar los contenidos y métodos de enseñanza según las necesidades específicas de los estudiantes. Esto puede significar incorporar temas relevantes para la comunidad local, adaptar materiales para diferentes niveles de habilidad y usar tecnologías educativas. Reconocer la diversidad de competencias es crucial, ya que valora las habilidades y conocimientos previos de los estudiantes, aceptando que cada uno tiene sus propias fortalezas y áreas de mejora. Esto fomenta un ambiente inclusivo al igual que respetuoso con la diversidad.

Del mismo modo, puede incluir el aprendizaje situado el cual contextualiza el aprendizaje en situaciones reales y significativas para los estudiantes donde según Martínez-Casasola (2020), “subyace en el ambiente social en el que está sucediendo el propio aprendizaje” (parr. 3). Al vincular los contenidos educativos con la vida cotidiana y el entorno de los alumnos, se logra que lo aprendido sea más relevante, así como aplicable.

La evaluación formativa es otro componente importante, ya que se centra en la retroalimentación continua y constructiva para ayudar a los estudiantes a mejorar sus competencias a lo largo del proceso educativo, siendo más flexible y adaptable a las necesidades individuales que los exámenes estandarizados. En el marco de la evaluación formativa, los avances, así como los errores en el proceso de aprendizaje revisten gran importancia ya que permiten interpretar el proceso y plantear las acciones a tiempo que posibiliten alcanzar los propósitos establecidos (Salcedo y Ortiz, 2016).

Además, la autonomía docente permite a los maestros tomar decisiones informadas sobre cómo implementar el currículo y adaptar sus métodos de enseñanza a las necesidades de sus estudiantes, lo que facilita una respuesta más ágil y efectiva a la diversidad en el aula.

Todos estos elementos combinados hacen que el proceso educativo sea más pertinente y relevante para los estudiantes. Al adaptarse a sus necesidades individuales, así como de contexto, se promueve un aprendizaje más significativo y duradero.

Del mismo modo la educación competencial se centra en las carencias, modos de aprender y capacidades personales del alumno, así como en el logro de las competencias social-formativas en el individuo. Según Tobón (2013), el enfoque social-formativo en las competencias “está entendido como un marco de reflexión-acción educativo que pretende generar las condiciones pedagógicas esenciales para facilitar la formación de personas integrales y competentes para afrontar los retos-problemas del desarrollo personal, la vida en sociedad” (p. 22).

De esta manera, el enfoque social-formativo en las competencias se refiere a un enfoque educativo que no solo se centra en la adquisición de habilidades y conocimientos, sino también en la formación integral de las personas dentro de un contexto social. Este enfoque considera el aprendizaje individual y su aplicación en la vida social y comunitaria.

Por otro lado, el marco de reflexión-acción educativo propuesto por Tobón (2013) combina la reflexión (pensar críticamente sobre la propia práctica educativa y el aprendizaje) con la acción (aplicar lo que se ha reflexionado en la práctica real). Este marco guía a los educadores y estudiantes a pensar y actuar de manera consciente y deliberada en el proceso de aprendizaje.

La creación de condiciones pedagógicas esenciales implica establecer el entorno y las estrategias educativas necesarias para facilitar el aprendizaje. Esto incluye métodos de enseñanza, recursos, actividades y un ambiente que apoye el desarrollo de competencias, permitiendo la formación de personas integrales, competentes no solo en aspectos académicos, sino también éticos, sociales o emocionales.

Para lograr esto, se busca que los individuos puedan enfrentar y resolver problemas en diversas áreas de su vida, afrontando los retos del desarrollo personal y la vida en sociedad, para manejar desafíos tanto en su crecimiento individual como en su interacción y contribución a la sociedad. Esta estructura competencial hace énfasis en transformar la educación a través del pensamiento crítico de las personas con sentido de la responsabilidad, mediante la investigación y la acción. Considera la persona humana como un todo, donde las competencias son una de las dimensiones fundamentales.

Este enfoque permite establecer de manera eficaz la educación integral de individuos, incluyendo la capacitación de competencias necesarias para desenvolverse con capacidad en diversos entornos. Este proceso se fundamenta en la creación de un proyecto ético de vida, el fomento de la capacidad de aprendizaje constante y la inmersión en vivencias culturales. Todo esto se hace considerando las interacciones sociales y económicas presentes. El propósito no se limita a la adquisición de conocimientos, sino que se enfoca en la formación de individuos con un sólido proyecto ético de vida, basado en las conexiones entre la sociedad, la cultura y el entorno natural, tanto en sus dimensiones sintónicas como diacrónicas (Tobón, 2013, p. 23).

En la presente investigación, se considera que la estructura competencial en la educación aborda a la persona humana como un ser completo, reconociendo que las competencias son una vía para el crecimiento individual. Esto implica que la educación no se limita únicamente al desarrollo de habilidades técnicas, sino que también considera aspectos éticos, sociales, culturales y ambientales.

Se destaca la importancia de fomentar el sentido de responsabilidad en las personas y la capacidad de actuar mediante la investigación-acción. Esto sugiere un enfoque activo y participativo en el proceso de aprendizaje, donde los individuos son agentes dinámicos en la construcción de su propio conocimiento y desarrollo personal. Además, la estructura competencial busca capacitar a los individuos para que puedan desenvolverse con habilidad en

diversos entornos, promoviendo la adaptabilidad y la capacidad de aprender continuamente a lo largo de la vida.

Se subraya también la relevancia de construir un proyecto ético de vida arraigado en las conexiones entre la sociedad, la cultura y el medioambiente. Esto implica que la educación no solo se centra en la adquisición de conocimientos, sino que busca formar individuos con un sentido ético y un compromiso social hacia su entorno.

En este contexto, la estructura competencial en la educación busca desarrollar individuos completos, éticos y adaptativos, capaces de enfrentar los desafíos de manera responsable y comprometida con su entorno. Es crucial considerar las competencias en los individuos no solo como aprendizajes adicionales, sino como dimensiones esenciales de su estructura de aprendizaje. En relación al enfoque competencial socioemocional, se centra en formar personas íntegras, con valores éticos y capacidad de adaptarse a los retos de su entorno, actuando de manera responsables lo mismo que comprometidas. Además, se resalta que este tipo de competencias no deben considerarse como conocimientos adicionales, sino como pilares fundamentales que estructuran el proceso de aprendizaje social y emocional.

#### ***4.1.2 Abordaje de Competencias en la Educación Media en Colombia***

El macrocurrículo en los colegios oficiales de Bosa se aborda mediante una combinación de políticas públicas, sistemas de evaluación multidimensionales, gestión curricular inclusiva, prácticas pedagógicas innovadoras, y un enfoque continuo en la mejora y la inclusión educativa.

Sin embargo, el desarrollo de competencias en el macrocurrículo en los colegios oficiales de Bosa en Bogotá – Colombia es indispensable para preparar a los estudiantes hacia la educación superior, el mundo laboral y los desafíos de la vida, al mismo tiempo para fomentar una educación más inclusiva y equitativa.

Así el enfoque de las competencias en la educación media posibilita el desarrollo integral de ciudadanos preparados para continuar con estudios superiores. El MEN (2005), considera que incorporar la formación de competencias en los estudiantes es fundamental para mejorar la calidad educativa; por lo tanto, debe estar claramente reflejado en el plan de mejora institucional, donde es necesario un enfoque que promueva una educación más inclusiva, integrando teoría y práctica, y asegurando aprendizajes útiles para la vida diaria.

Un estudiante competente no solo posee conocimiento, sino que también sabe cómo aplicarlo. Tener una competencia implica usar el conocimiento para resolver situaciones nuevas o inesperadas fuera del aula, en diferentes contextos, y para desempeñarse de manera eficiente en la vida personal, intelectual, social, cívica y laboral.

Asimismo, la diversificación en la educación media implica profundizar en procesos que permitan ampliar el espectro de oportunidades de los estudiantes. Esto incluye la armonización curricular y la identificación de elementos de convergencia para garantizar trayectorias educativas satisfactorias y exitosas en la educación superior

Por otro lado, el fomentar una educación más inclusiva y equitativa, atiende las necesidades y potencialidades individuales de cada estudiante, reconociendo y valorando la diversidad. De esta manera, se contribuye a la formación de ciudadanos capaces de adaptarse y contribuir positivamente a una sociedad en constante cambio. De acuerdo al MEN (2022), la inclusión y la equidad en la educación son procesos continuos que reconocen, valoran y responden adecuadamente a la diversidad de características, intereses, capacidades y expectativas de todas las personas en su recorrido educativo. Este enfoque se centra en promover el desarrollo integral y la participación de niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos en un entorno de aprendizaje libre de discriminación o exclusión, asegurando, dentro del marco de los derechos humanos, los apoyos y ajustes razonables necesarios, reduciendo

las desigualdades a través de prácticas, políticas y culturas que eliminen las barreras presentes en el contexto educativo (p.8).

En otro aspecto el enfoque competencial en la educación media prepara a los estudiantes de manera integral para enfrentar los desafíos de la vida laboral y ciudadana. Esto implica no solo el desarrollo de habilidades técnicas, sino también la consideración de aspectos éticos, sociales, culturales y ambientales fundamentales para su crecimiento como individuos completos, enfatizando el sentido de responsabilidad y la capacidad de acción.

Además, al resaltar la importancia de construir un proyecto ético de vida y promover el compromiso social, la educación media competencial busca formar individuos con un sentido ético arraigado en su entorno y comunidad. Esto contribuye a la formación de ciudadanos responsables y comprometidos con la sociedad en la que viven.

Bajo esta perspectiva, para el Estado colombiano la vinculación de las competencias en la enseñanza de los estudiantes de bachillerato guarda una estrecha relación con el desarrollo del individuo hacia los desempeños laborales. De acuerdo a esto, la Dirección Nacional de Planeación [DNP], el Ministerio de Educación Nacional [MEN] y el Banco Mundial (2017) plantearon la introducción de los estándares de competencias ciudadanas, que forman parte de una política para facilitar aprendizajes significativos en los estudiantes.

El MEN (2023) estructuró las competencias laborales en seis categorías: personales, interpersonales, intelectuales, organizacionales, tecnológicas y empresariales. Entre ellas, las competencias personales e intelectuales comparten una proximidad conceptual notoria, similar a las tipologías asociadas a las competencias socioemocionales (ver Tabla 4).

Conforme a esto, las competencias personales incluyen habilidades como el autoconocimiento, la capacidad de identificar y comprender las propias emociones, la autoconfianza, que implica creer en la propia capacidad para afrontar desafíos y alcanzar metas. También abarcan el autocontrol, que se refiere a la habilidad para manejar el estrés y

mantener la calma en situaciones difíciles, la autorregulación emocional, que es la capacidad para controlar impulsos y reaccionar adecuadamente, la resiliencia, que es la habilidad para recuperarse de las adversidades y aprender de ellas.

**Tabla 4**

*Competencias Laborales Generales como Parte Fundamental de su Enfoque Educativo*

<b>Competencias Laborales Generales</b>	
<b>Personales</b>	Orientación ética Dominio personal Inteligencia emocional Adaptación al cambio
<b>Intelectuales</b>	<b>Toma de decisiones</b> <b>Creatividad</b> <b>Solución de problemas</b> <b>Atención</b> <b>Memoria Concentración</b>
<b>Interpersonales</b>	<b>Comunicación</b> <b>Trabajo en equipo</b> <b>Liderazgo</b> <b>Manejo de conflictos</b> <b>Capacidad de adaptarse</b> <b>Proactividad</b>
<b>Organizacionales</b>	<b>Gestión de la información</b> <b>Orientación al servicio</b> <b>Referenciación competitiva</b> <b>Gestión y manejo de recursos</b> <b>Responsabilidad ambiental</b>
<b>Tecnológicas</b>	<b>Identificar, transformar, innovar procedimientos</b> <b>Usar herramientas informáticas</b> <b>Creas, adaptar, apropiar, manejar, transferir tecnologías</b> <b>Elaborar modelos tecnológicos</b>
<b>Empresariales o para el emprendimiento</b>	Identificación de oportunidades para crear empresas Elaboración de planes para crear empresas Consecución de recursos Capacidad para asumir el riesgo Mercadeo y ventas

Nota. Tomado de Aportes para la Construcción de Currículos Pertinentes. Articulación de la educación con el mundo productivo. Competencias laborales generales, por MEN, s.f., Ministerio de Educación Nacional.

Por otra parte, las competencias intelectuales, incluyen habilidades como el análisis crítico, que es la capacidad para evaluar situaciones al igual que problemas de manera objetiva y lógica, la resolución de problemas, que implica identificar soluciones efectivas, así como tomar decisiones informadas. También abarcan la creatividad, que es la habilidad para generar ideas nuevas y originales, y el pensamiento estratégico, que implica planificar y organizar de manera efectiva para alcanzar metas a largo plazo.

**4.1.2.1 Competencias Socioemocionales.** este tipo de competencias socioemocionales se describen como los conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para que los jóvenes se desempeñen eficientemente como seres productivos, manejando adecuadamente sus emociones, estableciendo relaciones interpersonales saludables, tomando decisiones responsables, y demostrando empatía y respeto hacia los demás. En palabras del MEN (2022a), “Las competencias socioemocionales son aquellas que incluyen, no solo el desarrollo de procesos cognitivos o mentales sino también, áreas afectivas como la conciencia y gestión emocional, de relacionamiento con otros y de proyección hacia la sociedad” (parr. 1).

Asimismo, estas competencias permiten a los jóvenes adaptarse a diferentes contextos sociales y laborales, contribuyendo a su bienestar personal y al de la comunidad en la que viven como y se desempeñen con eficiencia como seres productivos, son fundamentales para el desarrollo integral de los individuos, ya que les ayudan a afrontar desafíos, resolver conflictos y colaborar efectivamente en equipo. Fomentan la resiliencia y la autoeficacia, promoviendo una mentalidad de crecimiento y una actitud positiva frente a los obstáculos (MEN, s.f., p.5).

En este sentido, se destaca la importancia de esas competencias debido a que constituyen un conjunto integrado de capacidades que permiten a las personas conocerse, regularse, relacionarse y tomar decisiones de manera saludable, lo cual favorece su adaptación a los desafíos de la vida y su bienestar general.

Por su parte, Daniel Goleman identificó varias competencias emocionales en su teoría sobre la inteligencia emocional mencionando que la inteligencia emocional comprende cinco competencias principales: el conocimiento de las propias emociones, la capacidad de controlarlas, la automotivación, la empatía y las habilidades sociales, las cuales abarcan aspectos intrapersonales (relación con uno mismo) e interpersonales (relación con los demás) (Rodríguez, 2022).

Con las expresiones emocionales, así como la capacidad de autorregulación, los individuos pueden manifestar sus emociones adecuadamente y gestionar sus conductas en consonancia con sus estados emocionales. Además, la adaptación a los desafíos guarda una estrecha relación con actitudes fundamentales como la atención focalizada en la resolución de problemas y la moderación en las respuestas.

Ahora bien, el MEN (2022b) resaltó que las competencias socioemocionales:

(...) permiten a las personas conocerse mejor a sí mismas, manejar sus emociones, trazarse metas y avanzar hacia ellas, construir mejores relaciones con los demás, tomar decisiones responsables en su vida, disminuir la agresión y aumentar la satisfacción con su vida. (párr. 1)

Desde esa perspectiva, en el contexto educativo contemporáneo, se reconoce que la consolidación de estas competencias en los estudiantes es esencial, pues les proporciona la capacidad de autorregularse, gestionar sus intereses y comunicarse eficazmente. Además, promueve un ambiente de respeto mutuo, donde se valora y se nutre la diversidad de pensamientos y opiniones.

En el panorama educativo actual, las competencias socioemocionales emergen como elementos críticos en las dinámicas de las comunidades educativas. Por lo tanto, la inclusión de las competencias socioemocionales en la estructuración de los nuevos planes de estudio se convierte en una alta prioridad. Es imperativo que los programas educativos aborden no solo el conocimiento académico, sino también el desarrollo integral de los individuos, preparándolos para enfrentar los desafíos y oportunidades de la vida en el siglo actual.

El abordaje de las competencias socioemocionales configura dimensiones que subyacen en los individuos, elementos que les permiten relacionarse con sus semejantes y expresar sus perspectivas individuales frente a situaciones o problemáticas. Estas competencias son resultado de procesos cognitivos basados en experiencias vividas, las

cuales fundamentan el pensamiento y la acción futura, fijando posiciones comportamentales determinadas por los contextos.

Por otro lado, el MEN (s.f.) llevó a cabo ejercicios para la definición de competencias no ocupacionales, también conocidas como socioemocionales, blandas, laborales o generales.

Estas competencias están siendo desarrolladas para integrarse en las cualificaciones, junto con las competencias ocupacionales, técnicas o específicas relacionadas con el ámbito laboral.

Además, en la Mesa Regional Técnica sobre Competencias Transversales y Socioemocionales, dirigida por el Departamento Nacional de Planeación (DNP) en 2017, creó un inventario de competencias mediante una exhaustiva revisión bibliográfica. Durante este proceso, se identificaron competencias transversales que luego se sometieron a validación con actores del ámbito correspondiente. Como resultado de este proceso, se priorizaron 21 competencias, destacando su estrecha relación con las denominadas socioemocionales. Estas competencias adquieren particular relevancia en el contexto de la mesa técnica y abren paso a una consideración más profunda en el marco de desarrollo competencial (ver Tabla 5).

### **Tabla 5**

#### *Competencias de Acuerdo Planeación Nacional*

<b>Competencias socioemocionales</b>	
- Comunicación	- Relaciones interpersonales
- Trabajo en equipo	- Autonomía
- Gestión de conflictos – Liderazgo	- Compromiso
- Responsabilidad	- Creatividad
- Adaptabilidad	- Orientación al resultado
- Iniciativa	- Autoconciencia emocional
- Toma de decisiones	- Planificación
- Empatía	- Proactividad
- Manejo del tiempo	- Resiliencia
- Colaboración	- Tolerancia

Nota: elaboración propia

**4.1.2.2 El currículo por competencias.** El currículo por competencias es un enfoque educativo que se centra en el desarrollo de capacidades en los estudiantes para aplicar de forma integrada conocimientos, habilidades y actitudes en contextos específicos. En la integración efectiva en el desarrollo de competencias dentro de los currículos, según Arias et al. (2020), “se debe ser explícito sobre las habilidades específicas a desarrollar, fijar objetivos de aprendizaje apropiados para la edad del estudiante, e integrar los aprendizajes a lo largo del currículo” (p. 52).

Por otro lado, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) mencionó que las competencias pueden emplearse como principio organizador del currículo (Bosada, 2020). Este enfoque busca asegurar que los estudiantes adquieran conocimientos teóricos y desarrollen habilidades prácticas y actitudes necesarias para enfrentar desafíos específicos. La integración de competencias facilita una mejor transición entre la educación y la vida profesional, dado que los estudiantes están preparados para aplicar lo aprendido en contextos auténticos y relevantes.

En tal sentido, de Zubiría (2013) sostuvo que “Un currículo es la caracterización de los diferentes contextos en los que actuamos y coherente con ellos con las intenciones y finalidades educativas, la delimitación de la enseñanza, las estrategias metodológicas, los recursos didácticos y la evaluación por utilizar” (p. 36).

Por lo tanto, el currículo por competencias es un enfoque educativo que se centra en el desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes necesarias para enfrentar desafíos específicos en la vida personal, social o académica como profesional. En lugar de enfocarse únicamente en la transmisión de contenidos, este enfoque busca que los estudiantes adquieran competencias clave que les permitan resolver problemas, comunicarse eficazmente, trabajar en equipo y adaptarse a diferentes situaciones. Además, promueve el aprendizaje autónomo y continuo, preparando a los estudiantes para un entorno en constante cambio y para el

desarrollo integral de sus capacidades, contribuyendo a su crecimiento personal y profesional a lo largo de toda su vida.

**4.1.2.3 Políticas Públicas que Abordan las Competencias.** Las reglamentaciones en torno a las políticas públicas subyacen inicialmente en la carta constitutiva de Colombia, la cual establece que “La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores” (Constitución Política de Colombia, 1991, artículo 67).

Las mismas normas establecen los procedimientos para evaluar la calidad de la enseñanza impartida, el desempeño profesional del docente, el cumplimiento, la gestión de los docentes directivos, los logros de los alumnos, la eficacia de los métodos pedagógicos, los textos y materiales empleados, la organización administrativa y física de las instituciones educativas, así como la eficiencia de la prestación del servicio.

Estas políticas estatales aseguran la presencia de una educación de alto nivel en Colombia, alineada con estándares internacionales, permitiendo a los ciudadanos desarrollar su educación y cultura, utilizando mecanismos de supervisión como los contemplados en la Ley 715 de 2001. Un factor importante en la dirección de la prestación del servicio público se ejerce mediante los currículos en los diferentes centros de formación, regulados por el Decreto 1860 de 1994.

Asimismo, la Resolución 2343 de 1996 presenta la adopción de lineamientos generales en los procesos curriculares del servicio público educativo, estableciendo indicadores de logros curriculares para la educación formal, garantizando la formación integral de la población estudiantil en el país a través de la caracterización y particularidad de cada proyecto institucional.

El currículo común de la educación básica y media, referido en los artículos de la Ley 115 de 1994, de obligatoria adopción por parte de las instituciones educativas, debe

entenderse como un conjunto de procesos, saberes, competencias y valores, básicos y fundamentales para el desarrollo integral de las personas y grupos, en las culturas de la nacionalidad.

De acuerdo con esto, el artículo 19 de la Ley 115 de 1994 establece que la educación básica obligatoria “corresponde a la identificada en el artículo 356 de la Constitución Política como educación primaria y secundaria; comprende nueve grados y se estructurará en torno a un currículo común”. Este currículo común se refiere a un conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local.

Por otro lado, el artículo 23 de la Ley 115 menciona que, para cumplir con los objetivos de la educación básica, se establecen áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación que necesariamente se tendrán que ofrecer de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional (PEI). De la misma manera, el artículo 31 indica que “para el logro de los objetivos de la educación media académica serán obligatorias y fundamentales las mismas áreas de la educación básica en un nivel más avanzado, además de las ciencias económicas, políticas y la filosofía”.

En relación con la normatividad y la enseñanza de las competencias socioemocionales, el MEN, en noviembre de 2021, promovió un programa de enseñanza de desarrollo competencial en la educación secundaria y media, consistente en secuencias didácticas del Paso a Paso, que busca desarrollar competencias socioemocionales brindando herramientas para que los docentes puedan promoverlas en el aula (MEN, 2021).

La presentación de consideraciones conceptuales que clarifican el soporte legal del papel del Estado y de las entidades educativas en la educación basada en competencias permite responder a la sociedad colombiana en relación con los niveles de decisión integradora en estudiantes y familias respecto a las competencias socioemocionales. En este contexto, el

MEN estableció un marco regulador que define y guía la implementación de programas educativos centrados en el desarrollo integral de los estudiantes, enfatizando la importancia de las competencias socioemocionales como componente clave para la formación de ciudadanos responsables y emocionalmente equilibrados.

Además, las políticas educativas actuales destacan la colaboración entre diversas instituciones, incluidas las escuelas, las familias y las comunidades, para fomentar un entorno educativo que apoye el crecimiento socioemocional de los estudiantes. Esta colaboración se refleja en la creación de programas y recursos diseñados para equipar a los docentes con las habilidades necesarias para enseñar y reforzar estas competencias en el aula. De esa manera, se busca asegurar que los estudiantes no solo adquieran conocimientos académicos, sino que también desarrollen habilidades esenciales para la vida, como la empatía, la resiliencia y la capacidad de trabajar en equipo.

El MEN puso en marcha iniciativas de formación y capacitación para docentes, con el propósito de fortalecer sus competencias pedagógicas en el área socioemocional. Estas iniciativas incluyen talleres, cursos y materiales didácticos específicos que ayudan a los educadores a integrar de manera efectiva las competencias socioemocionales en sus prácticas diarias de enseñanza. A través de estas acciones, se pretende crear un sistema educativo más inclusivo y adaptado a las necesidades emocionales y sociales de los estudiantes, preparando a las futuras generaciones para enfrentar los desafíos de la vida con una base sólida en competencias socioemocionales.

En tal sentido, la inclusión de las competencias socioemocionales en la práctica pedagógica transforma la educación al centrarla en el desarrollo integral del estudiante, mejorar el clima escolar, y aumentar el desempeño académico y el bienestar general.

Este proceso puede incidir en la integración transversal en el currículo; las competencias socioemocionales no debe ser un mero agregado, sino un eje trasversal del

currículo. Esto significa que estas competencias se abordan en diferentes áreas del conocimiento y no solo en una asignatura específica.

Así mismo la inclusión de las competencias socioemocionales transforma el rol de los docentes de meros transmisores de conocimientos a facilitadores del aprendizaje. Los docentes deben ser capacitados para reconocer y apoyar el desarrollo socioemocional de los estudiantes, creando un clima emocional positivo en el aula. Esto implica que los docentes deben estar interesados en el bienestar de los estudiantes, ser apoyados y bien organizados en su enseñanza, lo que se asocia con mayores niveles de habilidades socioemocionales y mejores rendimientos académicos.

Por otro lado, la inclusión de competencias socioemocionales en las aulas sugiere que las prácticas docentes deben conectarse con las necesidades del entorno educativo, potenciando una educación integral que impacte tanto lo cognitivo como lo vivencial de manera sostenible y constructiva. Esto incluye la creación de climas emocionales positivos que favorezcan la adaptación de los estudiantes a los retos y contenidos, mejorando su desempeño y anclando significativamente sus procesos de aprendizaje.

Finalmente, la inclusión de las competencias socioemocionales puede ayudar a prevenir la violencia en el ambiente escolar y promover un clima escolar seguro y cohesionado. Al abordar las emociones y conductas de manera saludable, se reduce la prevalencia de bullying y otras formas de violencia, lo que tiene un impacto positivo en la salud mental y el bienestar de los estudiantes.

#### ***4.1.3 El Concepto del Macro Currículo***

El macrocurrículo de esta investigación se refiere al diseño educativo amplio que establece los principios generales, metas y estructura curricular de la educación media. Este planteamiento buscó integrar habilidades socioemocionales en el currículo de la educación media, reconociendo su relevancia para el bienestar individual y social de los estudiantes. La

inclusión de competencias socioemocionales en el macrocurrículo tiene como objetivo fomentar un aprendizaje completo que no solo se centre en aspectos académicos, sino también en el desarrollo emocional, la conciencia de las emociones, las habilidades interpersonales, así como en la interacción con la sociedad.

Esta segunda área de estudio se centró, por lo tanto, en el macrocurrículo, fundamentado en el entorno educativo, para definir los objetivos de enseñanza, los contenidos, las metodologías y las evaluaciones empleadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La evidencia investigativa subrayó la importancia de cultivar competencias socioemocionales en el crecimiento humano, establecidas como un componente esencial en la educación en este ámbito de análisis.

Según la Ley General de Educación (LGE) colombiana (Ley 115 de 1994), el currículo se define de la siguiente manera:

El conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías 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. (Ley 115, 1994, artículo 76)

Sin embargo, para mostrar los niveles de concreción curricular y adaptar las políticas educativas nacionales a los diferentes contextos, el camino se traza a través de tres niveles, conocidos como Niveles de Concreción Curricular. De acuerdo con Servieduca (2016), la estructuración por niveles se considera congruente con los planteamientos de un currículo dinámico, cambiante, en el entendido que cada uno de los niveles presentan o proponen lineamientos o regulaciones que en la práctica permitan una concreción del diseño curricular. (p. 53).

Esta estructura se da en función de las necesidades y realidades de los diversos contextos en los que se aplica, permitiendo una escalera de precisión que va desde las políticas generales hasta la práctica docente en el aula.

El macrocurrículo es el nivel más alto de concreción curricular y se refiere a las políticas generales establecidas por el MEN, que definen el ideal de sociedad, educación e individuo. Estas políticas son prescriptivas, estableciendo los lineamientos para el diseño curricular y la acción docente. En Colombia, es un documento que define los criterios generales para la educación en el país. Es un proyecto educativo que abarca la formación integral de los estudiantes, incluyendo la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local.

El desarrollo del macrocurrículo pone en práctica las políticas y la normativa educativa nacional, considerando todas las disposiciones constitucionales, legales y reglamentarias determinadas por la Constitución de la República de Colombia, los derechos internacionales sobre derechos humanos, la Ley Orgánica de Educación Intercultural y también las políticas públicas relacionadas con la educación.

El macrocurrículo es desarrollado y aplicado por el MEN de Colombia. Su objetivo es formular y regular la Política Nacional de Educación, así como establecer los criterios que contribuyan al mejoramiento del acceso, calidad y equidad de la educación. Además, prepara y propone los planes de desarrollo del sector, incluyendo el Plan Nacional de Desarrollo (PND) (Agudelo y Mora, 2012).

Por otro lado, el macrocurrículo incluye propuestas integrales que abarcan la educación en diferentes áreas, como la educación artística, cultural, ética, de valores y la cátedra de la paz. En este orden de ideas, uno de los aspectos de mayor relevancia guarda relación con las apuestas institucionales, que incluyen el Plan de Estudios Integral (PEI), el Plan de Estudios para la Educación Primaria (PEC) y el Plan de Estudios para la educación secundaria (PEP).

Asimismo, el Diseño Universal de Aprendizaje es un enfoque que busca promover la inclusión y la equidad en la educación.

En este sentido, los proyectos curriculares se afianzan con principios y objetivos que permitan asegurar los valores de la escuela, descritos en los PEI de las entidades de formación, y se consolidan con directrices orientadas por normativas estatales para responder a las necesidades en los contextos poblacionales (Ley 115, 1994, art. 76).

La concreción curricular, integrada en los PEI de cada escuela, debe mostrar los procesos de enseñanza-aprendizaje adaptados a las condiciones del entorno y al alumnado al que se dirige. Estas acciones surgen a partir de las decisiones tomadas en el centro educativo específico. El macrocurrículo se refiere a elementos constitutivos y características propias del colegio o de su propuesta educativa, que deben impregnar las estructuras organizativas, considerando las demandas de la sociedad y del contexto, así como los lineamientos nacionales para la educación escolar.

Por otro lado, al considerar el currículo en el PEI, se interpreta como la articulación entre el plan educativo, la propuesta curricular y el ejercicio pedagógico, conforme a las prácticas institucionales que traspasan las dimensiones administrativas y académicas. Esto busca abordar las necesidades contextuales de la realidad social. En ese proceso, se establecen las formas metodológicas de creación del currículo según lo definido en el macrocurrículo.

La relación entre el macrocurrículo y los proyectos educativos radica en que el primero proporciona el marco y los lineamientos generales para la educación, mientras que los segundos representan la aplicación práctica y concreta de esos lineamientos en el contexto específico de una institución educativa o una comunidad escolar.

Los proyectos educativos se diseñan y desarrollan considerando los objetivos y directrices establecidas en el macrocurrículo, pero se adaptan y contextualizan para responder

a las necesidades específicas de la comunidad educativa en la que se implementan. De esta manera, los proyectos educativos complementan y enriquecen la implementación del macrocurrículo, permitiendo una mayor flexibilidad y adaptabilidad a las realidades locales, así como a las demandas específicas del entorno educativo.

Por otra parte, según Marín (2018), la vinculación entre el macrocurrículo y las competencias radica en “la necesidad de situar las instituciones educativas en su contexto social, teniendo en cuenta las grandes transformaciones ocurridas en los últimos decenios, particularmente en el campo del conocimiento y el desarrollo tecnocientífico” (p. 127). Estas transformaciones son principalmente impulsadas por la globalización y la participación de sectores políticos y económicos, con el propósito de formarse constantemente. El enfoque por competencias del macrocurrículo debe robustecerse de contribuciones expertas en la temática y su impacto en los saberes de situaciones cotidianas.

La integración de habilidades en el currículo representa una oportunidad para redefinir el modelo educativo, transformando las organizaciones y centros educativos en comunidades de aprendizaje crítico e integrado con la sociedad, las empresas y las familias. Este enfoque implica un cambio de paradigma donde los maestros ya no son los únicos portadores del conocimiento. El currículo basado en competencias propone la construcción de saberes y disciplinas alrededor de núcleos problemáticos como proyectos formativos, integrando diversas disciplinas bajo una visión holística y sistémica del conocimiento y la enseñanza.

En este contexto, el macrocurrículo es el nivel más amplio del currículo educativo. Se refiere al conjunto de políticas, normativas, lineamientos y principios que orientan la educación en un país, una región o una institución educativa en su totalidad. El macrocurrículo establece los objetivos generales de la educación, los criterios de evaluación, los estándares de desempeño y los valores que se promueven en el sistema educativo. En otras palabras, es el

marco general que guía la planificación curricular y la enseñanza en todos los niveles y áreas del sistema educativo.

La relación entre el macrocurrículo y las competencias radica en que este establece los objetivos y los lineamientos generales que guían el desarrollo de competencias en los estudiantes. El macrocurrículo define qué competencias son prioritarias y cómo se deben desarrollar a lo largo de la educación formal.

En conclusión, el macrocurrículo proporciona el marco general para la educación, mientras que las competencias representan las habilidades y conocimientos específicos que los estudiantes deben adquirir para ser competentes en diferentes áreas de la vida. La interacción entre el macrocurrículo y las competencias es fundamental para el diseño de programas educativos efectivos y relevantes para las necesidades de la sociedad contemporánea.

Al mismo tiempo, según Gladys Vargas, los factores que conforman el macrocurrículo son de carácter “externo e interno en respuesta a las necesidades de la sociedad” (Magisterio TV, 2020, 2m13s). En consecuencia, las instituciones educativas deben ofrecer propuestas curriculares que aborden las exigencias de capacitación que tienen los estudiantes.

Desde esta perspectiva, para el autor investigador, la caracterización del macrocurrículo debe considerar rasgos socioculturales, económicos, antropológicos, pedagógicos y filosóficos. De este modo, el macrocurrículo, desde sus características externas, busca complementar los componentes internos en el logro de los aprendizajes académicos de los estudiantes.

A nivel pedagógico, el aporte externo es considerable. Los modelos y enfoques de formación permitirán configurar una propuesta acorde con el contexto y metas institucionales. Las políticas públicas del país donde se encuentra el centro de formación, como leyes u ordenanzas, decretos reglamentarios y resoluciones que las implementan, son referencias que toda institución educativa debe estudiar y aplicar.

Internamente, el macrocurrículo se enfoca en la consolidación continua de la propuesta más importante de la institución: el PEI. Las reflexiones en torno a este permiten evaluar si se está trabajando para cumplir la misión y alcanzar la visión institucional, si los principios y valores institucionales conforman las propuestas categoriales meso y microcurricular, y si las áreas de gestión trabajan en conjunto para aplicar la propuesta curricular. De igual modo, se debe trabajar por robustecer las doctrinas de la institución.

En la educación media, es claro que el nivel macrocurricular debe integrarse con las propuestas pedagógicas de cada institución para estar alineado con los requerimientos del mundo exterior. Las características internas determinadas para el macrocurrículo también deben considerarse en las políticas públicas y gubernamentales.

De los análisis documentales realizados sobre esta categoría se concluye que este tipo de concreciones curriculares permite establecer normativas en las escuelas, puesto que regulan las instancias de los actores académicos. En ese sentido, se evidencia la importancia de construir los macrocurrículos basados en las propuestas pedagógicas reales, adaptada a constructos sociales con necesidades bien identificadas y contextualizadas.

En la construcción curricular es esencial situarse en los contextos donde se quiere desarrollar la enseñanza. Por esta razón, las entidades de formación necesitan considerar las variables posibles que rodean a los contextos educativos. Los macrocurrículos permiten fundamentar los PEI mediante la evaluación de las poblaciones, lugares geográficos, necesidades de los sectores, docentes y administrativos, entre otros aspectos que se desean abordar.

Estos macrocurrículos se han establecido como herramientas clave en la instauración de las políticas educativas, donde se permite la regulación y aplicación de normativas internas y externas en las instituciones educativas. Para la presente investigación, abordar el

macrocurrículo como categoría de análisis garantiza un medio legal de obtención de las metodologías y prácticas pedagógicas en las poblaciones de la localidad de Bosa.

Entre los elementos que estructuran al macrocurrículo en la educación media se incluyen la especificación de las habilidades, conocimientos y actitudes que se espera que los estudiantes desarrollen al finalizar la educación media, en consonancia con los objetivos educativos y las necesidades de la sociedad. Asimismo, el marco normativo establece las políticas y los lineamientos generales para la educación media, que comprenden leyes, decretos, directrices ministeriales u otros documentos oficiales que regulan el sistema educativo. Estas normativas también orientan sobre los enfoques pedagógicos, metodologías de enseñanza, evaluación y recursos didácticos que deben utilizarse para promover el aprendizaje efectivo y significativo de los estudiantes.

Finalmente, el macrocurrículo en la educación media proporciona la estructura y los lineamientos generales que orientan la planificación curricular y la enseñanza en este nivel educativo, contribuyendo a la formación integral de los estudiantes y al logro de los objetivos educativos establecidos a nivel nacional o regional.

Algunos datos relevantes relacionados con la incorporación de las competencias socioemocionales en los currículos son evidenciados en las siguientes graficas comparativas de la figura 1.

**Figura 1**

*Programas de Incorporación de Competencias Socioemocionales en el Currículo a Nivel Latino América*

PAÍS	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	DIMENSIONES Y/O HABILIDADES VINCULADAS AL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL	NIVELES EDUCATIVOS
<b>Argentina</b>	Marco de Organización de los Aprendizajes para la Educación Obligatoria Argentina (2017)	<b>Seis capacidades fundamentales:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Resolución de problemas</li> <li>• Pensamiento crítico</li> <li>• Aprender a aprender</li> <li>• Trabajo con otros</li> <li>• Comunicación</li> <li>• Compromiso y responsabilidad</li> </ul>	Preescolar, primaria y secundaria
<b>Brasil</b>	Base Nacional Común Curricular (2017)	<b>Competencias generales vinculadas a HSE: <sup>a</sup></b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer, apreciar y cuidar de su salud física y emocional, comprendiéndose en la diversidad humana y reconociendo sus emociones y las de los demás, con autocrítica y capacidad para lidiar con ellas.</li> <li>• Ejercitar la empatía, el diálogo, la resolución de conflictos y la cooperación, haciendo respetar y promover el respeto al otro y a los derechos humanos...</li> <li>• Actuar personal y colectivamente con autonomía, responsabilidad, flexibilidad, resiliencia y determinación, tomando decisiones basadas en principios éticos, democráticos, inclusivos, sostenibles y solidarios.</li> </ul>	Preescolar, primaria y secundaria
<b>Chile</b>	Bases Curriculares (2012-2015)	<b>Dimensiones vinculadas a HSE: <sup>b</sup></b> <u>Dimensión afectiva.</u> Ejemplos de objetivos de aprendizajes transversales: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Adquirir un sentido positivo ante la vida, una sana autoestima y confianza en sí mismo, basada en el conocimiento personal, tanto de sus potencialidades como de sus limitaciones.</li> <li>• Apreciar la importancia social, afectiva y espiritual de la familia para el desarrollo integral de cada uno de sus miembros y de toda la sociedad.</li> </ul> <b>Dimensión socio-cultural</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Valorar el compromiso en las relaciones entre las personas y al acordar contratos: en la amistad, en el amor, en el matrimonio, en el trabajo y al emprender proyectos.</li> <li>• Participar solidaria y responsablemente en las actividades y proyectos de la familia, del establecimiento y de la comunidad.</li> </ul>	Primaria y Secundaria

PAÍS	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	DIMENSIONES Y/O HABILIDADES VINCULADAS AL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL	NIVELES EDUCATIVOS
Colombia	Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas (2003) y Orientaciones para la Institucionalización de las Competencias Ciudadanas (2011)	<p><b>Tres grupos de competencias ciudadanas: *</b></p> <p><b>Convivencia y paz.</b> Ejemplos de competencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconozco las emociones básicas en mí (alegría, tristeza, rabia, temor) y en las otras personas.</li> <li>• Contribuyo a que los conflictos entre personas y entre grupos se manejen de manera pacífica y constructiva.</li> </ul> <p><b>Participación y responsabilidad democrática</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Expreso mis ideas, sentimientos e intereses en el salón y escucho respetuosamente a los demás miembros del grupo.</li> </ul> <p><b>Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Expreso empatía frente a personas excluidas o discriminadas.</li> </ul>	Primaria y Secundaria
Costa Rica	Fundamentación Pedagógica de la Transformación Curricular: Educar para una Nueva Ciudadanía (2015); y Programas de Estudios (2017)	<p><b>Dimensiones vinculadas a HSE: *</b></p> <p><b>Dimensión: Maneras de pensar.</b> Incluye las habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pensamiento crítico onficto</li> <li>• Pensamiento sistemático</li> <li>• Aprender a aprender</li> <li>• Resolución de problemas</li> <li>• Creatividad e innovación</li> </ul> <p><b>Dimensión: Formas de vivir en el mundo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ciudadanía global y local</li> <li>• Responsabilidad personal y social</li> <li>• Estilos de vida saludable</li> <li>• Vida y carrera.</li> </ul> <p><b>Dimensión: Formas de relacionarse con otros</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Colaboración</li> <li>• Comunicación</li> </ul>	Primaria y Secundaria
Ecuador	Perfil de Bachiller Ecuatoriano (2015)	<p><b>Aspectos del perfil del bachiller ecuatoriano vinculados a HSE: *</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Actuamos de manera organizada, con autonomía e independencia; aplicamos el razonamiento lógico, crítico y complejo; y practicamos la humildad intelectual en un aprendizaje a lo largo de la vida.</li> <li>• Asumimos responsabilidad social y tenemos capacidad de interactuar con grupos heterogéneos, procediendo con comprensión, empatía y tolerancia.</li> <li>• Armonizamos lo físico e intelectual; usamos nuestra inteligencia emocional para ser positivos, flexibles, cordiales y autocríticos.</li> <li>• Nos adaptamos a las exigencias de un trabajo en equipo en el que comprendemos la realidad circundante y respetamos las ideas y aportes de las demás personas.</li> </ul>	
Honduras	Currículo Nacional Básico (2003)	<p><b>Competencias vinculadas a HSE en el perfil del ciudadano: †</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dotado/a de autoestima saludable, asertivo, respetuoso/a, tolerante, optimista y de mentalidad pluralista.</li> <li>• Capacitado/a para dialogar, concertar, tomar decisiones y actuar con autonomía y responsabilidad.</li> <li>• Participativo/a, crítico, activo/a, organizado/a, en la superación de la pobreza, el atraso, la corrupción y otros problemas sociales.</li> </ul>	Preescolar, primaria y secundaria
México	Plan y Programas de Estudio (2017)	<p><b>Ámbitos vinculados a las HSE en el perfil del egresado: *</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pensamiento crítico y resolución de problema</li> <li>• Habilidades socioemocionales y proyecto de vida</li> <li>• Colaboración y trabajo en equipo</li> <li>• Convivencia y ciudadanía</li> </ul>	Preescolar, primaria y secundaria

PAÍS	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	DIMENSIONES Y/O HABILIDADES VINCULADAS AL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL	NIVELES EDUCATIVOS
Perú	Curriculo Nacional de la Educación Básica (2016); y Programas Curriculares (2016)	<p><b>Competencias vinculadas a HSE:</b><sup>h</sup></p> <p><b>Competencia 1:</b> Construye su identidad. Incluye las capacidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se valora a sí mismo</li> <li>• Autorregula sus emociones</li> <li>• Reflexiona y argumenta éticamente</li> <li>• Vive su sexualidad de manera integral y responsable de acuerdo con su etapa de desarrollo y madurez.</li> </ul> <p><b>Competencia 16:</b> Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Interactúa con todas las personas</li> <li>• Construye y asume acuerdos y normas</li> <li>• Maneja conflictos de manera constructiva</li> <li>• Delibera sobre asuntos públicos</li> <li>• Participa en acciones que promueven el bienestar común</li> </ul>	Primaria y Secundaria
República Dominicana	Bases de la Revisión y Actualización Curricular (2016); Diseño Curricular (2016-2017); y Estrategia Viaje en el tren del aprendizaje (2019).	<p><b>Siete competencias fundamentales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ética y ciudadana</li> <li>• Comunicativa</li> <li>• Pensamiento lógico, creativo y crítico</li> <li>• Resolución de problemas</li> <li>• Científica y tecnológica</li> <li>• Ambiental y de salud</li> <li>• Desarrollo personal y espiritual</li> </ul>	Preescolar, primaria y secundaria
Uruguay	Marco Curricular de Referencia Nacional (2017)	<p><b>Tres dimensiones éticas:</b><sup>i</sup></p> <p><b>Ética de pensamiento:</b> pensar y actuar en la complejidad. Ejemplos de aprendizajes fundamentales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Involucrarse en acciones individuales y colaborativas significativas en el marco de su comunidad.</li> <li>• Desplegar procesos de pensamiento complejo y problematización ante los desafíos contemporáneos</li> </ul> <p><b>Ética de la ciudadanía:</b> participar en la vida democrática,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Participar con responsabilidad y empatía en la construcción de lo común.</li> <li>• Desarrollar actitudes crítico-valorativas fundamentadas en relación con los procesos ciudadanos.</li> </ul> <p><b>Ética del bienestar:</b> sentir y ser en la grupalidad</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Instaurar y sostener el diálogo en la elaboración de consensos y disensos.</li> <li>• Desarrollar vínculos afectivos positivos en la consideración respetuosa de las diferencias.</li> </ul>	Primaria y Secundaria

Nota. Adaptado de “Educar para la vida: El desarrollo de las habilidades socioemocionales y el rol de los docentes”, por el Banco Interamericano de Desarrollo 2020, <https://publications.iadb.org/es/educar-para-la-vida-el-desarrollo-de-las-habilidades-socioemocionales-y-el-rol-de-los-docentes>

#### 4.1.4 Educación Media

La educación ha sido fundamental en el desarrollo y la evolución de las sociedades, un evento innegable. Toda civilización desarrollada ha estructurado formas de enseñanza mediante esquemas para transmitir los saberes a través de la historia, asegurando así que no se pierdan.

Desde sus orígenes, la educación ha tenido como propósito fundamental difundir el conocimiento a las generaciones siguientes mediante procedimientos o métodos pertinentes según el momento histórico y cultural. Aunque la forma de entrega de la información pueda

haber cambiado a lo largo del tiempo, la intención de transmitir conocimiento permanece constante.

Los autores Argáez et al. (2019) señalaron que, en la formalización de la educación, inicialmente había un enfoque hacia la religión y la preservación de las tradiciones o rituales, reflejando una cultura predominantemente religiosa debido a la prevalencia supersticiosa de la conducta social. Sin embargo, con el tiempo se separó el conocimiento religioso del científico, convirtiéndose este último en la base para la acreditación y formalización de las diferentes ciencias y disciplinas.

Conforme el conocimiento se volvió más complejo, se hizo necesario desarrollar diversos métodos de enseñanza para facilitar su transmisión. Esto condujo al surgimiento de las teorías pedagógicas desarrolladas para coadyuvar en la comprensión y aplicación del aprendizaje y la enseñanza. Los métodos de enseñanza de los colegios están sujetos a las disposiciones gubernamentales que abordan las deficiencias educativas de las comunidades y regulan la creación de infraestructuras educativas en todos los niveles educativos (Arganes et al., 2020).

Para Colombia, “La Ley General de Educación, establece 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” (Ley 115, 1994, artículo 1).

La formalización de la enseñanza ha sido un episodio de la vida de las personas desde tiempos ancestrales. Los gobiernos han trazado un camino formativo para sus ciudadanos que los guía directamente hacia la educación escolar. En Colombia, el servicio educativo está definido como formal, informal y no formal.

La prestación del servicio de educación formal se divide en niveles de preescolar, básica (primaria y secundaria) y media. Este servicio educativo es proporcionado por

instituciones educativas tanto del Estado como privadas, en establecimientos que cumplen con las condiciones establecidas por la creación, gestión y reglamentación del Gobierno Nacional. Por otro lado, el servicio de educación no formal e informal está dirigida a niños y jóvenes en edad escolar, adultos, campesinos, grupos étnicos, personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas, capacidades excepcionales y personas que requieran rehabilitación social (Constitución Política de Colombia, 1991, artículo 67).

A su vez, la educación media, también conocida como educación secundaria, es el nivel educativo que sigue a la educación primaria y precede a la educación superior o universitaria.

La educación media tiene una duración teórica de 2 años y habilita a los estudiantes para ingresar a la educación superior o a la formación para el trabajo. La formación para el trabajo tiene como objetivo preparar a los estudiantes en el desarrollo de competencias laborales para ejercer una actividad productiva. Los programas que se ofertan en este nivel tienen una duración mínima de 600 horas. Es requisito que al menos el 50 % de la duración del programa se dedique a la formación práctica (MEN, 2015). (Celis y Cuenca, 2016, p. 12)

La educación media en Colombia permite el desarrollo en los estudiantes de juicios, capacidades y valías para que construyan permanentemente sus vidas. La estructuración de la educación media está definida en la sección cuarta de la LGE (Ley 115 de 1994), dirigida a estudiantes de los grados décimo y undécimo, como una etapa transicional donde los estudiantes se proyectan hacia la profesionalización del conocimiento en establecimientos de educación superior.

En estos grupos de estudiantes, las escuelas se centran en orientar a los estudiantes hacia la formulación de su proyecto de vida, dado que muchos jóvenes aún no tienen claridad sobre su futuro y suelen depender económicamente de sus familias. Según la LGE, el objetivo primordial de la educación media es el desarrollo integral de los educandos mediante acciones estructuradas encaminadas a:

- a) Formar la personalidad y la capacidad de asumir con responsabilidad y autonomía sus derechos y deberes.
- b) Proporcionar una sólida formación ética y moral, y fomentar la práctica del respeto a los derechos humanos.
- c) Fomentar en la institución educativa, prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación y organización ciudadana y estimular la autonomía y la responsabilidad.
- d) Desarrollar una sana sexualidad que promueva el conocimiento de sí mismo y la autoestima, la construcción de la identidad sexual dentro del respeto por la equidad de los sexos, la afectividad, el respeto mutuo y prepararse para una vida familiar armónica y responsable;
- e) Crear y fomentar una conciencia de solidaridad internacional;
- f) Desarrollar acciones de orientación escolar, profesional y ocupacional;
- g) Formar una conciencia educativa para el esfuerzo y el trabajo, y
- h) Fomentar el interés y el respeto por la identidad cultural de los grupos étnicos.

(Ley 115, 1994, artículo 13)

En tal sentido los literales a, b, c y e estas acciones están enfocadas al desarrollo integral de los educandos, buscando que los estudiantes sean capaces de asumir con responsabilidad y autonomía sus derechos, así como sus deberes, fomentando la autogestión y la toma de decisiones informada.

Además, se enfatiza la importancia de proporcionar una sólida formación ética y moral, promoviendo el respeto a los derechos humanos y enseñando valores y principios éticos que guíen el comportamiento de los estudiantes. También se promueve la práctica de principios democráticos dentro de la institución educativa para enseñar participación y organización ciudadana.

Asimismo, estos objetivos incluyen promover el desarrollo de una sexualidad saludable, que abarque el autoconocimiento, la autoestima, la construcción de una identidad sexual respetuosa de la equidad de los sexos, la afectividad, el respeto mutuo y la preparación para una vida familiar responsable. Se fomenta también la creación y el fortalecimiento de una conciencia de solidaridad internacional, promoviendo valores de cooperación y entendimiento global.

Por otro lado, se incluyen acciones de orientación escolar, profesional y ocupacional, preparando a los estudiantes para su futura vida académica y profesional. Se busca formar una conciencia que valore el esfuerzo y el trabajo, entendiendo su importancia en el desarrollo personal y profesional. Finalmente, se fomenta el interés y el respeto por la identidad cultural de los grupos étnicos, promoviendo la diversidad y la inclusión cultural.

#### **4.1.5 Orientaciones Curriculares**

Durante el desarrollo de la presente investigación, surgió la categoría relacionada con las orientaciones curriculares, con el propósito de mostrar la organización de los contenidos, la metodología de la enseñanza, el aseguramiento de procesos educativos dinámicos, adaptativos y centrados en el estudiante, que puedan promover un aprendizaje holístico y contextualizado.

La integración de orientaciones en el currículo de educación media emerge como una categoría relacionada con las directrices que ofrecen un marco conceptual y práctico para el diseño, implementación y evaluación del proceso educativo, garantizando la coherencia y la calidad tanto en la enseñanza como en el aprendizaje. Para el MEN (2022c):

Las Orientaciones Curriculares son referentes que aportan al desarrollo de la calidad pedagógica en un área fundamental y obligatoria de la educación preescolar, básica y media; pretenden ampliar los fundamentos de las áreas, desde la articulación con otros documentos, y desde la respuesta a tendencias educativas actuales, y a las necesidades de la población

escolar en la perspectiva de los aspectos pedagógicos, didácticos y de aprendizaje referidos al desarrollo integral en el proceso sistémico, sostenible, complejo, incluyente y de transformación que aporte a la formación docente y asegure los derechos de niñas. (párr. 1)

En tal sentido, las orientaciones curriculares mencionadas por el MEN (2022c) se refieren a un conjunto de principios, pautas, estrategias y recursos concebidos para impulsar el proceso educativo en una institución o sistema académico. También tiene un carácter no solo académico, sino también científico, dado que es el resultado de la evaluación, análisis e interpretación de experticias directas e indirectas utilizadas por las comunidades académicas para desarrollar estrategias didácticas efectivas. Estas orientaciones están destinadas a educadores, directivos escolares, estudiantes y otros miembros de la comunidad educativa, asegurando así que el currículo se desarrolle e implemente eficazmente.

Según lo indicado por el MEN (2022b), las orientaciones curriculares son puntos de referencia que contribuyen al avance de la calidad pedagógica en un área esencial y obligatoria de la educación preescolar, básica y media. Su objetivo es enriquecer los fundamentos de estas especialidades, tanto a través de la conexión con otros documentos como en respuesta a las corrientes educativas contemporáneas en las necesidades específicas de la población estudiantil. Se enfocan en los aspectos pedagógicos, didácticos y aprendizajes relacionados con el desarrollo integral como un proceso sistémico, sostenible, complejo e inclusivo que promueve la transformación.

Estas orientaciones proporcionan directrices claras para la formación docente y garantizan los derechos de niñas, niños, adolescentes y jóvenes en el ámbito educativo. Es fundamental que estas orientaciones promuevan la articulación de competencias socioemocionales en el currículo, permitiendo su integración efectiva en el proceso educativo.

Desde esa óptica, una orientación curricular en el desarrollo de competencias socioemocionales en el macrocurrículo de la educación media implica guiar el diseño de planes

de estudio que promuevan el fortalecimiento de habilidades emocionales y sociales en los estudiantes. Se centra en integrar actividades, proyectos y evaluaciones que fomenten el desarrollo de competencias a lo largo de todas las áreas del currículo. Además, busca capacitar a los docentes para que puedan implementar estrategias efectivas que promuevan el desarrollo socioemocional en el aula, crear un ambiente escolar propicio que favorezca la expresión emocional y el respeto mutuo, e involucrar activamente a las familias en el apoyo al desarrollo socioemocional de los estudiantes dentro y fuera del entorno escolar.

Según el análisis de las orientaciones curriculares, se destaca la importancia de considerar factores contextuales, socioeconómicos, socioafectivos y fisiológicos al diseñar, implementar y evaluar orientaciones curriculares en un entorno educativo específico. Integrar estos elementos en el currículo permite abordar las necesidades individuales de los estudiantes, fomentando un aprendizaje equitativo en un entorno educativo diverso y complejo.

En este contexto, las orientaciones curriculares surgen como una respuesta a la necesidad de proporcionar directrices claras y coherentes para el diseño e implementación efectiva de programas educativos, abarcando diversas áreas temáticas para contextos educativos específicos. Estas directrices son fundamentales para guiar la planificación y ejecución de programas educativos, basándose en enfoques teóricos y valores subyacentes, y evaluando las posibles implicaciones prácticas.

Es crucial que las orientaciones curriculares estén alineadas con los lineamientos curriculares establecidos por el MEN, basadas en definiciones epistemológicas, pedagógicas y respaldadas por la comunidad académica para orientar la educación. Las instituciones educativas tienen la autonomía para desarrollar sus propios planes educativos y orientaciones curriculares adaptadas a su entorno específico, siempre dentro del marco legal establecido.

Por otra parte, los factores contextuales relacionados con la categoría de orientaciones curriculares analizadas concretamente para la localidad de Bosa en Bogotá, Colombia,

desempeñan un papel fundamental en la formulación, implementación y efectividad de las orientaciones. Se destacan aspectos como el desempeño escolar y el contexto socioeconómico. Según la Secretaría de Educación del Distrito (SED, 2021), el desempeño escolar en la localidad de Bosa se ve afectado por factores contextuales como el tipo de colegio (distrital o privado) y el nivel socioeconómico de los estudiantes. Se observa que los colegios privados presentan mejores resultados, lo que subraya la influencia del contexto socioeconómico en el rendimiento académico.

Además, Crispín et al. (2011) mencionaron que “los factores socioafectivos, fisiológicos, así como ambientales, influyen en el aprendizaje académico de los estudiantes” (p. 14). Es fundamental considerar aspectos como las emociones, las relaciones interpersonales, la motivación y la configuración personal para comprender cómo estos elementos impactan el proceso de aprendizaje y la efectividad de las orientaciones.

La capacidad de los estudiantes para adaptarse a los cambios contextuales en casa y en la escuela es crucial para su desarrollo educativo. Explorar y comprender diferentes elementos del contexto familiar y escolar permite ajustar las orientaciones curriculares para satisfacer las necesidades específicas de los alumnos. Según Chairez et al. (2020), “desarrollan en un clima familiar favorable tienden a lograr más fácilmente éxito escolar (p. 2).

Para el investigador, estos hallazgos subrayan la importancia de considerar los factores contextuales, socioeconómicos, socioafectivos y fisiológicos al formular, implementar y evaluar orientaciones curriculares en la localidad de Bosa. Integrar estos elementos en el diseño curricular permitirá abordar las necesidades específicas de los estudiantes, promoviendo un aprendizaje efectivo y equitativo en un entorno educativo diverso y complejo.

De acuerdo con esto, si, es posible integrar las competencias socioemocionales en el macrocurrículo, para el autor la inclusión de competencias socioemocionales en el macrocurrículo es fundamental para abordar las necesidades específicas de los estudiantes en

un entorno diverso y complejo como la localidad de Bosa. Estas competencias deben integrarse considerando los factores contextuales, socioeconómicos, socioafectivos y fisiológicos, asegurando un aprendizaje equitativo y efectivo. Esto implica diseñar orientaciones curriculares que no solo contemplen el desarrollo académico, sino también el fortalecimiento del bienestar emocional y la capacidad de los estudiantes para gestionar sus emociones, relaciones interpersonales en los desafíos cotidianos

## 5 Marco Metodológico

El marco metodológico es un proceso investigativo que posibilita mostrar los criterios y las propuestas del investigador frente a un proyecto mediante criterios científicos, según Azuero (2019), estos criterios significan “detallar cada aspecto seleccionado para desarrollar dentro del proyecto de investigación que deben ser justificados por el investigador. Respaldado por el criterio de expertos en la temática, sirviendo para responder al “como” de la investigación” (p. 110).

Este marco metodológico surge en razón a los diferentes procesos analíticos llevados a cabo en la identificación del problema de la cuestión, la construcción del objetivo general y objetivos específicos, así como los procesos necesarios en la identificación de variables lo mismo que en la aplicación de instrumentos que posibilitaron su realización.

El objetivo general y los objetivos específicos conformaron las directrices que permitieron dar respuesta a los planteamientos de la pregunta de investigación. Para dar cumplimiento a los mismos, se definieron los métodos en la obtención de las referencias, el análisis de la población y el contexto, donde se iba a llevar a cabo el estudio.

En los objetivos específicos, las técnicas empleadas variaron según cada objetivo particular. Siendo así, al primer objetivo, se le aplicó la técnica de análisis documental de las políticas públicas educativas de Colombia; para el segundo objetivo, se optó por la técnica de entrevista; mientras que, para el tercer objetivo, se recurrió al análisis documental. Por otro lado, con relación a los instrumentos utilizados, se empleó una matriz de análisis para el primer objetivo, una entrevista semiestructurada para el segundo, y una matriz de análisis para el tercero.

Las características contextuales de la propuesta metodológica se establecieron a través del paradigma cualitativo, un enfoque socio crítico, así como el método de investigación acción, descritos a continuación.

### 5.1 Paradigma Cualitativo

Con el propósito de comprender el sentido de las acciones y poner en contexto las conductas de docentes al igual que de estudiantes, frente a la formación en competencias socioemocionales, en los colegios de interés donde los sujetos interpretan sus pensamientos, sentimientos y acciones. Se planteó efectuar un estudio usando el método científico del paradigma cualitativo, para así poder explorar la realidad y analizar los posibles cambios en las demandas sociales o culturales dentro de los marcos normativos establecidos, los cuales subyacen en las características de la investigación del paradigma en mención.

Para tal efecto Carabali (2021), señala que “La Investigación cualitativa va orientada a descubrir, captar y comprender una teoría, una explicación, un significado de la realidad” (p.512). En este escenario, el paradigma sugirió examinar las percepciones individuales de la realidad en contextos particulares, donde se planteaba una hipótesis basada en los criterios de las personas, que luego se clasifican en categorías para analizar el problema identificado.

Según lo mencionado por Álvarez et al. (2014), este tipo de paradigma cualitativo incluye un “acercamiento interpretativo y naturalista al sujeto de estudio, lo cual significa que el investigador cualitativo estudia las cosas en sus ambientes naturales, pretendiendo darle sentido o interpretar los fenómenos en base a los significados que las personas les otorgan” (p.5). De esa manera, la utilización del paradigma en este proyecto se vinculó a través de la inspección, así como el entendimiento del análisis contextual, esto en razón a que su enfoque se caracteriza por en la comprensión profunda de fenómenos dentro de su contexto natural, lo que resulta esencial para el análisis de competencias, incluidas las socioemocionales.

Adicionalmente, el paradigma evidencio una comprensión de la naturaleza, el carácter, al igual que las propiedades de los fenómenos estudiados, implicando un análisis sistemático y procesual que se construyó a lo largo del estudio, permitiendo al investigador examinar los hechos, previos de contextos relevantes para generar una teoría consistente con lo observado,

lo cual permitió la comprensión del estudio de las competencias socioemocionales en el macro currículum de la educación media, dando una exploración de las experiencias, percepciones, además de escenarios que podían influir en el desarrollo de estas competencias.

De la misma forma, permitió analizar el marco formativo de estas competencias, incluyendo políticas educativas, prácticas pedagógicas y la interacción entre los actores educativos. Asimismo, la construcción de la investigación se consolidó de manera sistemática, permitiendo que el problema de investigación se enfocara a medida que se recopilaban y analizaron los datos. Esto significó que la ruta de investigación se ajustó de acuerdo con los hallazgos, al igual que al contexto específico en el que se desarrolló la investigación.

### **5.1 Enfoque Socio Crítico**

La caracterización del enfoque socio crítico está enmarcado dentro de una incesante reflexión acción, la misma implica la responsabilidad del investigador desde la práctica para realizar transformaciones sociales, en tal sentido Ricoy (2006) menciona que el enfoque socio crítico es “el cambio y la liberación de todos aquellos actos que forjen la transformación social” (p. 4).

En el marco de esta investigación, se exploró una visión educativa que fusiono elementos sociales lo mismo que críticos en el fomento de las habilidades socioemocionales, reconociendo que estas competencias no son solamente destrezas individuales, sino que se ven fuertemente moldeadas por el entorno social, político y cultural en el que los estudiantes crecen. Por lo tanto, se buscó integrar la conciencia social y la reflexión crítica en el desarrollo de competencias que permitieran a los estudiantes relacionarse de manera saludable consigo mismos y con los demás.

Para analizar y comprender las estructuras sociales académicas, desde una perspectiva crítica - reflexiva, de las realidades sociales, se planteó llevar la investigación bajo el enfoque socio crítico, el cual busca no solo describir fenómenos sociales, sino también cuestionar las

causas subyacentes de los problemas, promoviendo la conciencia crítica y la transformación social. Donde según lo mencionado por Alvarado et al. (2008), “El enfoque socio-crítico tiene como objetivo transformar la estructura de las relaciones sociales y abordar ciertos problemas generados por estas, basándose en la acción y reflexión de los miembros de la comunidad” (p.189).

El enfoque implica un análisis profundo de las relaciones de poder, la cultura dominante, las estructuras sociales, así como las prácticas institucionales, con el objetivo de generar conocimiento que contribuya a la emancipación, la equidad y la justicia social. En resumen, el enfoque socio crítico en investigación científica busca no solo comprender la realidad social, sino también transformarla hacia un contexto más inclusivo y democrático.

En este apartado, el enfoque se caracterizó principalmente por un criterio científico-social, que evidenció en las personas la creación de su existencia con base en sus vivencias, sus formas de pensar y sus acciones, además de responder a los problemas causados por sus transformaciones sociales. La tarea del enfoque socio-crítico en palabras de Domínguez y Lugo (2013), “proporcionar una teoría de la sociedad en su conjunto, una teoría de la época presente, que tenga como objeto a los seres humanos como productores de sus formas de vida” (p.211).

Asimismo, este análisis se caracteriza por su enfoque en la interrelación entre teoría y práctica, permitiendo una crítica a la racionalidad instrumental y sugiriendo una realidad compuesta por valores, juicios e intereses de las sociedades. Según Alvarado y García (2008), cualquier comunidad puede ser vista como un escenario fundamental para el trabajo social, dado que es allí donde se activan los procesos de participación. Donde se argumenta que la solución más efectiva radica en implementar acciones a nivel comunitario con un enfoque plurifactorial y multidisciplinario. Esto implica la participación de todas las organizaciones

políticas y de masas, así como de los representantes de las instituciones de cada ámbito de conocimiento.

En consecuencia a esto el objetivo no es solo resolver problemas, sino también construir una visión de futuro que mejore la calidad de vida de las personas o su desempeño en sus respectivas áreas, ya sean educativas, políticas, sociales o de otra índole, existiendo una relación simbiótica entre la teoría y la práctica, permitiendo una crítica a la racionalidad instrumental, sugiriendo una realidad compuesta por valores, juicios e intereses de las sociedades, mostrando la importancia de involucrar a los miembros de la comunidad en el proceso de investigación, reconociendo sus voces, así como perspectivas fundamentales para identificar posibles mejoras y soluciones.

En esta investigación el objetivo del enfoque socio crítico es promover transformaciones sociales y mejorar la calidad de vida de las comunidades estudiadas. Buscando resolver los problemas generados por la falta de claridad en la preparación específica relacionadas con las políticas, herramientas o prácticas de las competencias socioemocionales presentes en las comunidades combinando instrumentos de recolección de datos cualitativos utilizando el método investigación-acción (IA).

La investigación se desarrolla a través de un proceso de construcción y reconstrucción sucesiva de la teoría y la práctica, integrando conocimiento, acción y valores evidenciados en las políticas macrocurriculares y acciones que toman los colegios frente a la formación en competencias socioemocionales dirigida a los estudiantes.

Se caracteriza por un marcado carácter autorreflexivo, de las apreciaciones ofrecidas por los docentes y directivos docentes de cara a las experiencias generadas en la enseñanza diaria en los educandos donde los participantes y el investigador están comprometidos con el cambio social y se involucran en procesos de autorreflexión y posibilidad de toma de decisiones consensuadas para incorporarlas en las entidades educativas.

Adopta una visión global y dialéctica de la realidad, considerando que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos. En tal sentido la realidad no se concibe como algo estático, sino como un fenómeno que sufre constantes transformaciones y forma parte de una totalidad unida a características individuales.

Unir teoría y práctica es fundamental; la investigación se crea en la acción y se busca que los integrantes de la comunidad reflexionen sobre los resultados para transformar su realidad cotidiana y mejorar su condición de vida

## **5.2 Método Investigación Acción**

En la búsqueda de mostrar la calidad educativa y la aplicación profesional en los docentes emanada de la práctica en la enseñanza sobre competencias socioemocionales del presente estudio, se propuso en la investigación el uso de métodos colaborativos, mediante la reflexión activa, buscando la participación y compromiso de los involucrados en los colegios de interés.

A este efecto, se llevó a cabo la utilización de la metodología investigación-acción, la cual de acuerdo a Latorre (2005), dicha expresión en la educación se utiliza para “describir una familia de actividades que realiza el profesorado en sus propias aulas con fines tales como: el desarrollo curricular, su autodesarrollo profesional, la mejora de los programas educativos, los sistemas de planificación o la política de desarrollo” (p.23).

Dicho método de investigación-acción combina elementos de problemas concretos, así como en contextos específicos. Centrándose en la colaboración entre investigadores y participantes para identificar, analizar al igual que resolver problemas prácticos, buscando generar conocimiento a través de la acción, involucrando a los actores relevantes en el proceso de investigación y toma de decisiones.

Para la visualización del método en el presente proyecto de investigación, se consideró pertinente realizarlo en cada una de las etapas del proceso metodológico donde según Luna y

López (2011), “el proceso de investigación - acción se consolida a través de cuatro fases: fase diagnóstica, fase de planificación, fase de observación, fase de reflexión” (p.43).

### **5.2.1 Fase Diagnóstica**

Esta fase consiste en analizar a profundidad la situación problemática que se desea mejorar o transformar. Implica conocer el contexto, identificar los actores involucrados y comprender las causas y efectos del problema. De acuerdo a Latorre (2005), una vez identificado el problema, es necesario realizar un reconocimiento o diagnóstico del mismo. El objetivo es describir y explicar de manera exhaustiva la situación actual, obteniendo evidencias que sirvan como punto de partida para comparar con las evidencias observadas de los cambios o efectos del plan de acción (p.43).

En esta etapa, es fundamental ser capaz de describir y comprender en profundidad lo que realmente se está haciendo. Además, es crucial identificar, analizar los valores, metas que sustentan y dan forma a esa realidad, proceso que se hace mediante la recopilación de datos ya sea de forma directa o indirecta, con el propósito de evidenciar los fenómenos estudiados. Según de Luna y López (2011), “Dependiendo del objeto de investigación se pueden emplear diversas técnicas e instrumentos que recogen, en la mayoría de los casos, datos directos de informaciones que reflejaran hechos, objetos, conductas, fenómenos, entre otros” (p.46).

La fase diagnóstica en la presente investigación, se centró en identificar problemas existentes, recopilando datos valiosos y analizando la situación, para obtener una visión clara de la realidad analizada, el cual buscaba desarrollar un plan de acción informado y efectivo que permitiera mejorar la situación señalada, en tal sentido el cumplimiento de los objetivos específicos fue fundamentales en la construcción.

Al respecto, la etapa fue realizada a través de los instrumentos pertinentes de cada objetivo específico; siendo así, el objetivo específico uno se utilizó el análisis documental de las políticas públicas que sustentan y regulan la formación de competencias socioemocionales

en Colombia, el objetivo específico dos utilizo como instrumento la entrevista semiestructurada y el objetivo específico tres uso el análisis documental y triangulación de los datos objetivos en objetivos anteriores donde se buscó comprender la naturaleza del instrumento seleccionado para dar su cumplimiento, su propósito, su estructura, su contenido, al igual que su formato, así como las características de la población a la que se aplicó.

Por otro lado, la validación de instrumentos en fase diagnóstica fue crítica ya que permitió identificar y analizar las características del instrumento a verificar, asegurando su autenticidad y su confiabilidad en la población impactada.

El procedimiento realizado para la validación de los instrumentos fue el siguiente:

En relación al objetivo específico uno; se elaboró una matriz de análisis ver formato en la figura 9, la cual fue presentada a pares académicos de la universidad Santo Tomas, dichos pares dieron el concepto de viabilidad mostrado en el anexo K, y con ese concepto se realizó el acopio de la información de las políticas públicas, así como su respectivo análisis.

En relación al objetivo específico dos; se elaboró un banco de preguntas, el cual fue presentado a pares académicos de la universidad Santo tomas, dichos pares dieron el concepto de viabilidad y ajuste de los cuestionamientos evidencia mostrada en el anexo K, y con ese concepto se procedió a realizar un pilotaje a 7 directivos docentes de las instituciones educativas seleccionadas para luego realizar la aplicación de una entrevista semiestructura a 40 docentes y directivos docentes.

### **5.2.2 Fase de Planeación**

La fase de planificación en la investigación-acción es fundamental para establecer un enfoque claro y estructurado hacia la resolución de problemas. Esta fase implica diseñar un plan de acción que guíe las actividades posteriores y asegure que se aborden las necesidades identificadas durante el diagnóstico. Según Latorre (2005), “desarrollar un plan estratégico fundamentado de acción es establecer las condiciones necesarias para implementarlo y

ejecutarlo, supervisar su progreso, gestionar incidencias, y evaluar las consecuencias y resultados de su implementación” (p.50).

En la realización de la fase de planeación en presente proyecto se consideró inicialmente el objetivo general el cual delinea las propuestas de trabajo, ajustándose a las particularidades del entorno, en segunda instancia la verificación de los objetivos específicos de tal forma que los mismo fueran claros, alcanzables, medibles, relevantes y temporales.

Asimismo, esta fase de planificación también incluye la elección técnica de la entrevista semiestructurada la cual involucra a docentes y directivos docentes en seis de los 29 colegios oficiales la localidad de Bosa, con el propósito de fomentar un sentido de propiedad y compromiso con el proceso para asegurar que sus perspectivas y conocimientos estén considerados en el diseño del plan.

Por otro lado, en esta etapa fue esencial identificar los recursos necesarios para implementar el plan, mismos que incorporan tiempo, personal, materiales y financiamiento. Además de la elaboración de un cronograma que detalla las etapas de la implementación, asegurando que las actividades se realicen en un orden lógico y dentro de un marco temporal adecuado mostrado en la figura 7.

### ***5.2.3 Fase de Desarrollo del plan de acción***

Un momento clave en la investigación-acción es la formulación de la propuesta de cambio o mejora, llamada plan de acción. La cual surge de la obtención de datos ya sea de la revisión documental o de las entrevistas en una investigación. El plan de acción es una "acción estratégica" concebida para ser implementada y analizar sus impactos en la práctica; es un componente esencial en cualquier investigación-acción. Esta intervención se basa en la comprensión derivada del diagnóstico de la situación y la revisión de la literatura, en lugar de depender de la costumbre, la opinión o el conocimiento superficial (Latorre, 2005, p.45).

En la acción, se debe partir de la premisa de que los datos obtenidos a través de diversos instrumentos, por sí solos, no son suficientes para establecer relaciones, interpretar y extraer significados relevantes respecto al problema en cuestión. Es necesaria la fase de ejecución de planes y la reflexión constante de los participantes.

En el presente proyecto de investigación la contextualización del plan de acción se llevó a cabo a través del análisis de los resultados logrados en cada uno de los objetivos específicos, los cuales surgieron mediante de la aplicación de los instrumentos, donde se evidenciaron descripción de situaciones educativas medidas en las observaciones y entrevistas realizadas, es así como el apartado de resultados exhibe los juicios, opiniones, sospechas, dudas, reflexiones e interpretaciones del investigador.

#### **5.2.4 Fase de reflexión o evaluación**

Esta fase consolida los progresos para comunicar los resultados a la comunidad de los investigadores de la acción, es el momento de analizar, interpretar y extraer conclusiones organizando los resultados de la reflexión en torno a las preguntas clave planteadas durante la planificación. En palabras de Giraldo et al. (2005) citando a McKernan (1999) “Los participantes reflexionan, detallan los avances y comparten estos resultados con la comunidad de investigadores en acción” (p.2).

Esta etapa conlleva un esclarecimiento de la situación problemática gracias a la autorreflexión compartida. Aunque la última fase del proceso sea la de reflexión o evaluación, esto no significa que el proceso haya terminado. Esta etapa se convierte en el punto de partida para iniciar un nuevo proceso de identificación de necesidades.

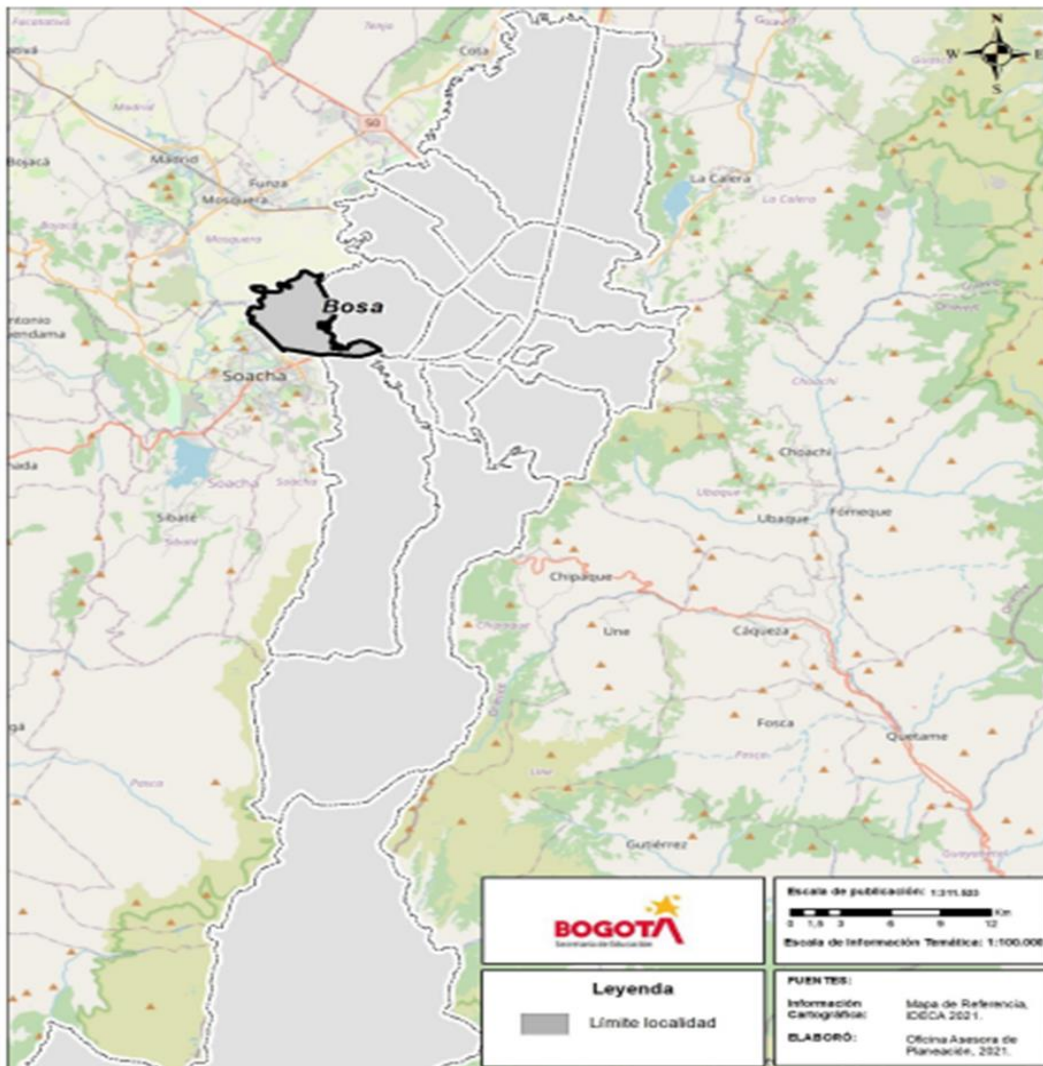
Para el presente proyecto de investigación la realización de fase de reflexión y evaluación se llevó a cabo a través de la consideración sobre los resultados en la utilización de los instrumentos de análisis documental en los objetivos específicos uno y tres así como, la de entrevista semiestructurada llevada a cabo en el objetivo específico dos, lo cual permitió la

elaboración de las propuestas orientadoras en los macrocurrículos para la formación de competencias socioemocionales en las entidades impactadas.

### **5.3 Características de la Población, Lugar de Estudio y Tipo de Muestreo**

La investigación cualitativa obliga a definir el carácter de la población, lugar de estudio como el tipo de muestreo que se examinará, así que el acercamiento al problema de investigación requiere consideraciones alrededor de la forma como se ve, aproxima y analiza el objeto. La población son los sujetos objeto de estudio, los individuos que conforman la investigación (Izquierdo, 2015).

De acuerdo a esto, el contexto geográfico de las instituciones está en la localidad de Bosa, ubicada en el sector suroccidental de Bogotá, Colombia. Al norte, limita con la localidad de Kennedy y el municipio de Mosquera, con el río Bogotá, el río Tunjuelito y el Camino de Osorio como fronteras naturales. Al oriente, su límite es la localidad de Kennedy a lo largo del río Tunjuelito. Al sur, colinda con la localidad de Ciudad Bolívar y el municipio de Soacha, delimitado por la Autopista Sur. Al occidente, limita con los municipios de Soacha y Mosquera, siguiendo el curso del río Bogotá. La topografía de Bosa es plana, compuesta por depósitos aluviales del río Bogotá y el río Tunjuelo, ver figura 2.

**Figura 2***Mapa de Bogotá con sus Localidades*

*Nota.* Elaboración Oficina Asesora de Planeación 2021 de la Secretaría de Educación.

En 2017, el promedio de escolaridad en la localidad de Bosa fue de 9,6 años. Para los hombres fue de 9,6 y para las mujeres de 9,5 años. La tasa de analfabetismo para la población mayor de 15 años en la localidad mostró una mejoría, disminuyendo 0,45 puntos porcentuales, pasando de un 1,78 % en 2014 a un 1,33 % en 2017. Esta tasa es mayor que la registrada para la ciudad en las dos últimas mediciones (1,31 % y un 1,12 % respectivamente).

Bosa se divide en cinco (5) Unidades de Planeamiento Zonal (UPZ), donde se localizan 151 establecimientos educativos. Ver la distribución de colegios en la tabla 5.

**Tabla 6**

Número de Establecimientos educativos por Clase de Colegio Bosa - 2021

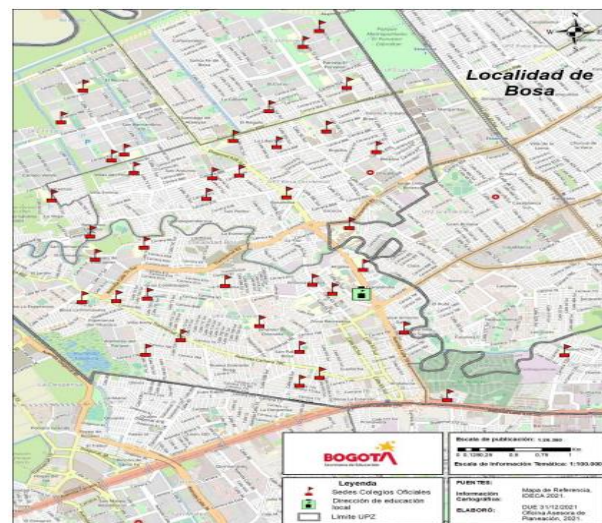
N° Establecimientos Educativos	Clase de Colegio						Total
	Oficial			No Oficial			
	Distrital	Distrital Administración del Servicio	Régimen Especial	Privado	Matrícula Contratada	Régimen Especial	
Colegios	29	10		85	3		127
Sedes	53	10		85	3		151

Fuente: Directorio Único de Establecimientos Educativos de Bogotá. Fecha de corte 31 de marzo de 2021.  
 Elaboración y cálculos: Oficina Asesora de Planeación - Grupo Gestión de la Información.

De acuerdo al Plan de Desarrollo Local 2020-2024, la localidad de Bosa en Bogotá, Colombia, tiene una alta proporción de población infantil y adolescente, que en 2017 representaba el 10,8% del total. En 2018, la localidad contaba con 270.280 habitantes y era la quinta localidad con mayor porcentaje de población mayor de 60 años, alcanzando un 6,6%. En 2017, la pobreza multidimensional en Bosa fue del 6,61%, mientras que la pobreza monetaria llegó al 21,24%. Ver figura 3.

**Figura 3**

*Ubicación General de la Localidad de Bosa 2021.*



*Nota.* Elaboración Oficina Asesora de Planeación 2021 de la Secretaria de Educación.

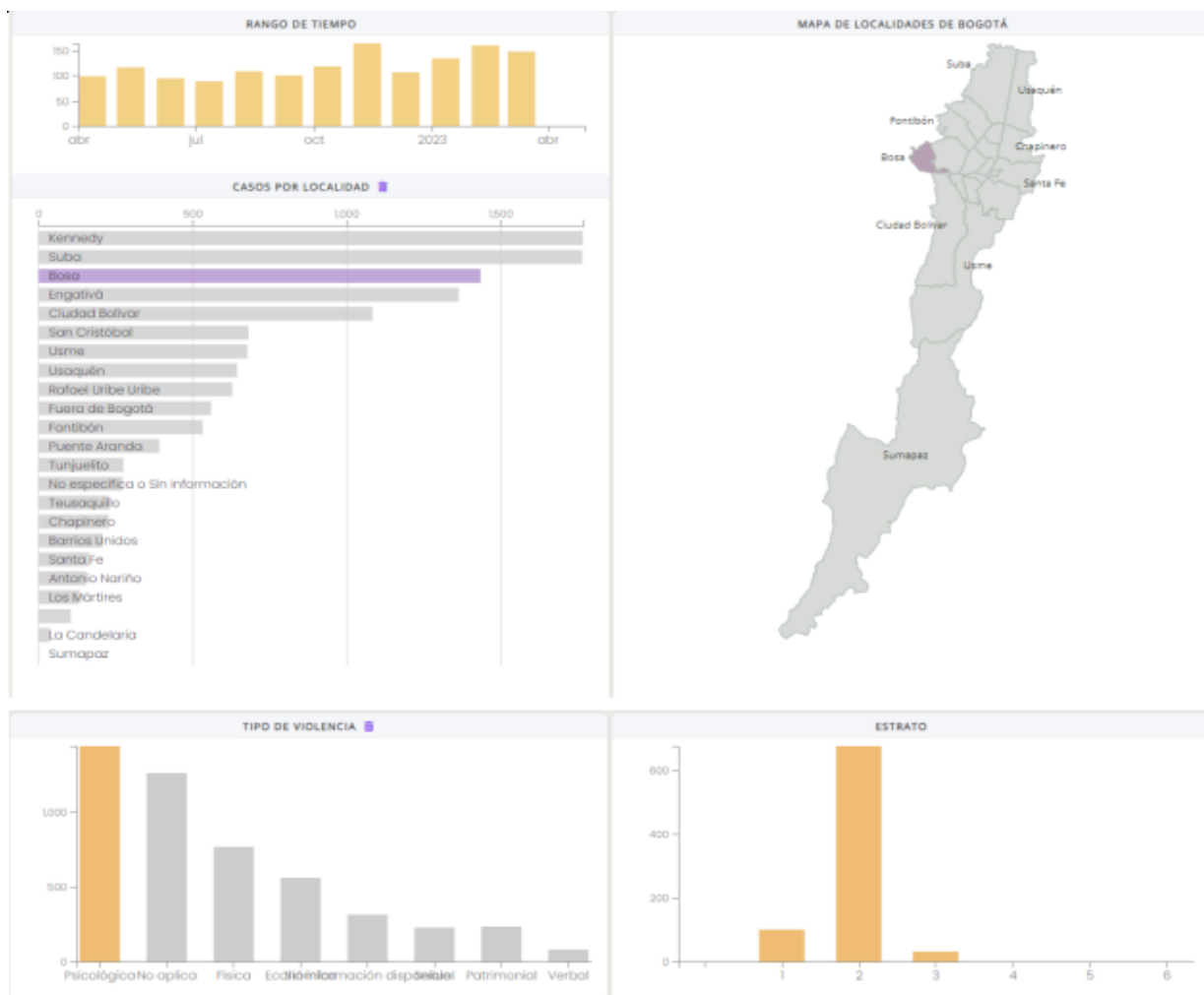
Uno de los aspectos más relevantes del contexto social de la localidad de Bosa esta relacionado con los indicadores de violencia evidenciados mayormente sobre las mujeres, en tal sentido se presentan datos comparativos de los 2023 y 2024

### Violencia Psicológica

Registra 1436 casos entre abril del 2022 y 2023, se ubica en el tercer lugar dentro de las localidades que más sufren este tipo de violencia contra las mujeres y señala el estrato 2 como el que más denuncia estos casos además de aquellos que no tienen información disponible, ver figura 5.

**Figura 4**

*Número de Casos de Violencia Psicológica contra las mujeres en la Localidad de Bosa y casos por Estrato abril 2022 y 2023*



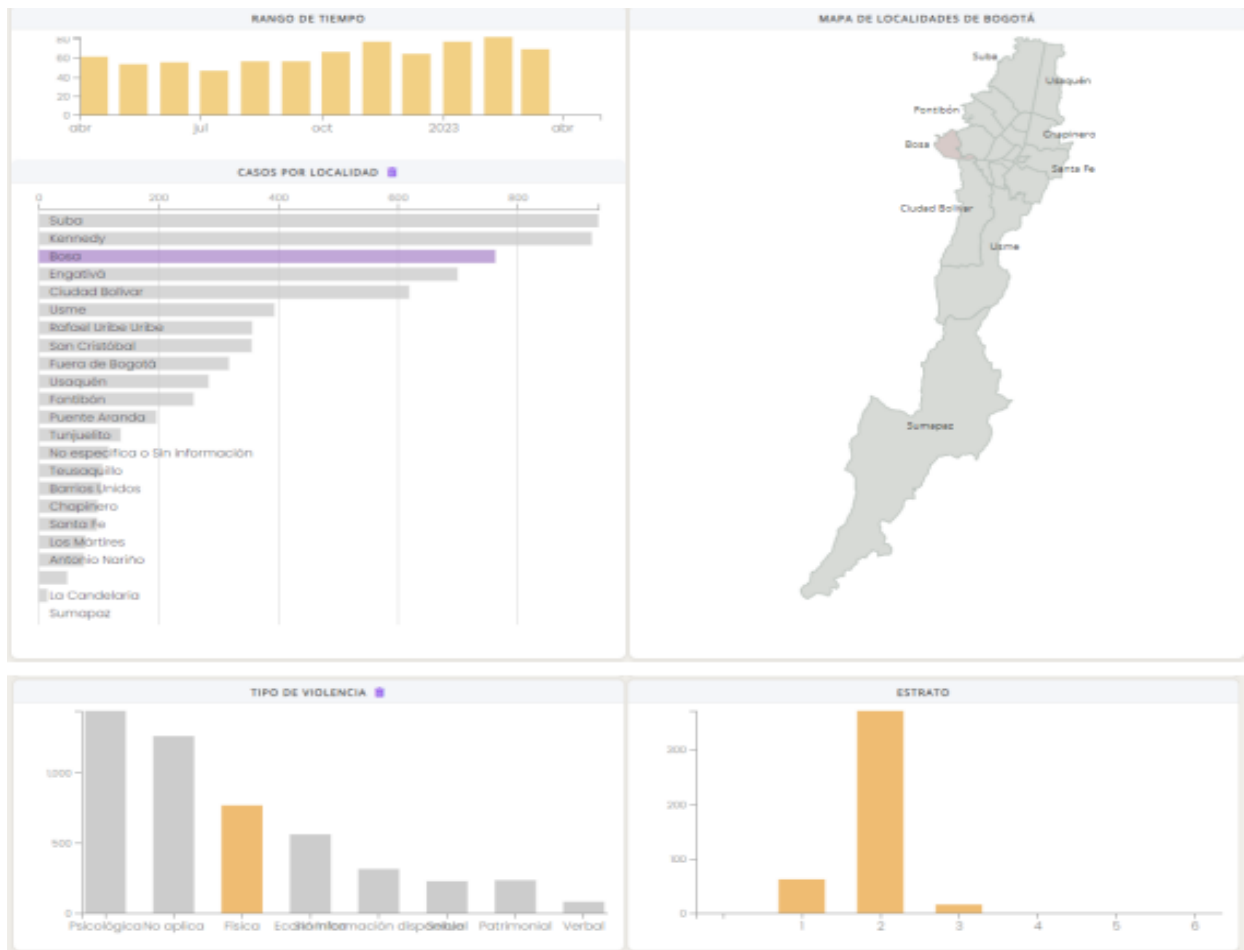
Nota. Adaptado de Sistema violeta Observatorio de mujeres y equidad de género en Bogotá OMEG (en línea, disponible en: <https://omeg.sdmuter.gov.co/dataindicadores/index.html#> recuperado el 31 de enero del 2024)

**Violencia física**

Registra 763 casos entre abril del 2022 y 2023, se ubica en el tercer lugar dentro de las localidades que más sufren este tipo de violencia contra las mujeres y señala el estrato 2 como el que más denuncia estos casos, ver figura 5.

**Figura 5**

*Número de casos de violencia Física Contra las Mujeres en la Localidad de Bosa y Casos por Estrato abril 2022 y 2023*



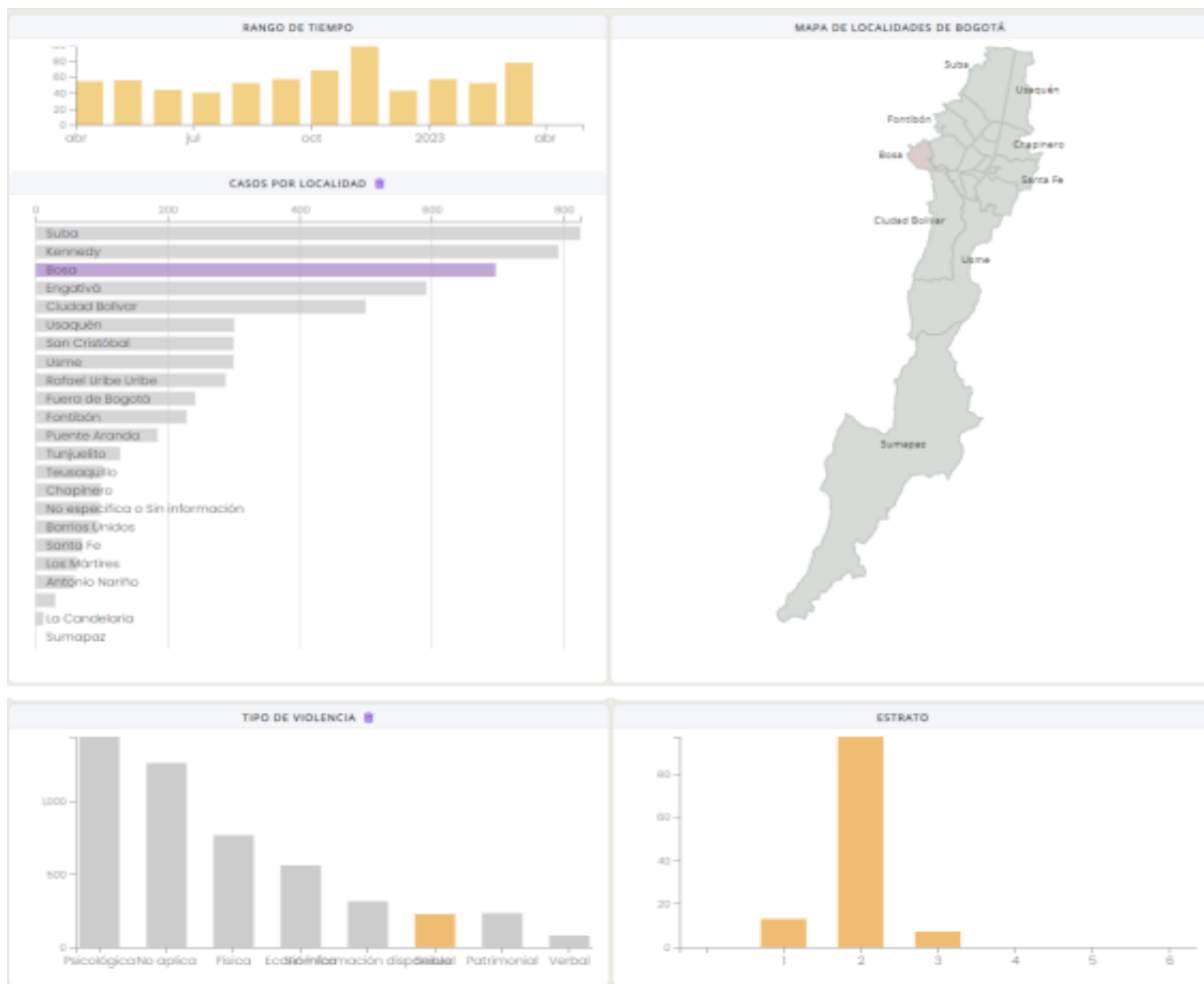
Nota. Adaptado de Sistema violeta Observatorio de mujeres y equidad de género en Bogotá OMEG (en línea, disponible en: <https://omeg.sdmmujer.gov.co/dataindicadores/index.html#> recuperado el 31 de enero del 2024)

**Violencia sexual**

Registra 225 casos entre abril del 2022 y 2023, se ubica en el tercer lugar dentro de las localidades que más sufren este tipo de violencia contra las mujeres y señala el estrato 2 como el que más denuncia estos casos, ver figura 6.

**Figura 6**

*Número de casos de violencia sexual contra las mujeres en la localidad de Bosa y casos por estrato abril 2022 y 2023*



Nota. Adaptado de Sistema violeta Observatorio de mujeres y equidad de género en Bogotá OMEG (en línea, disponible en: <https://omeg.sdmmujer.gov.co/dataindicadores/index.html#> recuperado el 31 de enero del 2024)

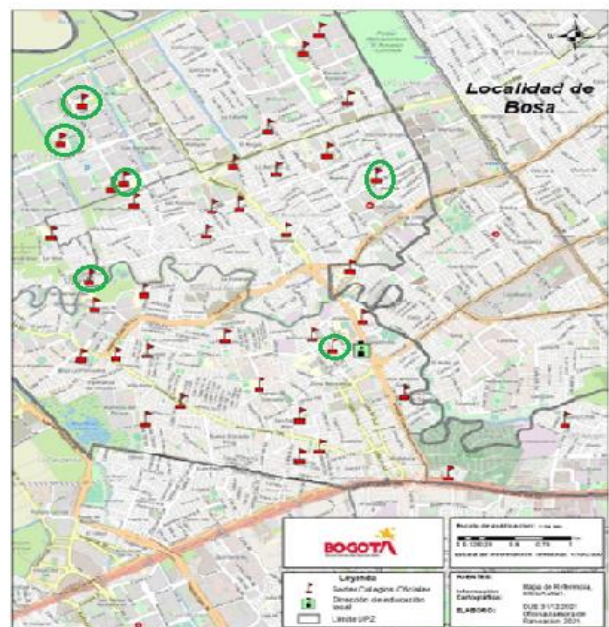
Las actividades que más ocuparon a las personas residentes en Bosa fueron el comercio, hoteles y restaurantes (30,7%), seguidas de servicios sociales, comunales y personales (20%).

La localidad está dividida en cinco Unidades de Planeamiento Zonal (UPZ) y cuenta con 151 establecimientos educativos. En 2014, la población en edad escolar en la localidad fue de 162.904 niños y adolescentes entre 3 y 16 años.

Los colegios oficiales de la localidad de Bosa que componen los lugares de observación son: Colegio Carlos Pizarro Leongómez; Colegio Leonardo Posada; Colegio Basilia – Bosa; Colegio Francisco de Paula Santander; Colegio Alfonso López Michelsen y Colegio San Bernardino; entidades distritales con una población estudiantil superior a 1500 estudiantes, así como una trayectoria mayor a 10 años de permanencia. Ver ubicación geográfica de los colegios en el mapa de la localidad de Bosa. Ver figura 7.

**Figura 7**

*Ubicación de los colegios en el mapa de la localidad*



*Nota: Adaptación de mapa de la localidad*

La selección de esta población escolar se basó en características relacionadas con los entornos de convivencia escolar, así como en el conocimiento sobre las competencias socioemocionales y los macro currículos. Estas características son evidentes en los grupos poblacionales conocidos como consejos académicos, que se encuentran en cada institución y

tienen un número de integrantes que varía entre 10 a 15 personas. La elección de 7 individuos por institución educativa, lo cual equivale a un promedio de entre 47 % y un 70 % de la muestra seleccionada.

Por otro lado, los aspectos que se consideraron en la elección de los docentes y directivos docentes (16 docentes, 6 rectores, 12 coordinadores, 6 orientadores) los cuales estaban ubicados en 6 de los colegios oficiales de la localidad de Bosa (Colegio Carlos Pizarro Leongómez; Colegio Leonardo Posada; Colegio Basilia – Bosa; Colegio Francisco de Paula Santander; Colegio Alfonso López Michelsen y Colegio San Bernardino) en el proceso de investigación obedece criterios como; a que la esencia de una investigación cualitativa no busca generalizar los resultados de un estudio a una población total, sino que su pretensión es profundizar sobre un tema puntual donde lo que prioriza es seleccionar los casos adecuados de personas, organizaciones que permitan entender el fenómeno de estudio y responder a la pregunta de investigación que se ha planteado.

Otro aspecto considerado se relacionó con el tamaño de la población, que debe ser apropiado para el diseño de investigación y el análisis estadístico. De acuerdo a Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), es recomendable el uso de métodos probabilísticos para garantizar la representatividad, al igual que para reducir el sesgo. En la investigación cualitativa, la muestra debe seleccionarse intencionalmente según características o criterios relevantes para la pregunta de investigación. También se enfatiza la importancia de obtener el consentimiento informado de los participantes, así como garantizar que se cumplan las consideraciones éticas.

De acuerdo con esto, se utilizó el sistema de muestreo estadístico Stratified Random Sampling (muestreo aleatorio estratificado). De acuerdo a Hernández-Ávila y Escobar (2019). El muestreo aleatorio estratificado es una técnica de muestreo probabilístico que se utiliza

cuando una población puede ser dividida en subgrupos o estratos claramente identificables y homogéneos p.77.

En tal sentido la división de la población se realizó de la siguiente manera: El colectivo de interés se dividió en subgrupos mutuamente excluyentes y homogéneos, llamados estratos. Cada individuo en la población que pertenecía (docentes, directivos, u orientadores).

Después de la estratificación, se llevó a cabo una unidad de estudio aleatorio simple en cada estrato, lo que implicó seleccionar al azar individuo de cada grupo. De acuerdo a esto, se optó por elegir 7 individuos con distintos roles en cada institución: un rector, un orientador, dos coordinadores y tres docentes; en algunos casos, solo se seleccionó un coordinador. Tras recoger la información de cada estrato, se analizaron los datos por separado para cada grupo y luego se combinaron para obtener conclusiones generales sobre la población.

#### **5.4 Técnicas de Recolección de Información**

Las técnicas de recolección de información son procedimientos utilizados para recopilar datos que permiten comprender fenómenos sociales, culturales, psicológicos u otros aspectos de interés desde una perspectiva cualitativa. Estas técnicas están diseñadas para capturar la riqueza y la complejidad de las experiencias, percepciones y significados de los participantes. De acuerdo con Mendoza y Avila (2020), “Los datos son conceptos que expresan una abstracción del mundo real, de lo sensorial, susceptible de ser percibido por los sentidos de manera directa o indirecta, donde todo lo empírico es medible” p. 51.

La recolección de datos involucra la recopilación y estructuración de información precisa sobre variables, eventos, contextos, categorías y comunidades relevantes para la investigación. Para lograr esto, se utilizan herramientas específicas que deben ser precisas, confiables y previamente probadas para asegurar la calidad y fiabilidad de los datos recopilados.

En opinión de Useche et al. (2019), el proceso de recolección de datos se compone de varias etapas. Inicialmente, se define el entorno o contexto en el que se va a efectuar la

investigación, identificando la variable de estudio, apoyándose en una teoría y un método para entender mejor el fenómeno. Luego, se selecciona la técnica de recolección de datos adecuada para acceder a la realidad y recopilar información fundamental sobre la variable estudiada, con el objetivo de medir su comportamiento y comprender mejor su dinámica p.30.

Según esto, se planteó como procedimiento estratégico responder a cada objetivo específico propuesto mediante técnicas investigativas que permitieron justificarlos. En ese sentido, para el objetivo específico uno se estableció como técnica la investigación documental, esto en razón a lo mencionado por Rojas (2011) cuando dice que “Las Técnicas de investigación documental se aplican a algunos tipos de documentos (generalmente a textos: libros, artículos en revistas, reportes de entrevistas, notas de clase, registros de observación directa)”. Adicionalmente, porque los estudios documentales ayudaron al investigador a comprender los orígenes de un entorno, las experiencias o situaciones que allí se dan, así como su funcionamiento habitual o anómalo.

La técnica consiste en la selección y recopilación de información mediante la lectura y análisis de fuentes documentales, como libros, revistas, grabaciones, filmaciones, periódicos, bibliografías, entre otros. Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) consideran que “una fuente muy valiosa de datos cualitativos son los documentos, materiales y artefactos diversos. Nos pueden ayudar a entender el fenómeno central de estudio” (p.415).

En este objetivo, esta técnica fue direccionada hacia la recopilación, así como al análisis de normatividad legislativa, conformada por 50 documentos, sobre la formación en competencias socioemocionales en los establecimientos educativos colombianos; compuestos por 15 leyes, 20 decretos, 15 estatutos.

El análisis documental de las políticas públicas es una herramienta clave para revelar un enfoque socio-crítico en una investigación cualitativa, ya que este enfoque busca desenmascarar y cuestionar las relaciones de poder, las injusticias sociales, y las formas de

opresión que se reflejan en las políticas y su implementación en tal sentido en esta investigación se tuvieron aspectos del enfoque sociocrítico como:

1. Desenmascarar desigualdades estructurales

El enfoque socio-crítico tiene como objetivo identificar las estructuras de poder que perpetúan la desigualdad. Al analizar las políticas públicas, se puede detectar cómo estas políticas reproducen o desafían las desigualdades sociales, económicas, de género, étnicas o raciales.

Se puede indagar en quiénes son los beneficiarios reales de las políticas y quiénes quedan excluidos o desfavorecidos, revelando las asimetrías de poder y acceso a recursos.

2. Cuestionar el discurso hegemónico

El análisis documental permite examinar el discurso oficial plasmado en las políticas, identificando que narrativas predominan en los documentos y cómo estas sostienen una determinada visión del mundo, promoviendo intereses particulares.

3. Identificación de mecanismos de control y dominación

El enfoque socio-crítico indaga en cómo el poder se ejerce a través de las políticas públicas. Este análisis puede descubrir, mecanismos de control social utilizados por las políticas para mantener el orden social, muchas veces beneficiando a las élites mientras se margina o controla a otros grupos sociales.

Formas de dominación simbólica, donde las políticas públicas promueven o imponen ciertos valores culturales, éticos o sociales que benefician a ciertos grupos sobre otros.

4. Crítica a la neutralidad aparente de las políticas

Desde un enfoque socio-crítico, se cuestiona la supuesta neutralidad de las políticas públicas. El análisis documental permite visibilizar los intereses de clase, género o raza que las políticas aparentan ignorar, pero que están presentes en su implementación.

Examinar si las políticas están formuladas para promover un cambio social real o si simplemente maquillan problemas estructurales sin abordar sus causas profundas.

#### 5. Análisis de exclusiones y omisiones

El enfoque pone especial atención en quiénes son excluidos o silenciados en los documentos oficiales. A través del análisis documental, se puede observar, qué grupos sociales no son mencionados, o si lo son, cómo sus problemas y necesidades son minimizados o ignorados.

#### 6. Evaluar el impacto en los más vulnerables

El análisis crítico de las políticas públicas evalúa cómo estas afectan a las poblaciones más vulnerables y marginadas. Esto incluye estudiar los impactos diferenciados de una misma política en diferentes grupos sociales (por ejemplo, las políticas de educación que pueden reforzar desigualdades en lugar de reducirlas).

#### 7. Fomentar la conciencia crítica

El análisis documental con enfoque socio-crítico también contribuye a desarrollar una conciencia crítica en los investigadores y en los grupos estudiados. Este tipo de análisis puede ayudar a los actores sociales (docentes, estudiantes, organizaciones comunitarias) a identificar las formas de opresión que las políticas públicas pueden estar reproduciendo.

#### 8. Identificación de contradicciones en la retórica y la práctica

Un análisis socio-crítico de las políticas públicas expone las contradicciones entre lo que las políticas prometen en los documentos y lo que realmente logran en la práctica. Se puede examinar si las políticas afirman una igualdad formal que, en la práctica, no se cumple debido a barreras estructurales.

Con relación al objetivo dos, se implementó la técnica de entrevistas, usada en la investigación cualitativa para información detallada de los participantes sobre sus experiencias, opiniones y puntos de vista sobre un tema específico. Esta técnica implica una interacción

directa entre el investigador, al igual que con el entrevistado, facilitando una comunicación detallada y profunda sobre el asunto.

De acuerdo con López et al. (2011), “La entrevista nos remite a una interrelación: el contacto, la comunicación, confrontación, el reporte, informe, la reflexión expresada, la indagación. Es una técnica antiquísima en donde se efectúa un acto de comunicación para obtener información de la otra” (p.2). En este objetivo, esta técnica está direccionada a 40 participantes conformados por 16 docentes, 6 rectores, 12 coordinadores y 6 orientadores ubicados en 6 colegios oficiales de Bosa.

Por otro lado, enfoque socio-crítico influyo significativamente en el diseño y la implementación de la entrevista con docentes de educación media debido a las siguientes características del enfoque:

#### Perspectiva Crítica y Reflexiva

Un enfoque socio-crítico promueve una perspectiva crítica y reflexiva, lo que significa que las preguntas de la entrevista deberían estar diseñadas para fomentar la reflexión de los docentes sobre sus prácticas pedagógicas, las estructuras sociales - culturales que influyen en su trabajo, y cómo estas pueden afectar el aprendizaje de los estudiantes.

#### Contextualización Sociocultural

La entrevista debe considerar el contexto sociocultural en el que los docentes trabajan. Esto implica preguntas que aborden cómo las condiciones sociales, culturales y económicas de la comunidad influyen la educación y cómo los docentes responden a estas condiciones.

#### Empoderamiento y Participación

El enfoque socio-crítico enfatiza la importancia de empoderar a los educandos y a los docentes. Las preguntas de la entrevista podrían explorar cómo los docentes involucran a los estudiantes en la construcción del conocimiento, y cómo fomentan la participación activa y el empoderamiento en el aula.

### Análisis de Poder y Relaciones

La entrevista podría incluir preguntas que analicen las relaciones de poder dentro de la institución educativa y cómo estas afectan las prácticas pedagógicas. Esto podría abarcar la forma en que los docentes perciben su propio papel y autoridad, así como las dinámicas entre docentes, estudiantes y la administración.

### Metodología de Investigación-Acción

Un enfoque socio-crítico a menudo se basa en la investigación-acción, lo que significa que la entrevista no solo recopila datos, sino que también busca generar cambios y mejoras en las prácticas educativas. Las preguntas podrían estar diseñadas para identificar áreas de mejora y propiciar un diálogo que conduzca a acciones concretas.

Finalmente, en relación con el objetivo específico tres, se optó por emplear la técnica de análisis documental, desarrollada en el objetivo específico uno, la cual plantea el marco jurídico y legal relacionada con las competencias socioemocionales al igual que macrocurrículo en la educación media, por otro lado se hizo uso de los datos adquiridos en las entrevistas realizadas en el objetivo específico dos, a los docentes y directivos docentes de las entidades impactadas y finalmente un análisis documental adicional el cual aporte nuevos referentes en la investigación propios del objetivo.

Todo este espectro de información se consolidó mediante un proceso de triangulación; estrategia de análisis documental que consiste en utilizar múltiples métodos, fuentes de datos, teorías y/o investigadores para estudiar un mismo fenómeno. La cual de acuerdo a Charres (2018), “Es una técnica y herramienta potente que facilita el uso de múltiples métodos para la articulación y validación de datos a través del cruce de dos o más fuentes” (p.18).

La articulación de la información a través de la triangulación se fundamenta en la perspectiva de recolectar información que permitiera proponer orientaciones macro curriculares

en la formación de competencias socioemocionales en los estudiantes de los colegios focalizados.

### **5.5 Descripción de Instrumentos y Validación Para la Recolección de Información**

En el análisis de este estudio, se utilizaron instrumentos de investigación de acuerdo con las necesidades específicas de cada objetivo. En tal sentido: Para el objetivo uno y tres, se empleó un trabajo de estudio de escritos, que está relacionado con la técnica de investigación documental, recopilando la información en una matriz de análisis, mientras que la técnica empleada en el objetivo dos fue mediante una entrevista.

Según Abrigo-Córdova et al. (2018), “La matriz de análisis es un instrumento de gran utilidad, permite evaluar el grado de coherencia y conexión lógica entre el título, problema, objetivos, hipótesis, variables, dimensiones, método, diseño de investigación, población y muestra de estudio” (p.1). en tal sentido en la presente investigación la matriz de análisis fue una herramienta estructurada que permitió organiza datos y la información en variables relevantes en filas y columnas para facilitar su análisis, al igual que la comparación.

Así también las matrices de análisis utilizadas como instrumento albergaron aspectos como: temas, subtemas, población, referencias, resumen y conclusiones conexas con los documentos estudiados y su vinculación con los objetivos de específicos, ver formato utilizado en el anexo J.

Por otro lado, en el objetivo específico dos, se realizó mediante la técnica de investigación de la entrevista, y como instrumento la entrevista semiestructurada; instrumento que combino elementos de preguntas abiertas, al igual que cerradas, la cuales permitieron ahondar en los conceptos personales, creencias y contextos de los entrevistados. Las entrevistas semiestructuradas permiten profundizar en las creencias y opiniones de las personas entrevistadas, así como en su contexto, entendido este como la representación

individual y subjetiva de lo relevante para cada persona que influye directamente en su discurso (Van Dijk, 2001).

El proceso de validación de la entrevista se realizó mediante un banco de preguntas que abordaron las temáticas de importancia en el objetivo específico dos, mientras que la validación de las matrices de análisis para el objetivo específico 1 y 3, fue realizado a través de la construcción de grillas de filas y columnas que contenían aspectos relevantes para la adquisición de la información. Estos instrumentos que fueron avalados por pares académicos de la Universidad Santo Tomás. Ver formatos en el anexo K.

### **5.6 Proceso Ético y Bioético**

Dentro del proceso metodológico de la presente investigación, la Universidad Santo Tomás manifestó la importancia de someter el proyecto al protocolo de verificación ética, el cual es un conjunto de pautas y procedimientos diseñados para garantizar que la investigación se lleve a cabo de manera ética y respetuosa con los derechos y el bienestar de los participantes.

El protocolo de revisión ética se considera esencial para asegurar que la investigación se haga éticamente y que cumpla con los estándares aceptados en la comunidad científica y en la sociedad. Además, ayuda a construir la confianza en la investigación, asegurando que se respeten los derechos y el bienestar de los participantes.

Este protocolo se basa en principios éticos fundamentales, como la autonomía, la beneficencia, la no maleficencia y la justicia. En tal sentido, al Comité de Ética, Bioética e Integridad Científica de la Universidad Santo Tomás (CEBIC) se envió la información solicitada de acuerdo al desglose de los anexos del protocolo, misma que fue revisada y aprobada por el comite. (ver aprobado anexo A).

El protocolo incluyo los siguientes anexos:

1. Hojas de vida de los investigadores, según el formato dispuesto (ver anexo B).

2. Evaluación por otros comités de ética, si aplica.
3. Cartas de aval de las instituciones donde se hace la investigación o donde se recogen datos/muestras, si aplica (ver anexo C).
4. Formato de consentimiento informado o asentimiento (ver anexo D y E).
5. Instrumentos que aplicarán entrevistas (ver anexo F).
6. Declaración de conflicto de interés con firma de los investigadores (ver anexo G).
7. Protocolo de manejo de datos “confidencialidad”, (ver anexo H), este protocolo incluye la devolución de resultados dirigida a las entidades a docentes y directivos docentes participantes (ver anexo P).
8. Protocolo Habías Data (ver anexo I).

### **5.7 Matriz de Desarrollo de la Propuesta Metodológica**

Se presenta la matriz de desarrollo de propuesta metodológica utilizada, misma que contiene los tres objetivos específicos, sus técnicas e instrumentos usados, en esta matriz se observa que en el objetivo específico uno se utilizó como técnica el análisis documental aplicado específicamente en la recolección de datos sobre políticas educativas socioemocionales, al igual que hacia la recolección de datos de políticas macrocurriculares enfocadas en la educación media.

Así mismo la matriz muestra que el objetivo específico dos, uso como técnica la entrevista y como instrumento de investigación la entrevista semiestructurada, la cual sería dirigida a docentes y directivos docentes. Finalmente, el objetivo específico tres utiliza como técnica la matriz de análisis con el propósito de recabar información de los objetivos específicos uno y dos, así como de información adicional que den sustento al propósito de este objetivo.

Ver figura 8

**Figura 8***Matriz de la Propuesta Metodológica*

<b>Objetivo específico</b>	<b>Técnica</b>	<b>Instrumento</b>
Identificar las políticas públicas que abordan las competencias socioemocionales en el marco de la educación media en Colombia.	Análisis documental de las políticas públicas	Matriz de análisis
Reconocer los principios macro curriculares que se abordan en las instituciones Educativas en el manejo de las competencias socioemocionales.	Entrevista	Entrevista semiestructurada
Proponer orientaciones al macro currículo de la educación media con el propósito de abordar las competencias socioemocionales en los colegios oficiales de la localidad de Bosa.	Análisis documental	Matriz de análisis

*Nota.* Elaboración propia

#### Técnicas de la Propuesta Metodológica

La técnica utilizada en el objetivo específico uno análisis documental de las políticas públicas observados en la figura 7 abordan, el método investigación acción en los siguientes términos:

**Planificación:** Se ve evidenciado en el objetivo específico uno: Identificar las políticas públicas que abordan las competencias socioemocionales en el marco de la educación media en Colombia.

**Acción:** Implementar el plan de acción que en el caso particular de este objetivo subyace en la obtención de las políticas educativas regulatorias del macrocurrículo educación media y competencias socioemocionales relacionadas con la formación de los estudiantes de educación media.

**Observación:** Recoger y analizar datos relacionados con la práctica profesional, aspecto realizado a través del software Atlas Ti.

**Reflexión:** Interpretar los datos recogidos y evaluar los resultados de la recolección de la información.

**Realimentación:** Rectificar el plan general y planificar el siguiente paso de acción.

Así mismo, la técnica de recolección de la información entrevista del objetivo dos, utiliza el método investigación acción en los siguientes criterios:

Planificación: Se ve evidenciado en el objetivo específico dos: Reconocer los principios macro curriculares que se abordan en las instituciones Educativas en el manejo de las competencias socioemocionales.

Acción: Implementar el plan de acción que en el caso particular de este objetivo están dadas por la obtención de las entrevistas de los docentes a través de once preguntas las cuales fueron validadas por pares académicos de la Universidad Santo Tomas (ver anexo O).

Observación: Recoger y analizar datos relacionados con la práctica profesional, aspecto realizado a través del software Atlas Ti.

Reflexión: Interpretar los datos recogidos y evaluar los resultados de la recolección de la información.

Realimentación: Rectificar el plan general y planificar el siguiente paso de acción.

Instrumentos de la Propuesta Metodológica

Los instrumentos de la propuesta metodológica evidenciados en la figuran 7 muestran aspectos relacionales entre los objetivos específicos y las técnicas empleadas, en tal sentido estos objetivos, así como los instrumentos utilizan el método investigación acción en el proceso de análisis de la siguiente manera:

Objetivo específico uno

Para utilizar el método de investigación-acción (IA) con el objetivo de identificar y evaluar las políticas públicas que abordan las competencias socioemocionales en la educación media en Colombia, se siguieron las siguientes consideraciones:

Fase de Contextualización y Diagnóstico

Identificar el Problema: Comprender la necesidad de educación socioemocional en la educación media en Colombia. Analizar la situación actual, incluyendo los desafíos y los beneficios potenciales de implementar políticas de educación socioemocional.

Conocer la Realidad: Los marcos legales y políticos relevantes que abordan la educación socioemocional en Colombia. Identificar los centros educativos, las comunidades y los actores clave involucrados en la implementación de estas políticas.

Fase de Investigación: Elaborar Instrumentos: Desarrollar observaciones documentales para recopilar datos sobre la implementación de las políticas de educación socioemocional. Incluyendo preguntas sobre la formación docente, la integración curricular, la evaluación continua y la participación comunitaria.

Recopilar Datos: Analizar documentos e informes oficiales relacionados.

Fase de Acción: Desarrollar un Plan de Acción, basado en los datos recopilados, crear un plan de acción que aborde las brechas y desafíos identificados en la implementación de las políticas de educación socioemocional.

Implementar el Plan: Registro de la toda la información recabada en matrices de análisis.

Fase de Evaluación: Analizar los Resultados, evaluar los resultados de la implementación del plan de acción utilizando un sistema de categorías que aborde aspectos como la efectividad de la formación docente, la integración curricular, la respuesta de los estudiantes y la comunidad, y el impacto en el desarrollo de competencias socioemocionales.

Reflexión y Realimentación: Reflexionar sobre los resultados obtenidos y realizar ajustes necesarios al plan de acción. Esta reflexión debe involucrar a todos los actores clave, incluyendo docentes, estudiantes, padres de familia y administradores escolares, para asegurar que las políticas se ajusten a las necesidades reales y se mejoren continuamente.

Objetivo específico dos

Para utilizar el método de investigación-acción (IA) con el objetivo de reconocer los principios macro curriculares que se abordan en las instituciones educativas en el manejo de las competencias socioemocionales, se tuvieron en cuenta estas consideraciones:

#### Fase de Contextualización y Diagnóstico

Identificar el Problema: Comprender la importancia de las competencias socioemocionales en la educación y los desafíos actuales en su implementación. Analizar la legislación y políticas vigentes.

Conocer la Realidad: Realizar un estudio preliminar de las instituciones educativas seleccionadas para entender cómo se están implementando actualmente las competencias socioemocionales. Esto puede incluir revisar documentos, planes de estudio y políticas institucionales.

#### Fase de Investigación

Diseñar Instrumentos: Desarrollar cuestionarios, guías de entrevista y observaciones para recopilar datos sobre los principios macro curriculares y su implementación.

Evaluación de la implementación de estos principios, incluyendo la formación docente, la integración curricular y la participación comunitaria.

Recopilar Datos: Realizar entrevistas con docentes, administradores escolares y estudiantes para entender cómo se están abordando las competencias socioemocionales.

#### Fase de Análisis

Crear categorías de análisis que permitan observar los principios macro curriculares, el nivel de implementación, y las observaciones o desafíos identificados.

#### Fase de Acción

Desarrollar un Plan de Acción: Basado en el análisis, crear un plan de acción que aborde las brechas y desafíos identificados. Esto podría incluir:

Capacitaciones para docentes en estrategias pedagógicas para la enseñanza de competencias socioemocionales.

Desarrollo de materiales didácticos y planes de estudio que integren la educación socioemocional de manera transversal.

Estrategias para fomentar la participación comunitaria y la formación de padres de familia en educación socioemocional.

#### Fase de Evaluación y Reflexión

Implementar y Evaluar el Plan: Poner en práctica el plan de acción y evaluar sus resultados. Esto incluye monitorear y ajustar continuamente el plan basado en la retroalimentación y los resultados obtenidos.

Reflexión y Realimentación: Reflexionar sobre el proceso completo y los resultados obtenidos. Identificar lecciones aprendidas y ajustar el plan para futuras implementaciones. Involucrar a todos los actores clave en esta reflexión para asegurar una mejora continua

#### Objetivo específico tres

Para utilizar el método de investigación-acción (IA) con el objetivo de proponer orientaciones al macro currículo de la educación media para abordar las competencias socioemocionales en los colegios oficiales, puedes seguir las siguientes consideraciones detalladas:

#### Fase de Contextualización y Diagnóstico

Identificar el Problema y el Contexto: Comprender la importancia de las competencias socioemocionales en la educación media y los desafíos actuales en su implementación. Analizar la legislación y políticas vigentes, que establece la incorporación obligatoria de la educación socioemocional en todos los niveles educativos en Colombia.

Diagnóstico Inicial: Realizar un diagnóstico de la situación actual en los colegios oficiales, identificando las fortalezas y debilidades en la implementación de las competencias

socioemocionales. Esto puede incluir encuestas, entrevistas con docentes, administradores y estudiantes, y el análisis de documentos y planes de estudio existentes.

#### Fase de Investigación

**Revisión de la Literatura:** Realizar una revisión sistemática de la literatura para identificar los principios y enfoques que han demostrado ser efectivos en la integración de las competencias socioemocionales en el currículo.

**Recopilar Datos:** Recopilar datos a través de métodos cualitativos y cuantitativos, como observaciones de clases, grupos focales con estudiantes y docentes, y análisis de materiales didácticos y planes de estudio. Evaluar programas existentes como "Paso a Paso" y "Emociones para la vida" para entender su efectividad y áreas de mejora.

#### Fase de Análisis

**Análisis de los Datos:** Analizar los datos recopilados para identificar patrones, desafíos y oportunidades en la implementación de las competencias socioemocionales. Utilizar matrices de análisis para organizar y evaluar la información.

#### Fase de Acción

**Desarrollar un Plan de Acción:** Basado en el análisis, crear un plan de acción que incluya orientaciones específicas para el macro currículo de la educación media. Este plan debe abordar aspectos como:

**Integración Curricular:** Incluir la educación socioemocional de manera transversal en todos los planes de estudio, asegurando que estos contenidos estén presentes en todas las asignaturas y no se limiten a una materia específica.

**Formación Docente:** Capacitar a los docentes en estrategias pedagógicas para la enseñanza de competencias socioemocionales. Esto puede incluir programas de coaching y facilitación para fortalecer las habilidades socioemocionales de los docentes y directivos<sup>3</sup>.

Evaluación Continua: Implementar mecanismos de evaluación que permitan medir el desarrollo de competencias socioemocionales en los estudiantes, más allá de los exámenes tradicionales<sup>2</sup>.

Participación Comunitaria: Fomentar la participación activa de las familias y la comunidad en el proceso educativo, reconociendo que la educación socioemocional es un esfuerzo conjunto que trasciende las aulas.

#### Fase de Evaluación y Reflexión

Implementar y Evaluar el Plan: Poner en práctica el plan de acción y evaluar sus resultados. Esto incluye monitorear y ajustar continuamente el plan basado en la retroalimentación y los resultados obtenidos.

Reflexión y Realimentación: Reflexionar sobre el proceso completo y los resultados obtenidos. Identificar lecciones aprendidas y ajustar el plan para futuras implementaciones. Involucrar a todos los actores clave en esta reflexión para asegurar una mejora continua.

Al seguir este enfoque, el método de investigación-acción puede ser una herramienta efectiva para proponer orientaciones al macro currículo de la educación media que aborden de manera integral las competencias socioemocionales en los colegios oficiales.

## **6 Resultados, Sistematización y Análisis de la Información**

Este apartado se enfocó en los resultados, la sistematización y el análisis de la información obtenida en el desarrollo de los objetivos específicos, aspectos que comprenden los procesos investigativos que permitieron organizar e interpreta los datos recolectados. La presentación de la información abordó la producción, estructura, y tipo de estudio utilizado en cada objetivo.

De acuerdo a esto, la obtención de los resultados de investigación, utilizó un esquema analítico, que consto de cuatro partes: la validación de instrumentos, la aplicación y sistematización de instrumentos, el análisis de los resultados y la interpretación de los datos obtenidos.

Una vez consolidados los instrumentos de investigación correspondiente a cada objetivo específico, se procedió al acopio de la información relevante; en este sentido los datos obtenidos para el objetivo específico uno consistió en la recopilación de documentos de las políticas públicas educativas que sustentan el soporte legal de los macro currículos en la educación media y normas relacionadas con el desarrollo de las competencias socioemocionales. De la misma manera, los datos conseguidos en el objetivo específico dos guardaron relación con las opiniones, creencias y respectivas de docentes y directivos docentes frente a la formación por competencias socioemocionales en la educación media y la posibilidad de desarrollo en las instituciones impactadas.

Finalmente, la información concerniente al objetivo tres la integro las políticas públicas educativas relacionadas con las competencias socioemocionales y el currículo, las apreciaciones mostradas por los docentes y directivos docentes relacionadas con la formación de competencias socioemocionales además de los nuevos hallazgos de experiencias realizadas sobre el tema elaboradas por otras entidades.

En relación a la sistematización fue referida al proceso de organizar y estructurar la información recolectada durante la investigación. En palabras de Armas (2014), la sistematización se concibe como un proceso que implica cumplir con ciertos requisitos y utilizar métodos, procedimientos y herramientas. Esto permite organizar el análisis del contenido y la integración de los resultados de investigaciones educativas relevantes, mediante la ejecución de pasos o acciones estructuradas que facilitan dicho proceso (p14).

La sistematización realizada en el presente proyecto implicó: la clasificación de datos a través de categorías de análisis, el registro de información mediante instrumentos pertinentes de cada objetivo, la identificación de patrones y regularidades en las evidencias. Esto con el propósito de asegurar que toda la información relevante fuera considerada.

Por otro lado, el análisis de la información en este documento fue proceso mediante el cual el investigador interpretó y extrajo significado de los datos sistematizados. Esto incluyó la identificación de temas, la comparación de datos y la elaboración de conclusiones basadas en la evidencia recopiladas.

Este tipo de reflexiones en las investigaciones cualitativas puede implicar técnicas como el análisis de contenido, donde se examinan las transcripciones de entrevistas y otros materiales para entender conceptos y experiencias. De acuerdo Atlas ti (s.f.), el análisis de contenido, en su forma más básica, es una técnica de investigación utilizada para interpretar y cuantificar datos textuales, tales como discursos, entrevistas, artículos, publicaciones en redes sociales, entre otros. Este método permite a los investigadores examinar grandes cantidades de datos, con el fin de identificar patrones, temas o sesgos y transformarlos en variables cuantificables que puedan ser analizadas con mayor detalle (parr. 3).

En relación con el análisis de la información se utilizó el software Atlas Ti, esto en razón a que es una herramienta que facilita a los investigadores experimentar con sus datos y familiarizarse rápidamente con el software. Además, posibilita la verificación y estudio de todos

los documentos encontrados esto a través de variables denominadas códigos, los cuales favorecen el relacionamiento, abstracción y construcción de significados de los textos.

Por último, el proceso reflexivo realizado en los tres objetivos planteados presento un espacio de interpretación de los resultados, el cual explica los hallazgos obtenidos al aplicar los instrumentos en cada objetivo específico. Así mismo la interpretación de resultados se refirió al proceso de analizar y dar significado a la información obtenida de las valoraciones del desarrollo realizado por el investigador, esto con el propósito de plantear orientaciones al macrocurrículo de la educación media.

De acuerdo con el MEN (2020), El proceso de toma de decisiones que llevan a la realización de los proyectos educativos, deben estar respaldados por información previa que permita a quien toma las decisiones hacerlo con base en datos. A través del análisis correspondiente, se deben identificar las acciones que han sido efectivas, aquellas que necesitan ser reforzadas, y las que deben ser reemplazadas.

## **6.1 Resultados, Sistematización y Análisis de la Información del Objetivo Específico**

### **Número Uno**

El objetivo específico uno: identificar las políticas públicas que abordan las competencias socioemocionales en el marco de la educación media en Colombia.

Utilizó como técnica de investigación el análisis documental y como instrumentos matrices de análisis. Este objetivo planteó un estudio explicativo-argumentativo, el cual de acuerdo con USTA (2023), la información recolectada en un estudio explicativo-argumentativo da explicación estableciendo las relaciones entre los documentos oficiales estudiados y la aplicación a los contextos escolares, mostrando una vinculación de causa-efecto en los mismos (p.63).

Los resultados de la investigación en este objetivo se realizaron a través del mapeo de las políticas educativas y su implementación en los contextos escolares específicos, para ello

se recurrió a fuentes documentales del Ministerio de Educación Nacional, Secretaría de Educación del Distrito y la Biblioteca digital de Congreso de la República, donde se evidenciaron 4750 textos compuestos por leyes, decretos, estatutos, acuerdos y dosieres, y se apropiaron documentos sobre políticas públicas educativas en Colombia, las cuales abordan las Competencias socioemocionales, los macro currículos y la educación media.

Los documentos se recopilaban en las fichas de recolección y análisis diseñadas para tal fin, la validación de estos instrumentos fue realizada por pares académicos de la Universidad Santo Tomás; mismos que dieron los conceptos pertinentes. Ver formato de matrices en las figuras 9 y 10.

### Figura 9

#### *Ficha de Recolección de Información Tipo 1*

<b>Título del proyecto</b>		LAS COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES Y SU DESARROLLO EN EL MACRO CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN MEDIA						
<b>Autor</b>		JOSE AURELIO OCAMPO						
<b>Fecha de elaboración</b>		Agosto 1 de 2023						
<b>Última fecha de actualización</b>		Agosto 1 de 2023						
<b>ANÁLISIS TEMÁTICO</b>				<b>ANÁLISIS BIBLIOMÉTRICO</b>				<b>NOTAS IMPORTANTES</b>
<b>Item</b>	<b>TEMAS</b>	<b>SUBTEMAS</b>	<b>POBLACIÓN</b>	<b>REFERENCIAS APA</b>	<b>AÑO</b>	<b>RESUMEN</b>	<b>CONCLUSIONES</b>	
1								
2								
3								
4								

*Nota.* Elaboración propia

### Figura 10

#### *Ficha de Recolección de Información Tipo 2*

<b>Contexto Legal y normativo en los ámbitos nacional y distrital</b>				
<b>Legislación</b>	<b>Autor</b>	<b>Año</b>	<b>Ámbito</b>	<b>Disposición</b>

*Nota.* Elaboración propia

Una vez conseguida la información relacionada con las políticas sobre competencias socioemocionales, macrocurrículo y educación media, se diligencio las matrices de análisis con

los documentos más relevantes, solidificando un banco de información para su posterior análisis, Ver anexo O.

De esta manera la documentación obtenida en las bases de datos, del Ministerio de Educación Nacional, la Secretaría de Educación del Distrito y la Biblioteca Digital del Congreso de la República, que guarda relación con las competencias socioemocionales y el currículo en educación media, fueron, clasificados de acuerdo a siguientes las categorías: estrategias y programas del Ministerios de Educación Nacional; relación entre política pública y currículo; estrategias didácticas y programas de formación en competencias socioemocionales, por último, la categoría conductas de riesgo en adolescentes.

#### Definición operacional de las categorías o variables

La definición operacional de una categoría o variable es un conjunto de instrucciones y procedimientos específicos que permiten medir, observar o manipular esa categoría de manera objetiva y reproducible.

En tal sentido para Hernández (2020), el proceso de medición; describe las actividades y pasos que un observador o investigador debe realizar para medir o identificar la presencia y magnitud de una variable o categoría.

identificando el instrumento de medición y la escala de medición (los valores posibles) que se utilizarán, el cual incluye una formulación detallada del procedimiento de medición, asegurando que cualquier persona pueda replicar los pasos y obtener resultados consistentes. Esto reduce la ambigüedad y aumenta la longevidad de la definición, permitiendo que diferentes investigadores obtengan resultados comparables.

La definición operacional a cada una de las categorías definidas en esta investigación, siguen los pasos sistemáticos que los cuales determinaron la definición conceptual en una definición operativa y medible:

#### 1. Definición Conceptual

Se utilizó la nube de palabras relacionada con las temáticas motivo de análisis donde se clarificó la definición conceptual de la categoría. Esto implicó entender el significado teórico y el constructo subyacente de la categoría.

#### 2. Identificación de Subcategorías

Se identificó las dimensiones o subvariables que componen la categoría. Estas dimensiones son más específicas y ayudó a desglosar la categoría en componentes manejables.

#### 3. Definición Operacional

Se desarrolló una definición operacional para cada dimensión identificada. Esto implicó especificar los indicadores y los procedimientos de medición observados a través de las coocurrencias o coincidencias de las variables dentro de los documentos analizados mediante el software Atlas Ti.

#### 4. Indicadores

Se señalaron los indicadores específicos que se utilizarán para medir cada dimensión. Los indicadores son las variables más concretas y medibles que reflejan la dimensión, el porcentaje mostrado en programa de coincidencia de variables y relaciones de las mismas se consideró un factor esencial que determinó la medición o la importancia de la categoría en la investigación.

#### 5. Validación y Consistencia

La validación y consistencia se vio reflejada en la comparación de las categorías obtenidas frente al objetivo específico esperado. Esto implicó revisar los objetivos disponibles.

Acto seguido a esta clasificación, se llevó a cabo un proceso sistemático de información que consistió en agrupar todos los datos de manera que pudiera reflejar las características bibliográficas y de contexto de cada uno de los documentos analizados, en esta etapa se



Las nubes de palabras pueden organizarse de manera que las palabras relacionadas semánticamente se agrupen juntas. Esto facilita la creación de categorías y subcategorías, ya que las palabras cercanas en la nube suelen estar relacionadas con el mismo tema o concepto. Por ejemplo, colocar palabras de la misma categoría en un grupo cercano y separar los grupos con espacios abiertos o usar colores diferentes para cada categoría.

Estas nubes de palabras se caracterizan por mostrar los vocablos más relevantes y de mayor repetición en parte central de la nube y las frases menos relevantes en los extremos de la misma; permitiendo optar por las expresiones más significativas para construir las subcategorías. Por otro lado, fruto de la revisión documental, y con base en la nube palabras surgió el ordenamiento categorial de la información recabada en el objetivo uno, quedando consolidado como se muestra en la tabla 6.

**Tabla 7**

*Categorías y Subcategorías Objetivo Específico Uno*

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
Estrategias y programas del MEN	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estrategias de Formación en familias.</li> <li>• Estrategias de formación en las escuelas.</li> <li>• Estrategias y programas desde otros actores.</li> </ul>
Relación entre política pública y currículo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Investigación y relación de políticas.</li> <li>• Educación media.</li> <li>• Análisis de diseño curricular.</li> </ul>
Estrategias didácticas y programas de formación en competencias socioemocionales	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Competencias SE y convivencia escolar.</li> <li>• Competencias emocionales en el currículo.</li> </ul>
Conductas de riesgo en adolescentes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prevención de conductas de riesgo.</li> <li>• Convivencia escolar.</li> </ul>

Nota: Elaboración propia

Para la interpretación del análisis de los resultados en las cuatro categorías, se buscó la posibilidad de conocer de forma más detallada los hallazgos, de forma que facilitaran la

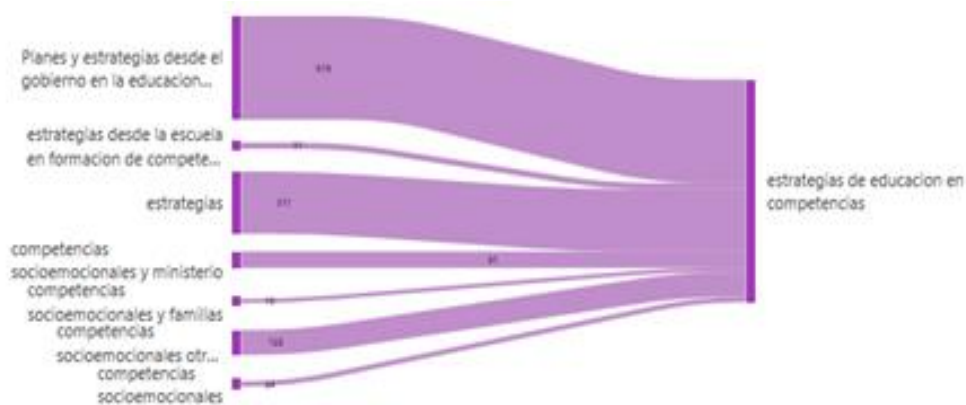
identificación de las políticas educativas y las injerencias sobre las competencias socioemocionales, el macrocurrículo y la educación media.

En tal sentido la primera categoría de análisis; estrategias y programas del Ministerio de Educación Nacional de Colombia, destaca los diferentes programas o estrategias surgidas desde el Ministerio, donde se formula y adopta las políticas, planes, programas, lo mismo que proyectos orientados al sector hacia el cumplimiento de los fines, así como objetivos de la educación previstos en la ley.

Esta categoría articula las políticas que apoyan las estrategias y programas del Ministerio de Educación Nacional integrando la formación de competencias socioemocionales, la convivencia escolar, el código de infancia y adolescencia. El desglose de coocurrencias, surgido de los diferentes documentos analizados, destaca la relación entre los planes, estrategias y competencias frente a la formación por competencias mostrados en figura 12.

### Figura 12

*Coocurrencia Atlas Ti de las estrategias y Programas del Ministerio de Educación Nacional Vinculando la Formación de Competencias Socioemocionales*



Nota: Elaboración propia

La Ley 1098 de 2006, conocida como el Código de la Infancia y la Adolescencia en Colombia, es un marco legal que establece las normas al igual que los principios para la

protección integral de los derechos de los niños, niñas y adolescentes. Este código busca garantizar el pleno desarrollo de los menores de edad en un entorno seguro y protegido.

Dentro del análisis de esta categoría, es importante resaltar que la normatividad de los entes gubernamentales se orienta hacia la formación de competencias y la promoción de la convivencia escolar. Esto se realiza a través de la creación de comités lo mismo que otras estructuras organizativas que trabajan para asegurar la protección integral de los menores. Estos comités tienen la responsabilidad de fomentar un ambiente escolar seguro velando por el bienestar físico y emocional de los estudiantes.

El Código de la Infancia y la Adolescencia establece obligaciones claras para las instituciones educativas y otros actores sociales, promoviendo la creación de políticas y programas que fortalezcan el respeto por los derechos de los niños, niñas y adolescentes. De esta manera, se busca no solo protegerlos ante posibles vulneraciones, sino también promover un desarrollo integral lo mismo que saludable en todos los aspectos de sus vidas.

Asimismo, se señala El Acuerdo 434 de 2010 y su reglamentación por el Decreto Distrital 546 de 2011, los cuales fueron fundamentales para la creación del Observatorio de Convivencia Escolar en Bogotá. Este observatorio tiene como principal objetivo promover la convivencia pacífica y democrática en los establecimientos educativos del Distrito Capital.

El Observatorio de Convivencia Escolar se enfoca en varios aspectos clave:

**Convivencia Pacífica:** Trabaja para garantizar que las escuelas sean espacios seguros donde se respeten los derechos y se promueva el respeto mutuo entre estudiantes, docentes y el personal administrativo.

**Competencias Socioemocionales:** Fomenta el desarrollo de habilidades como la empatía, la comunicación efectiva, la resolución de conflictos y el manejo de emociones. Estas competencias son esenciales para el bienestar de los estudiantes y para crear un ambiente escolar positivo.

Ambiente Escolar Favorable: El observatorio se dedica a investigar y proponer estrategias que mejoren las relaciones interpersonales y el clima escolar, lo cual es crucial para el aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes.

A través de estas acciones, el Observatorio de Convivencia Escolar busca consolidar un entorno educativo que favorezca el crecimiento personal - social de los niños, niñas y adolescentes, preparándolos para ser ciudadanos responsables y participativos en una sociedad democrática.

En relación con esto, docentes, rectores, coordinadores y orientadores de los colegios oficiales de Bosa pueden asociar la normatividad sobre convivencia escolar en su participación constructiva en convivencia permeando la labor cotidiana, quienes deben conocerla, aplicarla y promoverla activamente en las instituciones educativas, para garantizar ambientes escolares propicios en el desarrollo integral de los estudiantes.

De acuerdo con los datos obtenidos en esta categoría dadas por el gobierno nacional, a través del Ministerio de Educación Nacional y la Secretaría de Educación del Distrito, se pudo observar que se emitieron estrategias y guías útiles para construir la formación de competencias socioemocionales en colegios y universidades tales como:

- Acuerdo 243 de 2006, por el que se crean en las instituciones educativas los espacios para concretar iniciativas innovadoras y proyectos, igual que la convivencia, el afecto, el amor y el buen trato a niñas y niños.
- Lineamientos para una formación por competencias.
- Acuerdo 584 de 2015: Por medio del cual se adoptan los lineamientos de la política pública de mujeres y equidad de género en el Distrito Capital y se dictan otras disposiciones.
- Programa integral de educación socioemocional, ciudadanía y escuelas como territorios de paz.

Así mismo, la normatividad dada por los entes gubernamentales orienta la formación de las competencias y convivencia escolar a través de comités de convivencia, directriz creada desde el concejo de Bogotá.

Al respecto, el Acuerdo 434 de 2010, reglamentado por el Decreto Distrital 546 de 2011, crea el Observatorio de Convivencia Escolar en Bogotá, el cual tiene como objetivo principal promover la convivencia pacífica y democrática en los establecimientos educativos del Distrito Capital. Aunque el acuerdo no menciona explícitamente la formación de competencias socioemocionales, su enfoque en la convivencia pacífica y relacionase indirectamente con el desarrollo de dichas competencias en las escuelas. La promoción de un ambiente escolar favorable para la convivencia involucrará el fomento de habilidades socioemocionales en los estudiantes.

El análisis de la normatividad referida enfatiza el establecimiento de los derechos fundamentales de los individuos, y en donde además les confiere a las familias y al Estado la responsabilidad de la educación de los individuos. Una de las políticas más fuertes en las poblaciones juveniles se relaciona con la ley 1098 de 2006, ley que sanciona el establecimiento del código de infancia y adolescía, cuyo propósito es garantizar la protección integral de los niños, niñas y adolescentes. Esta ley reitera el derecho a los niños, a la educación, a la formación integral y al desarrollo de habilidades personales.

Por otra parte, la segunda categoría analiza la interacción entre políticas públicas y currículo, y la conexión entre las decisiones gubernamentales que buscan mejorar aspectos de la sociedad y los objetivos educativos establecidos en los planos curriculares para formar estudiantes capacitados y responsables.

El estudio de la categoría estrategias y programas del Ministerio de Educación Nacional de Colombia se resalta que, a partir de las políticas planteadas por el Ministerio de Educación Nacional, existen normativas específicas sobre la administración curricular, evaluación y

promoción de los estudiantes donde se establecen las bases para la organización, así como la administración de los planes de estudio, la evaluación, promoción y así mismo para la calidad académica en los establecimientos educativos. Además, se enfatiza la importancia de la participación de los padres de familia en el proceso educativo, la necesidad de planes de estudio integrales para el desarrollo de los estudiantes.

Se resalta que en Colombia la educación media constituye la culminación y consolidación de los logros de los niveles anteriores, cuyo objetivo es comprender las ideas y valores universales y la preparación del estudiante para ingresar a la educación superior y al trabajo.

De acuerdo a eso, para garantizar la educación media, el gobierno adoptó la Resolución 588 de 2019 de la Secretaría de Educación del Distrito, que define y dirige las políticas, programas y estrategias necesarias para garantizar la educación media en los colegios distritales, acompañando su aplicación.

Asimismo, en el establecimiento de la administración curricular, el Ministerio de Educación Nacional (MEN), a través del Decreto 1419, del 17 de julio de 1978, establece las normas y orientaciones básicas para la administración curricular en los niveles de educación preescolar básica y media en Colombia.

En materia de currículo, evaluación y promoción de los estudiantes en Colombia. El Decreto 230 de 2002 regula, al igual que garantiza la calidad académica en los establecimientos educativos, y establece los procedimientos para la evaluación de los estudiantes, la promoción de estos y la elaboración de planes de mejoramiento. Además, el decreto establece la importancia de la participación de los padres de familia en el proceso educativo y la necesidad de que los establecimientos educativos cuenten con planes de estudios que promuevan el desarrollo integral de los estudiantes. El nivel de concurrencia proporcionado por Atlas. Ti, en relación a esta categoría evidencia el relacionamiento de la

educación media y diseño curricular como parte integral de la educación en general. Ver figura 13.

### Figura 13

*Nivel de Coocurrencia Atlas Ti de las Políticas Públicas en Currículo*



Nota: Elaboración propia

Esta categoría relación entre política pública y currículo la regulación normatividad que consolida los currículos en los diferentes entes educativos; través del siguiente marco legal:

- La Ley 115 de 1994 donde se consolida como el soporte en cuanto a políticas públicas educativas y desarrollo del currículo.
- Decreto 1419 de 1978: el cual se señalan las normas y orientaciones básicas para la administración curricular en los niveles de educación preescolar básica (primaria y secundaria), media vocacional e intermedia profesional, por el cual se señalan las normas y orientaciones básicas para la administración.
- Decreto 230 de 2002: que dicta normas sobre currículo, evaluación y promoción de los educandos y evaluación institucional.

Ante el análisis de la documentación relacionada en esta categoría, se observó que la ley consagra a la educación como un derecho fundamental del individuo, donde la persona tiene el derecho a recibir la formación estatal de forma gratuita.

Igualmente, la Ley General de Educación en Colombia establece que la educación media constituye la culminación y consolidación de los logros de los niveles anteriores, y

pretende comprender las ideas y valores universales y preparar al estudiante para ingresar a la educación superior y al trabajo. La educación media en Colombia es obligatoria y relevante, y se ofrece en áreas como ciencias naturales, ciencias sociales, humanidades, arte y lenguas extranjeras.

Por otro lado, la Resolución 588 de 2019 de la Secretaría de Educación del Distrito define y dirige las políticas, programas y estrategias necesarias que garanticen la educación media en los colegios distritales, brindando el acompañamiento necesario para su implementación

La tercera categoría de análisis, estrategias didácticas y programas de formación en competencias socioemocionales se refiere a las técnicas y a las metodologías específicas empleadas por docentes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje para facilitar la comprensión, retención, y aplicación de conocimientos y habilidades por parte de los estudiantes.

La categoría estrategias didácticas y programas de formación en competencias socioemocionales está soportada en la ley colombiana, cuando menciona que la responsabilidad de formar en competencias a los estudiantes recae en el sistema educativo colombiano, donde se deben desarrollar competencias básicas, ciudadanas, al igual que laborales en los jóvenes. El Ministerio de Educación Nacional promueve la formación de competencias laborales para el éxito laboral y la realización personal, profesional y social de los estudiantes, en colaboración con el sector productivo, que debe abrir espacios para la formación estudiantil. Además, el sistema de formación para el trabajo, que incluye al SENA, al igual que otras instituciones, también forma a las personas por competencias. Las coocurrencias mostradas en la figura 14 relacionan los programas de formación y la convivencia escolar frente a las competencias socioemocionales.

**Figura 14***Coocurrencias Atlas Ti de los Programas y Estrategias*

Nota: Elaboración propia

Dentro de este análisis categorial se reconoció que la responsabilidad de la calidad de la educación es del Estado, la familia y la sociedad, el artículo 4 de la Ley 115 de 1994, donde se establece que corresponde al Estado, a la sociedad y a la familia velar por la calidad de la educación promoviendo el acceso al servicio público educativo, donde es responsabilidad de la Nación, al igual que de las entidades territoriales, garantizar su cubrimiento.

El Estado deberá atender permanentemente los factores que favorecen la calidad y el mejoramiento de la educación mediante la formación de educadores, la promoción docente, los recursos, métodos educativos, la innovación e investigación educativa, la orientación educativa y profesional, la inspección, y la evaluación del proceso educativo.

Asimismo, en esta categoría se observó que con propósito de contribuir a la formación de ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural, mediante la promoción, el fortalecimiento de la formación ciudadana, el ejercicio de los derechos humanos, sexuales, así como reproductivos de los estudiantes de preescolar, básica y media; el gobierno nacional promulgó la Ley 1620 de 2013, que crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los

Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar.

Para el desarrollo de competencias socioemocionales y la convivencia escolar, se adoptó el Acuerdo 243 de 2006, la ley 438 de 2021, que considera que la educación en estas competencias es fundamental para el desarrollo de habilidades sociales, emocionales y de autogobierno en los estudiantes, esencial para la convivencia escolar y para el éxito académico.

Además, se observó que desde 2008 el Ministerio de Educación Nacional formuló las competencias genéricas, o transversales para todos los núcleos de formación en educación superior, que permiten el monitoreo de la calidad de la educación superior en el país donde se construyen elementos de articulación de los niveles educativos: inicial, básica, media y superior.

Por otro lado, dentro de las estrategias didácticas y programas de formación en competencias socioemocionales, que el gobierno nacional ha estipulado se observan los siguientes:

- Geniales: niñas y niños en acción. Es un proyecto transmedia desde el cual las voces, pensamientos y sentimientos de niñas y niños confluyen en un multiverso configurado a través de distintos medios y plataformas.
- La Aventuras de Zuri: es una guía que tiene como objetivo contribuir a que niñas, niños, adolescentes y personas adultas tengan una herramienta accesible que ayude a transformar los hogares en un espacio seguro y de aprendizaje, especialmente en las circunstancias de afectación de la pandemia generada por el COVID-19.
- Habilidades Socioemocionales: es un conjunto de pruebas de Competencias Ciudadanas que pretende evaluar un conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes que son necesarios para el ejercicio consciente y responsable de la

ciudadanía en el ámbito social y político, dentro de una perspectiva de derechos (ICFES, 2019).

Desde 2008, el Ministerio de Educación Nacional ha actuado para formular competencias genéricas o transversales a todos los núcleos de formación en educación superior, que permitan un monitoreo de la calidad de la educación superior en el país y que puedan constituirse en el elemento articulador de todos los niveles educativos: inicial, básica, media y superior.

Asimismo, el análisis de la categoría concibe que la Ley 1620 de 2013 es una ley colombiana que crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. Esta ley tiene como objetivo contribuir a la formación de ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural, mediante la promoción y fortalecimiento de la formación ciudadana y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes de preescolar, básica y media.

Las educaciones en estas competencias son fundamentales para el desarrollo de habilidades sociales, emocionales y de autogobierno en los estudiantes, esencial para la convivencia escolar y el éxito académico, según el Acuerdo 243 de 2006 y su relación con las Competencias Socioemocionales y la Convivencia Escolar.

Por otro lado, el proyecto de ley 438 de 2021 pretende crear e implementar la Cátedra de Educación Emocional en los niveles preescolar, básica y media, acorde al proyecto educativo institucional PEI de todas las instituciones educativas del país.

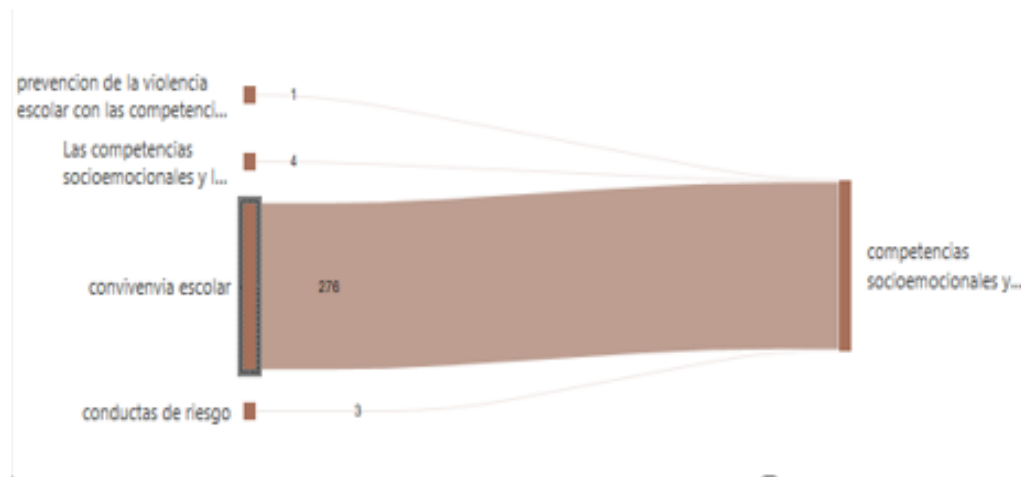
La cuarta categoría analizada en el objetivo específico uno esta referida a las conductas de riesgo en adolescentes; donde se muestra la importancia de una educación integral que promueva valores, principios éticos, igualdad de género, diversidad, así como la convivencia

pacífica en el contexto escolar, con el fin de prevenir conductas de riesgo al igual que promover un ambiente escolar seguro y democrático a través de la normatividad educativa colombiana.

De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional, las competencias socioemocionales inciden en la prevención de conductas de riesgo en los adolescentes. Estas competencias promueven un mejor rendimiento académico y alejan a la persona de conductas de riesgo tanto individuales como grupales. Además, se destaca que el estilo parental de crianza incide en la aparición de estas conductas en los adolescentes. Por otro lado, la capacitación de los padres en habilidades básicas de crianza puede contribuir a la prevención de estas conductas (MEN, 2023). Las coocurrencias de Atlas ti realizan la comparación de conductas de riesgo frente y su injerencia con las competencias socioemocionales, ver figura 15.

### Figura 15

#### *Coocurrencia Atlas Ti de las Comparaciones de Conductas de Riesgo*



Nota: Elaboración propia

La normatividad analizada en esta categoría destaca la importancia de la educación en competencias socioemocionales y ciudadanas como un medio fundamental para la prevención de conductas de riesgo en adolescentes. Se subraya la necesidad de abordar estas temáticas dentro del currículo escolar mediante estrategias y actividades específicas.

Asimismo, el marco normativo en Colombia menciona varios acuerdos, al igual que leyes, como el Acuerdo 173 de 2005, el Acuerdo 04 de 2000, la Ley 1620 de 2013 y el Acuerdo 584 de 2015, donde se establecen lineamientos y políticas relacionadas con la convivencia escolar, la ciudadanía, la equidad de género y la prevención de la violencia escolar. Estos marcos normativos proporcionan directrices para promover un ambiente escolar seguro, inclusivo, así como equitativo.

Por otro lado, en la categoría se resalta la necesidad de una transformación en los sentidos y prácticas escolares para abordar la convivencia escolar de manera integral. Se busca entender y construir la convivencia desde una perspectiva formativa, que reconozca a todos los actores de la escuela como sujetos participantes en la configuración diaria de la convivencia y los aprendizajes escolares.

Finalmente, en la discusión de esta categoría determino que las conductas de riesgo en adolescentes afectan las acciones y comportamientos de los estudiantes donde las competencias socioemocionales pueden contribuir en la reducción de los niveles de agresión de los jóvenes, de acuerdo con Ruvalcaba-Romero et al. (2016), “pueden influir en la percepción de la comunidad y reducir los niveles de hostilidad y agresión en adolescentes que viven en entornos de riesgo”.

De tal manera que las competencias socioemocionales, que incluyen habilidades como la determinación, autocontrol, y comunicación efectiva, promueven un mejor rendimiento académico y alejan a la persona de conductas de riesgo tanto individuales como grupales (MEN, 2022), al respecto, tanto el Ministerio de Educación como la secretaria de Educación del Distrito junto con otros organismos ha puesto en marcha diferentes estrategias, normas y políticas en las cuales los jóvenes pueden ser afectadas, algunas de las cuales se han constituido con propósitos preventivos y regulatorios en la convivencia escolar.

- Ley 1620 de 2013: Por la cual se reglamenta la Ley 1620 de 2013, que crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar.
- Política nacional de convivencia escolar 2015/2018.
- Acuerdo 584 de 2015: Por medio del cual se adoptan los lineamientos de la política pública de mujeres y equidad de género en el Distrito Capital y se dictan otras disposiciones.
- Acuerdo 502 de 2010: por medio del cual se crean los planes integrales de convivencia y seguridad escolar.

Estos documentos, entre otros, dan cuenta de la instauración de políticas que permitan la actuación de los diferentes entes administrativos en los colegios y fuera de ellas en la construcción de la convivencia escolar. Las implicaciones y alcances de los resultados de un objetivo específico uno, se refiere a las consecuencias, así como al impacto que los hallazgos de la investigación pueden tener en la solución del problema planteado y en el avance del conocimiento en el área de estudio.

En tal sentido, la relevancia de la información recabada ofrece el soporte legal que permite realizar el desarrollo de políticas y lineamientos macro curriculares en las entidades de formación, contribuyendo al logro del objetivo general, dando respuesta parcial a la pregunta orientadora, así como al avance del conocimiento sobre políticas públicas educativas en Colombia.

Así mismo, como el problema medular del proyecto de investigación se ha esbozado y se entrelazan con problemas sociales afectados por los entornos educativos, y por el desarrollo emocional de los estudiantes de educación media, ocasionados por deficiencias estructurales en el sistema educativo hasta problemas individuales que puedan impactar el aprendizaje; los

resultados del objetivo específico se han mostrado que la regulación colombiana tiene previstas normativas que posibilitan la atención frente a los entonos escolares.

En relación con este ítem, la investigación está soportada por la legislación educativa colombiana, misma que se engloba en La Ley General de Educación en Colombia, también conocida como Ley 115 de 1994, que fue promulgada el 8 de febrero de 1994 y establece las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación Nacional. La autora de esta ley es la Asamblea Nacional de Colombia, siendo la primera ley educativa en el país que establece un marco regulatorio integral para la educación pública.

Esta ley se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra, y en su carácter de servicio público. Además, establece que la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social, y que debe regularse según las necesidades e intereses de las personas, la familia y la sociedad.

## **6.2 Resultados, Sistematización y Análisis de la Información del Objetivo Específico Dos**

En la obtención de los resultados del objetivo específico dos: reconocer los principios macro curriculares que se abordan en las instituciones Educativas en el manejo de las competencias socioemocionales.

Se utilizó como técnica de investigación la entrevista, y como instrumento de investigación la entrevista semiestructurada. De acuerdo a lo mencionado por los protocolos para investigación del doctorado en educación de la Universidad Santo Tomas, el objetivo tiene un análisis interpretativo, ya que sobre la información recolectada se aplicó un proceso hermenéutico, mediante el acercamiento y la distinción de realidades, para la comprensión e interpretación de los hechos, los acontecimientos sociales, de las acciones humanas de los actores académicos en los centros de formación (p.64).

La sistematización del objetivo específico dos fue un proceso reflexivo de la información, la cual se llevó a cabo mediante la ordenación, clasificación, así como la verificación de los resultados obtenidos de las entrevistas realizadas a docentes y directivos docentes, donde se buscó que estas dinámicas pudieran arrojar luz sobre la dirección del trabajo efectuado, desarrollando una interpretación crítica, crucial en la estructura y evolución de la explicación de los datos.

Así mismo en esta etapa, se llevó a cabo un pilotaje de las entrevistas basadas en un banco de preguntas diseñado para tal asunto; la realización del pilotaje pudo darse después de hacer los ajustes sugeridos a estos cuestionamientos dados por los pares académicos de la Universidad Santo Tomas (Ver anexo L).

Por otro lado, finalizado el pilotaje a directivos docentes de las seis instituciones educativas seleccionadas, se procedió a realizar la aplicación de las entrevistas a los participantes en los colegios; la cual comprendido 16 docentes, 6 rectores, 12 coordinadores y 6 orientadores ubicados en 6 colegios oficiales de Bosa, que demuestren el impacto de estas políticas en el desarrollo de las mismas en los estudiantes. Los perfiles de los participantes fueron establecidos en el protocolo de ética y biótica de la Universidad, (Ver anexo M).

La realización de las entrevistas implicó solicitar los permisos en los colegios, la presentación del proyecto de investigación a los diferentes consejos académicos de las entidades, para finalmente obtener los avales y autorizaciones necesarios y así materializar la aplicación de los instrumentos a los diferentes participantes (ver anexo C).

Por otro lado, los datos obtenidos en las entrevistas constituyeron las evidencias de datos empíricos tomados en las poblaciones analizadas las cuales manifiestan la información necesaria en el análisis de cada una de las preguntas. Ver transcripción de entrevistas anexo N.

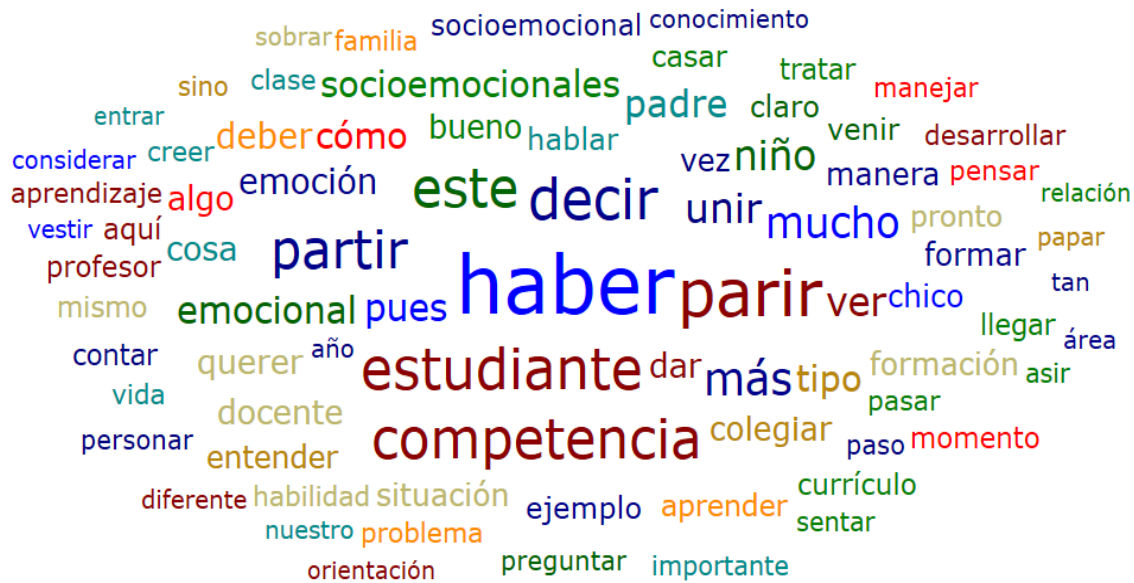
En el marco de ordenamiento, así como en la clasificación de los datos recopilados, se crearon ocho categorías, diseñadas con el propósito de facilitar de manera clara la identificación de características fundamentales de las políticas públicas educativas conectadas con los macro currículos, al igual que su injerencia en las competencias socioemocionales en los estudiantes, bajo la dirección de los docentes.

El surgimiento de cada categoría se presenta a raíz de la interpretación de la información recabada en las entrevistas realizadas, en las que se focalizan las preguntas en las intervenciones con la población estudiada. De acuerdo con esto se presentan las categorías tenidas en cuenta:

1. Currículo y programas.
2. Educación emocional.
3. Estrategia pedagógica.
4. Evaluación y seguimiento.
5. Formación integral.
6. Formación y desarrollo.
7. Participación de padres.
8. Planes estratégicos.

Una vez realizada la sistematización y clasificación las categorías surge la compilación de las subcategorías correspondientes, mismas que aparecen a través de un proceso analítico de la información, que consistió aplicar una revisión a todos los conceptos mencionados por los docentes y directivos docentes entrevistados a través del software Atlas TI; esta herramienta permitió generar una nube de palabras, las cuales permitieron consolidar las subcategorías.

Ver figura 16.

**Figura 16***Nube de Palabras Objetivo Especifico Dos*

Nota: Elaboración propia

Surgida esta nube de palabras en el objetivo específico dos, se procedió a elaborar la codificación de las variables, las cuales propiciaron la consolidación de las subcategorías quedando finalmente la construcción de las categorías y subcategorías como se muestra en la tabla 8.

En la conformación de los resultados vista desde las entrevistas, se consideró el estudio de cada categoría obtenida en el objetivo específico, para después exponer los aportes que desde las mismas categorías surgieron. En este proceso se mostraron las variables asociadas, consideradas subcategorías originadas.

**Tabla 8***Categorías y Subcategorías del Objetivo Específico dos*

<b>CATEGORIAS</b>	<b>SUBCATEGORIAS</b>
<b>Currículo y programas.</b>	PEI; Currículo; Propuesta curricular; Identidad con colegio
<b>Educación emocional.</b>	Inteligencia; Derecho a la vida; Valores; Responsabilidad; Validez; Manejo; Autocrítico; Afrontar situaciones; Autoconocimiento; Gestión emocional; Manejo de la frustración; Autoevaluación; Tranquilidad; Asertividad; Escucha activa; Dialogo; Regulación; Empatía e Integración
<b>Estrategia pedagógica.</b>	Trabajo en equipo; Fragmentación y conflicto; Comisiones; Formación padres; Escuela de padres, Talleres; Orientación compartida; Transversalización; Tarea específica; Conversación en clase; Acompañamiento.
<b>Evaluación y seguimiento.</b>	Afectación individual y social; Evaluación de desempeño, proceso y experiencias
<b>Formación y desarrollo personal</b>	Ambientes familiares; Entornos escolares; Competencias comunicativas; Evaluación de competencias socioemocionales
<b>Formación integral.</b>	Estado de ánimo; Conciencia social; Estilos de actuación; Calidad humana
<b>Participación de padres</b>	Relación con los demás; Relación con sus emociones Relación con profesores
<b>Planes estratégicos.</b>	Propuestas desde el colegio; Vivencia y Sensibilización

Nota: Elaboración propia

El estudio de la primera categoría de análisis, bajo el nombre: currículo y programas, se consolidó por los conceptos descritos por los encuestados en relación con el currículo, los proyectos educativos, la medición de las competencias, rúbricas de evaluación, la identidad del colegio y las propuestas curriculares; de igual manera, se recopilaron las impresiones observadas por los docentes en su quehacer docente, y otras apreciaciones de los directivos y orientadores.

Esta categoría surge a raíz de la pregunta 1 realizada a los participantes: ¿Considera Ud. que las emociones juegan un papel importante en los aprendizajes de los estudiantes? ¿Cómo de qué manera? en las cuales las personas entrevistadas consideraron que las emociones juegan un papel fundamental en los aprendizajes, factores como asertividad, autocrítica, automotivación, autorreconocimiento en los jóvenes solo es posible a través de la realización de una educación emocional adecuada.

Además, el relacionamiento afectivo entre los jóvenes se deriva de condiciones emocionales adquiridas en los hogares y en los espacios de interrelación social. La integración de los individuos a la sociedad solo es posible cuando las comunidades lo reconocen como su

igual, donde puede aflorar su condición como persona. En los espacios académicos, los estudiantes tienen buenas relaciones entre los profesores, como con los profesores, un aprendizaje más propositivo, armonioso, contextualizado y agradable; en ambientes agresivos y hostiles, los aprendizajes no se pueden propiciar.

En esta categoría se revela uno de los componentes fundamentales de la formación en los estudiantes; de acuerdo con los docentes entrevistados, “la integralidad en los individuos depende de los ambientes de hogar o del colegio, donde los jóvenes se relacionen”.

Los participantes de la entrevista consideraron que las habilidades comunicativas o emocionales derivan de la influencia de los padres o cuidadores de los estudiantes, que puede ocurrir en contextos familiares, como por la influencia de los compañeros de estudio, de los entornos escolares y del implante relacional con docentes, directivos o comunidades educativas.

En el estudio de esta categoría, se resaltaron significativamente los elementos relacionados con competencias socioemocionales y programas escolares para educación secundaria. Los participantes destacaron que estas capacidades son fundamentales para el desarrollo integral de los estudiantes, ya que su presencia y su articulación dependen de factores como la formación docente y académica, para garantizar el desarrollo de estas competencias en estudiantes y maestros.

Asimismo, la comprensión de las competencias socioemocionales por parte de los docentes es considerable debido a su relevancia para el ambiente escolar y el éxito académico. En tal sentido, estas competencias permiten planificar y dirigir la enseñanza de manera más efectiva, priorizando los proyectos educativos de la institución, permitiendo el bienestar de todos los miembros de la comunidad educativa. De acuerdo con el MEN (2022) “Los docentes que son competentes socioemocionalmente suelen manejar mejor sus emociones, gestionar el salón de clase de forma más efectiva, establecer códigos de conducta, desarrollar

interacciones más comprensivas, por ende, estimular el desarrollo socioemocional de sus estudiantes” (parr. 5).

Otros factores mencionados por los participantes son que las propuestas curriculares deben incluir estrategias y recursos específicos para desarrollar competencias socioemocionales, como la cooperación, la comunicación efectiva, la empatía y la autoconciencia, que pueden medirse con la incorporación de rúbricas de evaluación que permitirían monitorear el progreso de los estudiantes, igual que de los profesores en estas áreas.

Se llega a la conclusión de que la relación entre las competencias socioemocionales, los aspectos macro curriculares y la educación media es fundamental para el éxito académico, el bienestar, así como para el ambiente escolar. Es esencial incluir estas competencias en el macro currículo, en la práctica educativa diaria, para lograr el desarrollo integral de los estudiantes y profesores. Aseverando lo que menciona el MEN (2021), busca el desarrollo de competencias socioemocionales, brindando herramientas para que los docentes puedan promoverlas en el aula.

La segunda categoría: Educación emocional; se consolidó con el análisis de subcategorías, que mencionan los contextos académicos y los comportamientos de los estudiantes en sus procesos de enseñanza–aprendizaje. Asimismo, la categoría surge basada en la pregunta de los entrevistados: ¿Considera Ud. que las emociones juegan un papel importante en los aprendizajes de los estudiantes? ¿Cómo de qué manera afloran las diferentes impresiones mostradas en este apartado?

Según las personas entrevistadas, las emociones son cruciales en los aprendizajes. En tal sentido, factores como la asertividad, autocrítica, automotivación y autorreconocimiento en los jóvenes solo son posibles adquirirlo a través de la realización de una educación emocional adecuada. Además, el relacionamiento afectivo entre los jóvenes se deriva de condiciones

emocionales adquiridas en los hogares y en los espacios de interrelación social. Afirmado lo que el gobierno nacional a través del Ministerio de Educación dice de las competencias socioemocionales, “Las competencias socioemocionales son aquellas que incluyen, no solo el desarrollo de procesos cognitivos o mentales, sino también, áreas afectivas como la conciencia y gestión emocional, de relacionamiento con otros y de proyección hacia la sociedad” (MEN, 2022).

Otro resultado evidenciado a través de entrevistas hace alusión a que, la integración adecuada de los individuos a la sociedad solo es posible cuando las comunidades lo reconocen como su igual, donde puede aflorar su condición como persona. Es muy notorio en los espacios académicos que, cuando existen buenas relaciones entre los estudiantes como con los profesores, pueda existir un aprendizaje más propositivo, armonioso, contextualizado, así como agradable, mientras que, en ambientes agresivos y hostiles, los aprendizajes no se pueden propiciar.

Los entrevistados hablaron de que las competencias socioemocionales guardan una fuerte relación con los valores inculcados desde los hogares, que generan responsabilidad en los estudiantes en el actuar, respeto por los docentes, respeto por los compañeros y respeto con los padres.

En los estudiantes y en todas las personas, esas competencias se relacionan con conductas y comportamientos contextualizados; donde la empatía, la escucha activa, el diálogo, la gestión emocional, entre otras, cumplen un papel fundamental para relacionarse con compañeros, profesores o comunidades. Corroborando lo que menciona el MEN (2022), la enseñanza conlleva múltiples retos emocionales, pedagógicos, administrativos y multifuncionales. El estrés y el agotamiento docente se asocian negativamente con la calidad del ambiente del salón de clase y el aprendizaje y, por ende, con el desempeño académico.

De acuerdo con esto, las competencias socioemocionales derivan de construcciones dinámicas, consolidadas con experiencias vividas por los jóvenes y donde su integración depende de los ambientes que los estudiantes hayan experimentado.

De igual manera, los resultados mostraron que otras cualidades que pueden conducir a la conformación de las competencias socioemocionales se relacionan con evolución de capacidades y habilidades de los estudiantes; en tal sentido, el andamiaje de una competencia es posible mediante tres momentos: uno de la concepción, otro de la experimentación y, por último, de la práctica constante. En relación con eso, la adquisición de una competencia dependerá no solo de una explicación relacionada con tema, sino de la puesta en práctica en los ambientes donde el estudiante se relacione.

La categoría tres: estrategias pedagógicas, surge por la importancia de conocer los diferentes sistemas utilizados por los docentes al construir las competencias socioemocionales para los estudiantes. Las cuales son los métodos y técnicas que los profesores pueden utilizar para enseñar y desarrollar habilidades socioemocionales en los alumnos. De igual manera, el surgimiento de esta categoría se da en razón la pregunta ¿Para Ud. qué son las competencias socioemocionales?

En correspondencia con las respuestas a esta pregunta gran parte de los entrevistados lo relacionaron con esas habilidades o capacidades que tienen los individuos para desempeñarse, considerando que “Las habilidades que tienen los estudiantes para desempeñarse en la vida” pueden dar respuesta a la situación inmediata que se les presenta; no obstante, para los profesores entrevistados estos comportamientos son contruidos a través de experiencias o de la formación integral dadas desde las familias y en los colegios.

En esta categoría, las competencias socioemocionales son actuaciones frente a una situación, determinadas por las actitudes, la disposición y los estados de ánimo en los individuos. Los entrevistados enfatizan la importancia de socializar, mediar y mostrar los

intereses individuales para generar en los estudiantes ambientes de convivencia propicios en el desarrollo de esas habilidades.

Así mismo en este análisis categorial, los entrevistados mencionaron que las bases para que los infantes adquieran competencias socioemocionales se dan a través del ejemplo. A esto, los docentes afirmaron que el acompañamiento de profesores y las familias en todos los procesos es fundamental, e indicaron que, cuando hay una asistencia adecuada desde los hogares, la probabilidad de éxito en las actividades curriculares, así como extracurriculares, es mayor. De acuerdo a Efraín (2021), “Todo niño nace con la necesidad de conectar con lo que tiene a su alrededor. Cuando los padres, maestros y tutores establecen relaciones positivas con estos desde su nacimiento y les enseñan a valorarse, los niños se sienten seguros” (p.1).

Por otra parte, algunos de los docentes hicieron alusión a qué factores como la ética y la concepción de Dios son determinantes en la construcción de las competencias socioemocionales en los estudiantes. Esto, considerando que cuando ha existido la dirección por parte de familias las cuales tienen arraigos cristianos, se les ha posibilitado el manejo emocional y social de los estudiantes, mientras que cuando los estudiantes no han tenido esas características, el desarrollo de este tipo de competencias se ha dificultado teniendo que recurrir a la aplicación normativa y ética de las instituciones, las cuales no en todos los casos favorecen el desarrollo individual de los alumnos.

Otra herramienta útil para construir esas competencias referidas por los entrevistados es la escucha activa, dar un tiempo de sosiego de la situación presentada, dar responsabilidades especiales a los estudiantes y permitir que los alumnos puedan explicar en otro espacio la situación presentada. Algunos, directivos docentes y coordinadores de los planteles educativos aluden a que muchos de los conflictos que sufren los estudiantes no pueden aclararse, ni se les puede dar una ayuda adecuada por la confianza estudiante–coordinadora y que, en esos casos, solo se limitan a aplicar el manual de convivencia.

En conclusión, los participantes indicaron que, aunque en la mayoría de las instituciones analizadas no se han implementado unas estrategias específicas para construir competencias socioemocionales, sí se han desarrollado acciones para atender aspectos relacionados con las necesidades emocionales y sociales en los estudiantes, a través de actividades extracurriculares para el uso del tiempo libre como proyectos deportivos; otros mediante refuerzos escolares

Así mismo se hacen acompañamientos constantes en las actividades escolares diarias de los alumnos; específicamente en retroalimentaciones en formación individual, y grupal en diferentes clases las cuales permite a los estudiantes realizar conversaciones con compañeros de temáticas que puedan involucrarse. De igual manera en colegios frecuentemente se realiza una revisión comportamental o académica en las comisiones de evaluación y seguimiento, con el propósito de obtener una medición más cercana a los comportamientos de los estudiantes.

En relación con la cuarta categoría nombrada: evaluación y seguimiento; se elaboró con base en las necesidades de los estudiantes de la formación socioemocional, modelos de aprendizaje que favorecerían este tipo de conocimiento, procesos realizados por los docentes y por la evaluación sobre competencias, así como la categoría se construyó orientada por la pregunta ¿Cómo se puede medir las competencias socioemocionales?

Esta categoría refleja la complejidad y los desafíos asociados con la evaluación y medición de las competencias socioemocionales, así como la importancia de contar con estrategias específicas, herramientas adecuadas y profesionales capacitados para abordar eficazmente el aspecto fundamental del desarrollo integral de los individuos.

En el análisis de esta categoría, los entrevistados mencionan que la evaluación y el seguimiento a las competencias socioemocionales suelen ser bastante complicados de medir porque dependen en gran medida del contexto en el que se esté desarrollando. La mayoría de los entrevistados se hace hincapié en el desconocimiento de herramientas que permitan

adquirir las competencias, más aún en la evaluación y medición de estas. Además, porque la medición de este tipo de competencias está sujeta al tiempo de permanencia en las diferentes instituciones y podrán evidenciarse en su vida adulta o profesional.

Sin embargo, para algunos profesores las competencias socioemocionales se pueden medir a través de matrices de observación competencial, dado que las mismas dependen de acciones conductuales.

Los resultados muestran un fuerte énfasis en la necesidad de presentar un proyecto diseñado para adquirir competencias socioemocionales y utilizar las herramientas adecuadas en medición de estas áreas, y se reconoce la importancia de incluir profesiones especializadas que enseñen para realizar estas actividades.

La quinta categoría estudiada se llama formación y desarrollo personal; por características de conductas y comportamientos evidenciados por los docentes y por estudiantes; donde se enuncian aspectos como la actitud, actuación humana, convivencia, cordialidad, emociones, disposición a la enseñanza, entre otros. Asimismo, se consolida por la pregunta realizada a los entrevistados: ¿Para Ud. qué son las competencias socioemocionales? En donde se desglosan componentes inherentes al actuar como estudiantes o como docentes en los diferentes espacios académicos

Los resultados obtenidos en esta categoría evidencian, por parte de los docentes, rasgos comportamentales procedentes del papel que juegan las emociones en la formación individual de cada estudiante; según esto, actitudes de ánimo visibilizadas en los espacios académicos que pueden redundar en la asimilación de conocimientos y en la respuesta conductual de los adolescentes. Los profesores entrevistados manifiestan que aspectos como la despreocupación, ansiedad, inmadurez, la disposición al aprendizaje, formas de comportamiento, la cordialidad, la discrepancia, entre otros.

Los hallazgos pusieron énfasis en considerar que las competencias socioemocionales son un cúmulo de actuaciones frente a una situación, determinadas por las actitudes, la disposición y los estados de ánimo en los individuos.

Los resultados obtenidos en esta categoría evidencian, por parte de los docentes, rasgos comportamentales del papel que juegan las emociones en la formación individual de cada estudiante; según esto, actitudes de ánimo visibilizadas en los espacios académicos, que pueden redundar en la asimilación de conocimientos y en la respuesta conductual de los adolescentes.

Igualmente, los entrevistados manifiestan que aspectos como la despreocupación, ansiedad, inmadurez, la disposición al aprendizaje, formas de comportamiento, la despreocupación, la cordialidad, la discrepancia entre otras son actitudes más comunes manifiestas en las aulas de clase que pueden influir en el desarrollo de las clases, así como en los rendimientos individuales de los alumnos.

Estos resultados confirman que las competencias socioemocionales son un cúmulo de actuaciones frente a una situación, determinadas por las actitudes, la disposición y los estados de ánimo en los individuos. La formación en competencias socioemocionales es esencial para el desarrollo integral de los estudiantes y para optimizar el rendimiento académico y profesional.

Por otro lado, la categoría cinco, bajo el nombre formación integral, fue elaborada con base en aspectos relacionados en los ambientes de las aulas, identificación de situaciones de afectación socioemocional, la influencia hacia los estudiantes desde las familias, contextos educativos, así como de relacionamiento social, además de la pregunta hecha a los entrevistados: ¿Cuál será el papel de los docentes en la implementación de las competencias socioemocionales en la articulación con los macro currículos?

Los resultados destacan en esta categoría la importancia de los ambientes familiares y escolares en la formación integral estudiantil, donde se menciona que sus padres, cuidadores, compañeros de estudio, entornos escolares, y relaciones con docentes y comunidades educativas influyen en las competencias comunicativas y emocionales de los individuos. Se resalta que estas habilidades son clave para desenvolverse en la vida diaria y que su adquisición está ligada a experiencias y formación integral desde el hogar y la escuela.

Se enfatiza que la edad del individuo juega un papel crucial en el desarrollo de estas habilidades, ya que la falta de experiencia puede llevar a comportamientos inadecuados. También se menciona el rol fundamental de los docentes en fomentar competencias socioemocionales mediante estrategias en el aula, promoviendo la participación de los estudiantes para desarrollar habilidades comunicativas, de liderazgo y organización.

Los hallazgos subrayan la responsabilidad compartida de toda la comunidad académica en el crecimiento socioemocional de los estudiantes, destacando la importancia de brindar orientación desde etapas tempranas. Se plantea la dificultad de proporcionar toda la formación deseada a estudiantes mayores debido a hábitos previamente adquiridos, lo que resalta la necesidad de orientaciones socioemocionales desde grados inferiores.

Se hizo hincapié en la evaluación de competencias socioemocionales como un aspecto clave, sugiriendo la necesidad de instrumentos para medir las conductas generales de los estudiantes frente a las políticas establecidas. Se destaca la importancia de una revisión constante de las conductas individuales para determinar el desarrollo socioemocional, enfatizando una evaluación cualitativa.

En cuanto a los macro currículos, se evidencia que su efectividad se refleja en las interacciones positivas dentro del aula entre estudiantes, docentes, al igual que miembros de la comunidad educativa, resaltando que el éxito en la implementación depende en gran medida de las relaciones y el ambiente de aprendizaje establecido en el entorno escolar.

La categoría siete, con el nombre participación de padres y comunidad, se consolida bajo el relacionamiento de los padres, los hijos, la comunidad, los profesores y con las emociones propias en los estudiantes, esta categoría se desarrolló con la pregunta ¿Cómo ha sido la participación de los padres frente a la formación de las competencias y su implementación en los currículos?

Según los informes obtenidos de entrevistas. Los resultados principales incluyen que:

Los Padres consideran principalmente a los colegios como instituciones de custodia, no como centros de formación integral. Los entrevistados mencionan que algunos padres abandonan temporalmente a sus hijos en enero y regresan en diciembre, sin compromiso con su educación en tal sentido los padres o cuidadores miran al colegio como una guardería, donde se puede dejar al estudiante un tiempo mientras ellos pueden ir a trabajar.

Los participantes aluden a que hay una ausencia de propuestas claras de los padres sobre la formación de competencias socioemocionales, al respecto hay una total desconfianza en el área emocional y sexual de los padres hacia sus hijos, dejando la atención en los colegios. La falta de claridad en los comportamientos impide la adquisición de competencias socioemocionales y la planificación de alternativas de formación para los estudiantes.

Otro aspecto evidenciado fue que cuando los adolescentes presentan problemas de comportamiento, los padres tienden a culpar al colegio y a los profesores, sin tomar responsabilidad propia; mostrando una brecha significativa entre las expectativas y las responsabilidades de los padres en la formación socioemocional de sus hijos, lo que podría contribuir a desafíos en el proceso educativo y en el bienestar general de los estudiantes.

Por otro lado, los entrevistados mencionan que, en muy pocas ocasiones, los cuidadores de los jóvenes, se preocupan en la formación socioemocional de los hijos. Las razones que exponen los profesores están relacionadas con:

La falta de tiempo; por parte de los padres en donde en muchos casos no acompañan a los estudiantes en sus procesos académicos y los que lo hacen solo se limitan a cumplir las actividades de tipo académico y el desconocimiento de las competencias socioemocionales; las competencias de este tipo no han sido plenamente entendidas en las comunidades académicas, en tal sentido no existe una propuesta de algo que no se conoce.

La octava categoría: planes estratégicos, la categoría surge por tres elementos estudiados; sensibilización sobre las competencias emocionales, propuestas desde los colegios y por las vivencias de los estudiantes, así como por la pregunta de la entrevista ¿Cómo evaluar los efectos del currículo en las competencias?

Los resultados observados en esta categoría muestran que los entrevistados aluden una falta de implementación directa de estrategias didácticas y programas específicos para la formación de competencias socioemocionales en los colegios. Aunque existe documentación gubernamental relacionada con estas temáticas, no se observa una orientación clara ni una aplicación concreta en la formación de dichas competencias en el ámbito escolar.

Además, se menciona que muchos proyectos como propuestas en los colegios abordan la formación de competencias socioemocionales mediante deportes, salud mental, conocimiento del entorno, cultura, música y danza. No se enfocan en este aspecto, aunque complementan la formación competencial.

La mayoría de los docentes resaltan la importancia de estructurar un programa dedicado al desarrollo de estas competencias. Se hace referencia a un proyecto iniciado por el Ministerio de Educación en 2023 para sensibilizar sobre competencias socioemocionales durante la semana institucional de octubre, pero se ve limitado por falta de coordinación y orientación adecuada por parte del gobierno central. Además, se mencionan dificultades relacionadas con la irregularidad en la implementación de planes de orientación durante las semanas institucionales, con múltiples temáticas poco direccionadas.

Por otro lado, los coordinadores entrevistados, las iniciativas suelen estar sujetas a las decisiones de los rectores y a lo que consideren prioritario para las instituciones que administran. Esta situación refleja la necesidad de una mayor estructuración y coordinación a nivel gubernamental y escolar para promover eficazmente el desarrollo de competencias socioemocionales en el ámbito educativo.

### **6.2.1 Especificación de los resultados del objetivo dos como soporte a la propuesta de la investigación**

De acuerdo al objetivo específico dos: Reconocer los principios macro curriculares que se abordan en las instituciones educativas en el manejo de las competencias socioemocionales.

Algunos de los resultados obtenidos en este objetivo han identificado que las emociones desempeñan un papel esencial en los procesos de aprendizaje. Factores como asertividad, la autocrítica, la automotivación y el autorreconocimiento en los jóvenes son alcanzables únicamente mediante una adecuada educación emocional. Además, las relaciones afectivas entre los jóvenes están influenciadas por las condiciones emocionales adquiridas tanto en el hogar como en los espacios de interacción social. La integración de los individuos en la sociedad depende del reconocimiento mutuo como iguales, permitiendo el florecimiento de su condición humana.

En el ámbito académico, es posible fomentar buenas relaciones entre estudiantes y docentes si se promueve un aprendizaje propositivo, armonioso, contextualizado y agradable. En contraste, los ambientes agresivos y hostiles dificultan la generación de aprendizajes significativos. Los rasgos comportamentales de los estudiantes están profundamente ligados al impacto de las emociones en su formación individual. Actitudes emocionales positivas en los espacios escolares pueden facilitar tanto la asimilación de conocimientos como la regulación de las conductas adolescentes.

Sin embargo, la ausencia de propuestas claras por parte de los padres en el desarrollo de competencias socioemocionales genera desconfianza en las áreas emocional y sexual, delegando esta responsabilidad casi exclusivamente a las instituciones educativas. La falta de claridad en la orientación parental impide el desarrollo adecuado de estas competencias y dificulta la planificación de alternativas formativas para los estudiantes.

Cuando surgen problemas de comportamiento en los adolescentes, es común que los padres responsabilicen al colegio y a los docentes, evadiendo su propio rol en la formación socioemocional de sus hijos. Esto evidencia una brecha significativa entre las expectativas y responsabilidades parentales, lo que puede contribuir a desafíos tanto en el proceso educativo como en el bienestar integral de los estudiantes.

Con base en estos resultados obtenidos es evidente que surgen algunos principios que integran las competencias socioemocionales en los currículos entre los que se destacan. La incorporación de actividades de aprendizaje socioemocional, mismas que deben ser diseñada para el desarrollo de competencias socioemocionales, como la identificación y manejo de emociones, la toma de perspectiva, la empatía, y el comportamiento prosocial.

De igual manera los currículos deben estructurarse alrededor de secuencias didácticas que aborden temas como el mundo emocional, la comunicación y los conflictos, y la toma de perspectiva. Estas secuencias deben ser adaptadas a las necesidades y características de cada edad y grado escolar.

Así mismo los docentes deben modelar y enseñar competencias socioemocionales de forma explícita. Esto incluye gestionar sus propias emociones, establecer códigos de conducta, desarrollar interacciones comprensivas y alentadoras, y promover el aprendizaje basado en la cooperación.

De otro parte el currículo debe promover un clima escolar y de aula que fomente ambientes democráticos, participativos y pacíficos. Esto incluye la creación de un entorno que respeta las diferencias, fomenta la comunicación asertiva y el manejo de conflictos.

Los currículos deben incluir mecanismos para evaluar el desarrollo de las competencias socioemocionales. Esto puede hacerse a través de materiales de apoyo y sesiones prácticas diseñadas para evaluar los aprendizajes de los estudiantes.

### **6.3 Resultados, Sistematización y Análisis de la Información del Objetivo Específico**

#### **Tres**

En relación con el objetivo específico tres: Proponer orientaciones al macro currículo de la educación media con el propósito de abordar las competencias socioemocionales en los colegios oficiales de la localidad de Bosa.

Se destaca que en el estudio se empleó el análisis documental como técnica de investigación y la matriz de análisis como instrumento. Y para comprender y dar significado a la información recolectada, se llevó a cabo un análisis interpretativo del estudio, el cual permitió tener un entendimiento más profundo de la realidad analizada, Según la USTA (2023), “La comprensión y la posibilidad de interpretación de la realidad, se ha convertido en un elemento paradigmático de la investigación cualitativa y de las ciencias sociales y humanas” (p.64).

Este objetivo plantea mostrar la construcción de los lineamientos que orienten la formación macro curricular para los estudiantes de los grados decimos y once focalizados en 6 de los colegios oficiales de la localidad de Bosa, teniendo en cuenta el soporte legal analizado en el objetivo específico uno y las percepciones e implementaciones de estas políticas educativas mencionadas por los consejos académicos estudiados en el objetivo específico dos del presente proyecto de investigación.

La discusión de los hallazgos se relaciona con la documentación sobre políticas educativas diseñadas para desarrollar las competencias socioemocionales en los estudiantes

de educación media, y sobre el soporte legal de la formación estudiantil, relacionadas las políticas preventivas, lo mismo que correctivas en los entornos escolares evidenciados en los resultados el objetivo específico uno, adicionalmente la discusión considera las voces de los docentes y directivos docentes que orientaron estos procesos en los colegios evidenciados en las entrevistas y sus transcripciones del anexo N.

El acopio de los soportes documentales se realizó mediante la triangulación de los datos obtenidos en el objetivo específico uno, e incorporación de nuevos documentos, mismos que están relacionados en las fichas de recolección y análisis del objetivo específico uno, estas fichas de investigación fueron validadas por pares académicos de la Universidad Santo Tomas bajo el nombre de matrices de análisis que se esbozan en el anexo O.

Para mostrar los resultados obtenidos en los objetivos específicos de este proyecto de investigación. Se discutió la relación que existe entre cada objetivo e impacto de este frente a la problemática convivencial evidenciada en los estudiantes de educación media de seis de los colegios oficiales de la localidad de Bosa y las políticas macro curriculares que las sustentan.

Se hizo un análisis epistemológico en los objetivos específicos, focalizado en entender cómo se obtuvo el conocimiento, su justificación y verificación de la información en las bases de datos del Ministerio de Educación Nacional, la Secretaría de Educación y en la base de datos del Congreso de la República. Esto, en razón a que la se necesitaba, estudia los fundamentos, al igual que los métodos del conocimiento científico, las circunstancias históricas, psicológicas y sociológicas que llevan a la obtención de criterios, relacionados con verdad, objetividad, realidad o justificación.

Para el caso de los resultados del objetivo uno, se esbozó la documentación de políticas regulatorias colombianas, en la construcción de lineamientos macro curriculares sobre las competencias socioemocionales.

Por otro lado, en la observación de los resultados del objetivo específico dos, se integra la legislación sobre las políticas macro curriculares desarrolladas en los colegios estudiados con la población analizada frente a las competencias socioemocionales de los estudiantes de educación media, donde se evidencian las percepciones que tiene los docentes, directivos docentes, así como orientadores de los colegios; Carlos Pizarro Leongómez, Colegio Brasilia Bosa; Colegio Francisco de Paula Santander; Colegio Alfonso López Michelsen, Colegio Leonardo Posada y Colegio San Bernardino, frente a la implementación de políticas macro curriculares en cada uno de los entes educativos en el dar respuestas a las necesidades convivenciales fruto de los relacionamientos sociales así como conductas individuales de los estudiantes en los entes educativos.

Este objetivo se basó en la construcción epistemológica que evidencia su validez, objetividad y legalidad mediante análisis documental construido en el objetivo uno a través de las categorías “estrategias y programas del ministerio de educación nacional de Colombia, relación entre política pública y currículo, estrategias didácticas y programas de formación en competencias socioemocionales, así como conductas de riesgo en adolescentes”, las cuales mostraron el soporte normativo relacionado con la elaboración macro curricular, la evaluación de los estudiantes lo mismo que aspectos comportamentales y procedimentales de los estudiantes en los colegios.

. Así mismo, se utilizó la información recolectada del objetivo específico dos, la cual consistió en la reunión de opiniones y conceptos ofrecidos de 40 docentes, así como de directivos docentes en seis colegios oficiales de la localidad de Bosa; esta información permitió contextualizar y apoyar a las orientaciones en el abordaje de las competencias socioemocionales en las instituciones analizadas.

Teniendo la información recabada en las matrices de análisis se pudo realizar la sistematización de la información a través de la construcción de categorías, las que

posibilitaron la elaboración de los aspectos más relevantes encontrados en el proceso de estudio de este proyecto de investigación y que además posibilitó la elaboración de las orientaciones de la propuesta dirigida hacia el macro currículum de la educación media.

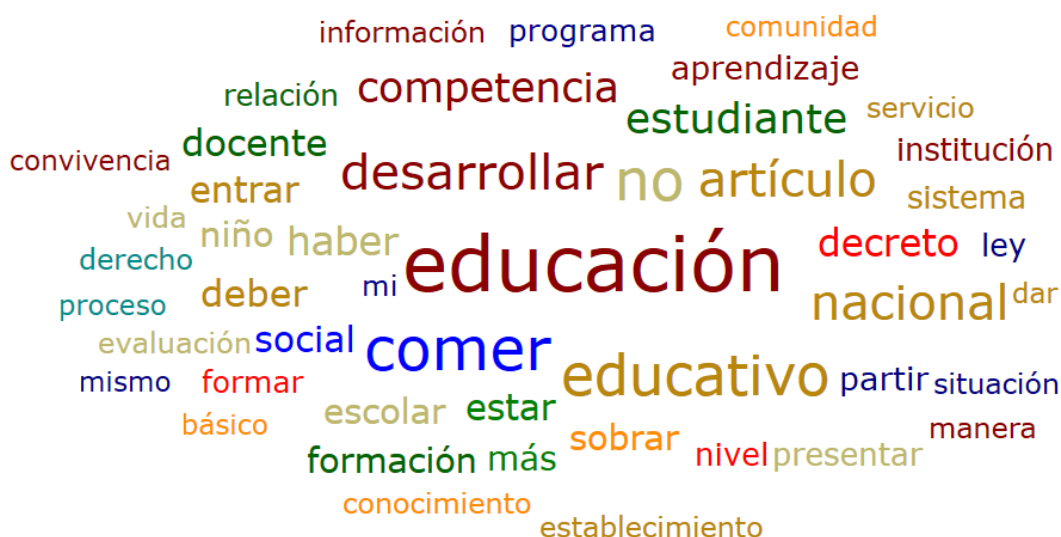
En tal sentido surgieron las siguientes categorías de análisis:

1. Principios educativos.
2. Participación comunidad educativa
3. Estándares educativos
4. Definición de competencias
5. Diseño curricular
6. Comunicación y divulgación
7. Evaluación y retroalimentación

La consolidación de cada una de estas categorías obedeció a integración de los datos obtenidos y al proceso analítico realizado a través del software Atlas Ti; el cual ofreció una nube de frases y conceptos los cuales precedieron a la construcción de códigos y variables integradoras para la elaboración de subcategorías y finalmente las categorías mencionadas (ver figura 17).

**Figura 17**

*Nube de Palabras Objetivo Especifico Tres*



Una vez obtenida la nube de palabra surgen de ella las diferentes subcategorías el objetivo específico tres, las cuales se desglosan en la tabla 9.

**Tabla 9**

*Categorías y Subcategorías Objetivo Especifico Tres*

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
<b>Principios educativos.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Principios fundamentales del colegio (Misión y visión)</li> </ul>
<b>Participación comunidad educativa</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Administrativos, Docentes, Estudiantes y Padres de familia</li> </ul>
<b>Estándares educativos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Estándares nacionales</li> <li>Estándares distritales</li> </ul>
<b>Definición de competencias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Competencias académicas, sociales, emocionales y ciudadanas.</li> </ul>
<b>Diseño curricular</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Métodos pedagógicos</li> <li>Aspectos a aprender</li> <li>Evaluación de desempeño</li> </ul>
<b>Comunicación y divulgación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Socialización de lineamientos</li> <li>Capacitación docentes y padres de familia</li> </ul>
<b>Monitoreo y seguimiento</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Evaluación a orientaciones</li> <li>Retroalimentación a docentes y a padres de familia</li> </ul>

Nota: Elaboración propia

El proceso de análisis de los resultados del objetivo tres, mostro que factores se integraron en la construcción de las orientaciones al macro currículo de la educación media; en

tal sentido, este proceso se realizó a través de categorías de análisis donde la información obtenida fue vital en la configuración de cada una de estas pautas.

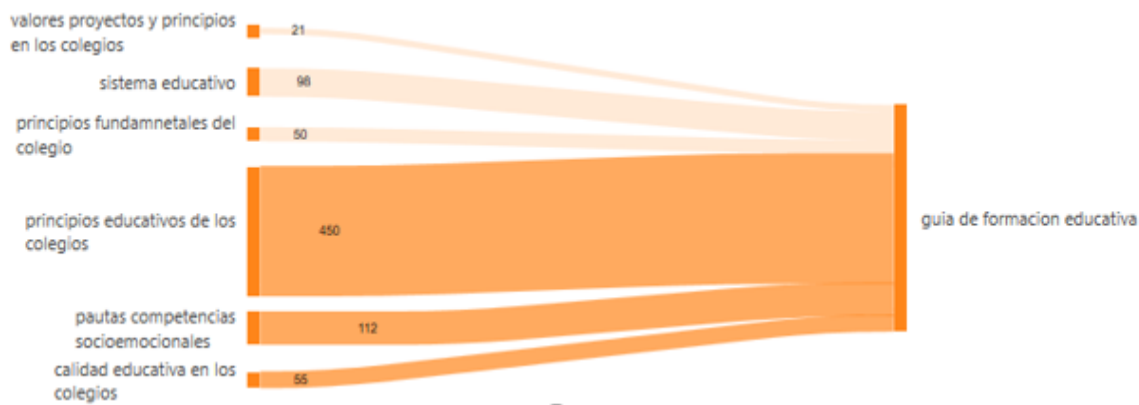
La primera categoría de análisis del objetivo específico, tres; principios educativos, es la base sobre la cual se fundamenta la filosofía de las entidades que consolidan los lineamientos macro curriculares. En esta categoría se estudian los principios educativos y las convicciones fundamentales que la dirigen, al igual que orientan la práctica educativa que establecen los soportes filosóficos y pedagógicos sobre los que se apoya el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Dentro de los resultados obtenidos se identificó que los valores y principios en los estudiantes son procesos fundamentales para el desarrollo de un sistema educativo de calidad en una entidad de formación. Estos valores, como los principios, son la base sobre la cual se construye la educación, ya que definen los fundamentos morales y éticos que guían la enseñanza en los estudiantes. Identificar estos valores y principios implica analizar y reconocer los pilares del sistema educativo, para asegurar que se promueva una educación integral y acorde a las necesidades de la población donde está el colegio. Así mismo estos principios educativos son establecidos en el Proyecto Educativo Institucional de cada colegio.

De acuerdo a la Ley 115 de 1994, para lograr la formación integral del educando, en cada establecimiento propone elaborar y poner en práctica un Proyecto Educativo Institucional (PEI) que especifiquen, entre otros aspectos, los principios, fines del establecimiento, los recursos docentes, didácticos disponibles, así mismo la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes, estudiantes y el sistema de gestión, y lo encaminado a cumplir con las disposiciones de la presente ley. La grafica de Sankey de la figura 18 está basada en las coocurrencias que muestran la relación entre los valores y principios de los colegios, el sistema educativo que lo rige y las pautas de formación de las competencias socioemocionales

**Figura 18**

*Diagrama de Sankey del Relacionamiento de los Fundamentos de Los Colegios*



Nota: Elaboración propia

De acuerdo a lo manifestado por los docentes de las diferentes instituciones analizadas “existe una redefinición de valores”, donde se evidencian rupturas, cambios y asimilación de nuevas estructuras de principios regulatorios, mismos que las instituciones educativas deberían afrontar el momento de implementar una orientación curricular.

En relación a las subcategorías “Visión” y “Misión” para el contexto de Colombia, la misión y la visión de los colegios suelen estar enmarcadas de acuerdo al análisis de la documentación del objetivo uno, en la normatividad de la Ley 115 de 1994, la cual establece las disposiciones generales para la organización, el funcionamiento y la prestación del servicio educativo en el país. La ley no detalla la formulación de la misión y la visión de los colegios, ya que estos elementos se suelen desarrollar a nivel institucional.

La misión y la visión de los colegios son parte integral de su Proyecto Educativo Institucional PEI, que define los lineamientos, objetivos, estrategias y mecanismos de evaluación de la institución educativa. La regulación normativa de la misión y la visión de los colegios en Colombia se enmarca en la normatividad del PEI, que debe acorde a lo establecido en la Ley 115 de 1994.

La normatividad aporta las consideraciones legales emitidas por el Ministerio de Educación, las cuales deben ser tenidas en cuenta en el desarrollo individual propuesto por las instituciones y que fundamentan la construcción del Proyecto Educativo Institucional (PEI). Asimismo, los aportes de los docentes entrevistados destacan la importancia de considerar los contextos particulares de estudiantes y maestros al momento de diseñar cualquier plan de formación.

La segunda categoría de análisis del objetivo específico, tres; participación de la comunidad educativa, consolida la participación de toda la comunidad con el propósito de mostrar la vinculación en la construcción de políticas macro curriculares en la educación media.

Al respecto, la Ley 115 de 1994 en Colombia, manifiesta que la comunidad educativa está conformada por estudiantes o educandos, educadores, padres de familia o acudientes de los estudiantes, egresados, directivos docentes, personal administrativo y de apoyo.

Así también el artículo 6º de la misma ley, establecen las disposiciones generales para regular el servicio público de la educación que cumple una función social acorde a las necesidades e intereses de las personas, la familia y la sociedad.

En tal sentido, las personas administrativas en una comunidad académica apoyan la gestión y el funcionamiento administrativo de la institución educativa. Su rol incluye tareas como la coordinación de procesos administrativos, la gestión de recursos, la atención a la comunidad educativa, el manejo de la documentación institucional, entre otras actividades relacionadas con la administración escolar.

De acuerdo con eso, para vincular a los administrativos en un proceso de políticas macro curriculares, se debe buscar que participen en la implementación y seguimiento de las políticas educativas a nivel institucional, asegurando que los lineamientos curriculares y pedagógicos se lleven a cabo de manera efectiva. Esto implica su involucramiento en la planificación, ejecución y evaluación de las políticas educativas, así como en la coordinación

con los demás actores de la comunidad académica para garantizar su adecuada implementación.

En la Ley 115 de 1994, específicamente en el artículo 142, se establecen las funciones de los administrativos en las instituciones educativas. Esta norma define que los administrativos tienen la función de apoyar la gestión directiva y académica de la institución, así como de contribuir al logro de los fines de la educación. Además, el Decreto 1075 de 2015, en su Título 1, Capítulo 2, se refiere a la participación de los administrativos en la elaboración y desarrollo del Proyecto Educativo Institucional (PEI), el cual incluye las políticas macro curriculares de la institución.

Por otro lado, en el análisis de la subcategoría “Estudiantes”, la legislación colombiana hace hincapié en que la norma regulatoria para los estudiantes en las comunidades académicas en Colombia en relación con la adopción de lineamientos macro curriculares se encuentra en la Ley 115 de 1994, donde se establecen las normas generales para regular el servicio público de la educación en el país.

En ese mismo orden, la Constitución Política de Colombia garantiza diversos derechos y obligaciones para los estudiantes y la comunidad educativa, como el derecho a la educación, la libertad de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra, y el respeto a la autoridad legítima y a la ley, donde busca formar una personalidad humana integral, respetuosa de los derechos y deberes, y capaz de asumir los retos laborales.

En lo relacionado con la subcategoría “Docentes” analizada con el propósito de observar las responsabilidades de los profesores en el proceso de consolidación de los lineamientos macro curriculares, las normas regulatorias para los docentes en las comunidades académicas en Colombia se encuentran establecidas la Ley 115 de 1994, donde se mencionan las normas generales para regular el servicio público de la educación en el país. Los

lineamientos macro curriculares pueden ser desarrollados a nivel institucional y regional, siguiendo las directrices y principios establecidos en la ley.

Algunos de los aspectos relacionados con los docentes en el desarrollo de las políticas macro curriculares incluyen la formación y desarrollo de docentes; participación en la formulación de políticas, donde los docentes pueden participar en la elaboración y desarrollo del Proyecto Educativo Institucional (PEI), el cual incluye las políticas educativas aplicables a la institución, incluyendo los lineamientos macro curriculares.

Para la última subcategoría tenida en cuenta en este apartado “Padres de familia”. La normatividad regulatoria en los padres de familia de las comunidades académicas en Colombia se encuentra en la Ley 115 de 1994. Esta ley instituye que la comunidad educativa está conformada por estudiantes o educandos, educadores, padres de familia o acudientes de los estudiantes, egresados, directivos docentes, y personal administrativo y de apoyo.

En este contexto, los padres son clave en la comunidad educativa, y su implicación es vital para la implementación de directrices curriculares generales, ya que contribuyen al desarrollo y monitoreo del Proyecto Educativo Institucional (PEI), que abarca las políticas educativas de la institución. La Ley 115 de 1994 reconoce a los padres como actores fundamentales en el proceso educativo, y su participación es crucial para fortalecer la colaboración entre la familia y la escuela.

De acuerdo al análisis de la gráfica de Sankey y las coocurrencias que lo soportan en los documentos estudiados, los valores y principios guardan una estrecha relación entre la participación en la formación de los estudiantes, así mismo la participación de la comunidad académica esta medida en las funciones de las comunidades (ver figura 19)

**Figura 19**

*Grafica de Sankey la Cual Relaciona las Comunidades y sus Funciones*



Nota: Elaboración propia

De acuerdo con la información suministrada por los participantes en las diferentes entrevistas se evidencio que los docentes opinan que las estrategias ofrecidas desde las instituciones deben ser una construcción con base en la capacidad de realización de toda la comunidad académica donde cada actor de su aporte de acuerdo a los roles específicos.

La comunidad educativa garantiza el abordaje de las necesidades específicas en la formación socioemocional en los estudiantes de educación media. En las entrevistas del objetivo dos, los docentes manifestaron que la comunidad educativa es diversa y enfrenta desafíos para afrontar una educación de calidad, para conocer los contextos y las necesidades de las poblaciones que muestran la realidad, su diversidad y los desafíos de los estudiantes.

Así también, en esta categoría se evidenció que los lineamientos macro curriculares deben estar sujetos a las necesidades, a los contextos y a las poblaciones donde se van a ejercer; estas consideraciones se deben tener en cuenta al momento de incorporar una política de macro curricular. En tal sentido, la comunicación con toda la comunidad educativa es fundamental para dar a conocer las condiciones socio afectivas que tienen los estudiantes, las herramientas con que cuentan los docentes, padres de familia y colegios, así como la proyección en la incorporación de políticas macro curriculares.

La tercera categoría de análisis del objetivo específico tres “Estándares educativos”, examina los estándares educativos nacionales o distritales, los cuales verifican que los lineamientos macro curriculares estén en consonancia con las expectativas académicas y pedagógicas establecidas.

Un aspecto mencionado en la Ley 115 de 1994, define en su artículo 1 a la educación como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social, y regula el servicio público de la educación acorde con las necesidades e intereses de las personas, la familia y la sociedad.

Para lo cual, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia emite guías y lineamientos que orientan la implementación de los estándares educativos y la formulación de los lineamientos curriculares a nivel nacional y distrital. Estos lineamientos buscan garantizar que los procesos educativos estén alineados con las expectativas académicas y pedagógicas establecidas en el país.

Ejemplos de estas guías y lineamientos en la estandarización de las competencias socioemocionales en Colombia son:

Los estándares básicos de competencias: El Ministerio de Educación Nacional, en el año 2004, publicó entrega a los establecimientos de educación pública y privada, en primaria, secundaria y media, el documento de estándares básicos de competencias ciudadanas.

Al igual que la guía de orientación a la comunidad educativa sobre los deberes y derechos inherentes a la caracterización del Servicio Público de Educación Superior: Este documento del Ministerio de Educación Nacional informa sobre los deberes y derechos de los docentes, estudiantes, padres de familia y otros actores involucrados en la educación superior (MEN, 2022).

Estas guías y lineamientos que proporcionan orientan la estandarización de las competencias socioemocionales en Colombia, asegurando que los procesos educativos estén alineados con las expectativas académicas y pedagógicas establecidas en el país.

La gráfica de Sankey inspecciona las coocurrencias que soportan los documentos estudiados, así mismo las guías y lineamientos nacionales o distritales junto a la estandarización de las competencias donde se resumen las directrices nacionales que los colegios deben asumir para la construcción de los currículos y en especial los enfocados a la formación por competencias socioemocionales (ver figura 20).

### Figura 20

*Grafica de Sankey la Cual Relaciona los Lineamientos Nacionales y Distritales*



Nota: Elaboración propia

En esta examina las referencias educativas nacionales o distritales, las cuales verifican que las orientaciones macro curriculares estén en consonancia con las expectativas académicas y pedagógicas establecidas.

Los estándares educativos son declaraciones claras y específicas que describen lo que los estudiantes deben saber y ser capaces de hacer en diferentes etapas de su educación. Estos estándares sirven como referencia para los educadores y padres, lo mismo que para estudiantes, proporcionando un marco común para la enseñanza, así como para la evaluación

del rendimiento académico. Su objetivo principal es establecer expectativas claras igual que medibles para el aprendizaje en el desarrollo de los estudiantes.

Los estándares incluyen aspectos como: claridad para que los involucrados en el proceso educativo puedan entenderlos fácilmente; alcance y secuencia: los estándares suelen organizarse en una progresión lógica que refleja el desarrollo cognitivo y las habilidades de los estudiantes en el tiempo. Ser medibles: implica medir el progreso, lo mismo que el rendimiento de manera objetiva; relevancia: donde reflejan las habilidades como los conocimientos esenciales que los estudiantes necesitan para triunfar en la vida. y Adaptabilidad: los estándares pueden evolucionar con el tiempo para reflejar cambios en la sociedad, avances en la investigación educativa y las necesidades cambiantes de los estudiantes.

La cuarta categoría de análisis del objetivo específico tres bajo el nombre, definición de competencias, se implementó con el propósito dar orientaciones al macrocurrículo en las entidades de formación, donde la pretensión era identificar las competencias claves deseables en estudiantes y la adquisición de la mismas en los colegios. Al respecto, de acuerdo al análisis realizado en los documentos en las opiniones dadas por los docentes y directivos docentes entrevistados, se planteó que las competencias más cercanas al propósito de la investigación están vinculadas con las competencias académicas, sociales, emocionales y ciudadanas.

De acuerdo con esto las competencias académicas en una institución educativa se refieren al conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes que los estudiantes deben adquirir durante su formación académica. Estas competencias están relacionadas con los retos del siglo XXI y se buscan desarrollar de manera progresiva y transversal entre todas las áreas de estudio (MEN, 2022).

Así mismo en concepto de la Revista Iberoamericana de Educación e Investigación en Enfermería (s/f), estas competencias académicas se definen como comportamientos socioafectivos y habilidades psicológicas, sensoriales y motoras que permiten realizar un

desempeño adecuado, una función, una actividad o una tarea, estas competencias están basadas en las expectativas académicas y pedagógicas establecidas en el país y buscan formar profesionales que sean capaces de trabajar en sus entornos académicos, empresarial y social.

Por otro lado, en el establecimiento de los estándares básicos de competencias ciudadanas dadas por el Ministerio de Educación Nacional, en el año 2004, muestra las competencias ciudadanas como la perspectiva de derechos y brindan herramientas básicas para que cada persona pueda respetar, defender y promover los derechos fundamentales, relacionándolos con las situaciones de la vida cotidiana en las que estos pueden ser vulnerados, tanto por las propias acciones, como por las acciones de otros. En esas situaciones, las competencias ciudadanas representan las habilidades y los conocimientos necesarios para construir convivencia, participar democráticamente y valorar el pluralismo.

Asimismo, en relación con las competencias socioemocionales en una institución educativa, se refieren al conjunto de habilidades y capacidades que permiten a los estudiantes desarrollar una inteligencia emocional adecuada, manejar sus emociones, establecer relaciones interpersonales positivas, tomar decisiones responsables y enfrentar los desafíos de la vida cotidiana de manera efectiva. En palabras de Yataco et al. (2022), estas competencias incluyen aspectos como el autoconocimiento, la autogestión, la automotivación, la conducta social, la conducta prosocial y la toma de decisiones responsables. La importancia del desarrollo de estas competencias radica en su impacto en la convivencia escolar, el bienestar estudiantil y el éxito académico.

De acuerdo al gráfico de Sankey el cual analiza este aspecto competencial, se observa que, en la configuración del espectro de las competencias en los colegios, las competencias que guardan mayor relevancia son las académicas, seguidas de las ciudadanas, luego las emocionales y finalmente las sociales (ver figura 21).

**Figura 21**

*Grafico de Sankey de las Coocurrencias de las Competencias Socioemocionales, Ciudadanas y Académicas*



Nota: Elaboración propia

La categoría muestra el propósito de implementar lineamientos macro curriculares en las entidades de formación, se plantea la incorporación de esta categoría donde la pretensión es identificar las competencias claves que se desean que los estudiantes adquieran durante su educación en el colegio.

Al respecto, competencias socioemocionales para los estudiantes de educación media son competencias consideradas importantes para el desarrollo integral de los estudiantes en la educación. Estos abarcan aspectos como la autoconciencia, la empatía, la comunicación, la tolerancia a la frustración, la determinación, el manejo del estrés y la responsabilidad.

La construcción de los lineamientos macro curriculares en los colegios para las competencias socioemocionales prioriza las poblaciones escolares con el propósito de abordar los estándares educativos socioemocionales. La implementación eficaz para el aprendizaje socioemocional sugiere prácticas como: Involucramiento de la comunidad educativa en el desarrollo de competencias socioemocionales; integrarlas en el currículo y en la práctica docente; utiliza herramientas en contenidos para fortalecerlas en diferentes niveles educativos;

implementar programas de formación para docentes y facilitadores en competencias socioemocionales.

Por otro lado, en análisis de la quinta categoría de análisis del objetivo específico tres; diseño curricular, estudia el andamiaje documental sobre el cual se construye el diseño curricular desde el Ministerio de Educación Nacional, así como el de la Secretaria de Educación del Distrito, con el propósito de construir las orientaciones macro curriculares.

En esta categoría se distinguen los aspectos de que se deben enseñar, aprender y evaluar en las instituciones al asumir la formación de competencias socioemocionales, al igual que se observan las áreas de estudio, metodologías pedagógicas desatacadas, evaluación de desempeño y los recursos educativos del colegio.

En relación a esto los aportes dados por los docentes y directivos docentes entrevistados, en el desarrollo macro curricular, consideraron que se deben incluir aspectos esenciales de aprendizaje, al igual que de evaluación y enseñanza, así como la creación de un plan integral que articule los objetivos de aprendizaje, los métodos de enseñanza y los procesos de evaluación.

De la misma manera la documentación analizada desde el objetivo específico uno, mostro que el diseño curricular, prioriza el aprendizaje de los estudiantes, su desarrollo humano integral, la transformación de la sociedad, y la evaluación para la mejora continua. La evaluación en este contexto no se concibe como algo separado de los procesos de enseñanza-aprendizaje, sino que está estrechamente relacionada con el desarrollo del currículum. Evaluar el currículum desde esta perspectiva global implica considerar sus aspectos explícitos e implícitos, siendo una tarea compleja que requiere tiempo y reflexión (MEN, 2020).

Por otro lado, especificar áreas de estudio, métodos pedagógicos, evaluación de desempeño y recursos educativos para el desarrollo de orientaciones macro curriculares se refiere a la definición detallada de los contenidos, las estrategias de enseñanza, los criterios de

evaluación del rendimiento estudiantil y los materiales didácticos a utilizar en un plan de estudios a gran escala. Este enfoque busca integrar de manera coherente todos estos elementos para orientar la práctica educativa. La especificación de estos aspectos es esencial para garantizar la calidad y pertinencia de la educación impartida, así como para orientar el desarrollo integral de los estudiantes.

Así mismo el gobierno nacional ha establecido la normatividad que regula y permite la creación del currículo en los colegios mediante leyes, reglamentos, acuerdos y protocolos que rigen conductas y procedimientos en el ámbito educativo. La normatividad es esencial para garantizar la calidad, así como la coherencia de la educación impartida, así como para orientar el desarrollo integral de los estudiantes.

El gráfico Sankey aplicado en este análisis permitió visibilizar que los lineamientos curriculares son derivados de la integración de aspectos de orientaciones curriculares, así como de las evaluaciones nacionales planteadas desde el gobierno central, los índices de coocurrencia en estos aspectos, reflejan una mayor incidencia de la evaluación nacional que sobre las mismas orientaciones dadas desde los centros educativos lo cual implica la responsabilidad emanada del gobierno en lo concerniente a la regulación sobre políticas y directrices curriculares (ver figura 22).

### Figura 22

*Gráfico Sankey Sobre Normativas Curriculares*



Nota: Elaboración propia

De acuerdo a esto en Colombia, la creación del currículo en los colegios está regulada por varias normativas, entre las cuales se encuentran:

El Decreto 1419 de 1978 establece las normas y orientaciones básicas para la administración curricular en los niveles de educación preescolar, básica (primaria y secundaria), media vocacional e intermedia profesional. Este decreto es fundamental para la organización y desarrollo de los planes de estudio en los diferentes niveles educativos, brindando lineamientos para la gestión curricular en el sistema educativo colombiano.

Así mismo, el Decreto 1860 de 1994: Este decreto reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994 en lo relacionado con la organización, el funcionamiento y la prestación del servicio educativo.

Al igual que la Ley 115 de 1994 - Ley General de Educación: establece las normas para regular la prestación del servicio público educativo, incluyendo organizar el Sistema Educativo General Colombiano y definir la educación formal en los niveles de básica (primaria y secundaria) y media.

Del mismo modo la Resolución 2343 de 1996 en Colombia se refiere a la adopción de un diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo y el establecimiento de los indicadores de logros curriculares para la educación formal. Esta resolución orienta los procesos curriculares en el sistema educativo colombiano, señalando horizontes de desarrollo integral humano, personal, grupal y social. Además, establece los criterios y estándares para la evaluación del desempeño estudiantil y la promoción de los educandos en los diferentes niveles educativos.

El Decreto 230 de 2002 en Colombia trata sobre la "evaluación y promoción de los educandos y evaluación institucional". Este decreto establece normas en materia de currículo, evaluación y promoción de los educandos, así como de evaluación institucional en el ámbito educativo colombiano

Decreto 1290 de 2009: Regula la evaluación del aprendizaje y la promoción de los estudiantes en Colombia a nivel nacional e institucional.

En Colombia, la creación del currículo en los colegios está regulada por varias normativas, entre las cuales se encuentran:

El Decreto 1419 de 1978 de 1978 en Colombia establece las normas y orientaciones básicas para la administración curricular en los niveles de educación preescolar, básica (primaria y secundaria), media vocacional e intermedia profesional. Este decreto es fundamental para la organización y desarrollo de los planes de estudio en los diferentes niveles educativos, brindando lineamientos para la gestión curricular en el sistema educativo colombiano.

Decreto 1860 de 1994: Este decreto reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994 en lo relacionado con la organización, el funcionamiento y la prestación del servicio educativo.

Ley 115 de 1994 - Ley General de Educación: Esta ley establece las normas para regular la prestación del servicio público educativo, incluyendo organizar el Sistema Educativo General Colombiano y definir la educación formal en los niveles de básica (primaria y secundaria) y media.

La Resolución 2343 de 1996 en Colombia se refiere a la adopción de un diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo y el establecimiento de los indicadores de logros curriculares para la educación formal. Esta resolución orienta los procesos curriculares en el sistema educativo colombiano, señalando horizontes de desarrollo integral, humano, personal, grupal y social. Además, establece los criterios y estándares para la evaluación del desempeño estudiantil y la promoción de los educandos en los diferentes niveles educativos.

El Decreto 230 de 2002 de Colombia trata sobre la “evaluación y promoción de los educandos y evaluación institucional”. Este decreto establece normas en materia de currículo,

evaluación y promoción de los educandos, así como de evaluación institucional en el ámbito educativo colombiano.

Decreto 1290 de 2009: Regula la evaluación del aprendizaje y la promoción de los estudiantes en Colombia a nivel nacional e institucional.

Estas normativas, junto con otras disposiciones legales, establecen el marco legal para el diseño curricular en Colombia, brindando pautas y lineamientos para la creación del currículo en los colegios.

Esta categoría analiza el andamiaje documental sobre el cual se construye el diseño curricular desde el Ministerio de Educación Nacional, así como el de la Secretaría de Educación del Distrito, con el propósito de construir los lineamientos macro curriculares. En esta categoría se analizan los aspectos que se deben enseñar, aprender y evaluar en las instituciones al asumir la formación de competencias socioemocionales, al igual que se observan las áreas de estudio, metodologías pedagógicas desatacadas, evaluación de desempeño y los recursos educativos del colegio.

En el diseño macro curricular para las competencias socioemocionales se planifica y estructura la programación educativa con objetivo lograr el desarrollo integral de competencias relacionadas con el ámbito emocional al igual que social de los estudiantes. Este enfoque reconoce la importancia de cultivar los conocimientos académicos y las habilidades socioemocionales fundamentales para el bienestar personal, las relaciones interpersonales y el éxito en diferentes aspectos de la vida.

De acuerdo con las consideraciones dadas por los docentes en el momento de ser entrevistados, las orientaciones macro curriculares se construyen sobre identificación y selección de competencias socioemocionales que se pretenden desarrollar, e incorporándolas en diversas áreas curriculares, no limitándolas a un área específica, buscando metodologías activas lo mismo que participativas que fomenten la reflexión, la colaboración, la práctica y la

aplicación en situaciones de la vida real, donde se pueda vincular a docentes al igual que padres de familia en el proceso de construcción integral.

La sexta categoría de análisis del objetivo específico tres; comunicación y divulgación, revela las orientaciones macro curriculares a toda la comunidad educativa, relacionadas con la capacitación a cada uno de los actores de la comunidad para asegurar una comprensión adecuada para la implementación de estas orientaciones.

De acuerdo con la observación realizada en la documentación del objetivo específico uno, la comunicación de las orientaciones macro curriculares a toda la comunidad educativa en una institución educativa, se refiere a la difusión y socialización de los lineamientos generales, así como las orientaciones o ajustes en los procesos del currículo a directivos, docentes, estudiantes, padres de familia y demás miembros de la comunidad educativa. Esta comunicación busca garantizar que todos los involucrados en el proceso educativo los conozcan y comprendan, promoviendo su participación en la implementación y desarrollo del currículo. Además, busca asegurar que exista una interpretación común sobre los objetivos, enfoques y criterios del currículo, respetando la autonomía de las instituciones escolares, (MEN, 2022).

La comunicación de los lineamientos macro curriculares a toda la comunidad educativa en una institución se refiere a la difusión lo mismo que a la socialización de los lineamientos generales del currículo a directivos, docentes, estudiantes, padres de familia y demás miembros de la comunidad educativa. Esta comunicación busca garantizar que todos los actores involucrados en el proceso educativo conozcan, al igual que comprendan, los lineamientos, promoviendo su participación en la implementación y desarrollo del currículo. Además, busca asegurar que exista una comprensión común sobre los objetivos, enfoques, así como en los criterios del currículo, respetando la autonomía de las instituciones escolares (MEN, 2022).

Por otro lado, la séptima categoría de análisis del objetivo específico tres monitoreo y seguimiento, establece un sistema de monitoreo para evaluación e implementación de las orientaciones a lo largo del tiempo, donde se realiza revisiones periódicas para garantizar que los objetivos estén siendo alcanzados.

El monitoreo y seguimiento de los lineamientos macro curriculares en las entidades educativas esta referido a la supervisión y control continuo de la implementación del currículo a nivel institucional. Este proceso implica la revisión periódica de los avances, el cumplimiento de los objetivos y la adecuación a las necesidades y contextos específicos de la comunidad educativa. El monitoreo y seguimiento buscan garantizar la calidad y pertinencia de la educación, identificar áreas de mejora y promover la retroalimentación constante para el mejoramiento continuo del currículo.

De acuerdo con la documentación recabada en el objetivo específico uno, las orientaciones macro curriculares son aspectos epistemológicos, pedagógicos y curriculares definidas por el MEN con el apoyo de la comunidad académica educativa para apoyar el proceso de fundamentación y planeación de las áreas obligatorias y fundamentales definidas por la Ley General de Educación en su artículo 23.

En concordancia con el Ministerio de Educación Nacional, los lineamientos curriculares son directrices generales sobre el currículo; son la filosofía de las áreas. Los estándares están fundamentados en ellos, pero son más precisos; son para cada grado y dentro del grado para un desempeño concreto. Las evaluaciones, internas y externas, se basarán en ellos y se revisarán periódicamente.

El monitoreo y seguimiento efectivo son componentes críticos de la gestión educativa, ya que permiten tomar decisiones informadas, aseguran la alineación con los objetivos educativos y facilitan la mejora continua en el proceso educativo. En este paso se consideran aspectos como: supervisión de la implementación, recopilación de datos, indicadores de

desempeño, retroalimentación continua, evaluación de impacto, identificación de obstáculos, comunicación con la comunidad educativa, así como ajustes y mejoras.

La octava categoría de análisis del objetivo específico tres; categorías emergentes, las cuales muestran perspectivas que han sido analizadas en los procesos de incorporación de las competencias socioemocionales en los procesos académicos, específicamente en los macro currículos de algunas entidades educativas a nivel nacional, mismos estudios han sido iniciativas orientadas desde el gobierno.

El “Documento de balance sobre los Programas de Educación socioemocional, ciudadana y para la paz desde 2000 hasta 2019”, muestra el balance sobre los programas de educación socioemocional, ciudadana y para la paz desde 2000 hasta 2019, para la Dirección de Participación y Relaciones Interinstitucionales (DPRI); dependencia de la Subsecretaría de Integración Interinstitucional de la secretaria de Educación del Distrito (SED), y cuyo fin es convertirse en un insumo para la orientación del diseño e implementación del Programa Integral de Educación Socioemocional, Ciudadana y construcción de escuelas como territorios de Paz (en adelante Programa Integral) en el marco de la política pública educativa impulsada por el gobierno distrital 2021-2024.

En el estudio de esta categoría emergente surge este documento como una fuente referencial que permite desarrollar las orientaciones curriculares con base en los programas y proyectos realizados en desarrollo de las competencias socioemocionales en los colegios en desde el año 2000 hasta 2019 a nivel internacional, nacional y local, insumo fundamental para tener en cuenta en la construcción macro curricular y su relación con las competencias socioemocionales.

De igual manera, se analiza el documento “Estudio sobre habilidades emocionales del ERCE para Colombia”, donde se menciona que la agenda 2030 ha introducido el foco en la calidad en el ámbito educativo, por medio de su Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) 4, que

exige garantizar una educación de calidad, inclusiva y equitativa para todas y todos. Actualmente, en América Latina y el Caribe es precisamente este tema el que sigue apareciendo como la gran deuda pendiente.

La principal función del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) de la OREALC/Unesco consiste en la evaluación y medición de la calidad educativa en toda América Latina y el Caribe de habla hispana y portuguesa. El Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE) corresponde al proyecto más importante del Laboratorio, cuya última versión fue aplicada el año 2019. El ERCE es un estudio de gran escala para la medición de logros de aprendizaje —en Matemática, Lenguaje y Ciencias— en países de América Latina y el Caribe. Tiene una batería de instrumentos para evaluar aprendizajes en 3o y 6o grado de la enseñanza primaria, además de un conjunto de cuestionarios de factores asociados, aplicados a estudiantes, docentes, familias y directores de escuela, que buscan explicar los resultados del aprendizaje de los estudiantes mediante variables de contexto.

Por otro lado, un proyecto realizado desde el Departamento Nacional de Planeación presenta un documento bajo el nombre “Propuesta metodológica y operativa: la estrategia de implementación de competencias socioemocionales en la educación media” con el objetivo de diseñar una estrategia que mejore las capacidades de la escuela para desarrollar competencias transversales en la educación media en Colombia, específicamente aquellas denominadas socioemocionales, conforme al Plan Nacional de Educación para la Paz y el Plan de Postconflicto.

El documento se ocupa de mostrar en la primera parte la conceptualización de las competencias, y en la segunda parte contiene la propuesta metodológica y operativa de la estrategia de implementación de competencias transversales en la educación media. La metodología definida a partir de las sesiones de trabajo realizadas con el Ministerio de

Educación Nacional-MEN, el Departamento Nacional de Planeación-DNP y el Banco Mundial, fue la adaptación del material del Programa Paso a Paso 1 del Perú, al contexto colombiano. (de La Escuela Para Desarrollar Competencias Transversales En La Educación Media En Colombia & Socio-Emocionales, 2017, p. 5).

En lo concerniente a la interpretación del análisis de los resultados. La primera orientación está referida a las creencias fundamentales que guían y orientan la práctica educativa. Estos principios establecen las bases filosóficas, al igual que pedagógicas, sobre las cuales se sustenta el proceso de enseñanza, así como el aprendizaje. Pueden incluir valores, creencias, normas y directrices que informan las decisiones de los educadores en el diseño de programas educativos, la interacción con los estudiantes, la evaluación del aprendizaje y la creación de un ambiente de aprendizaje efectivo. Los principios educativos suelen reflejar los objetivos y metas educativas de una institución o sistema educativo, también los valores que se consideran fundamentales para el desarrollo integral de los estudiantes.

Según el análisis de la categoría, la construcción de estos principios en un colegio puede involucrar varias etapas, como definir los valores y los objetivos educativos del colegio, analizar y seleccionar principios educativos pertinentes según el contexto local igual que el nacional. Integrar estos principios en el modelo educativo, así como en los planes curriculares, capacitar a los profesores y demás miembros de la comunidad educativa en los principios seleccionados.

Al integrar estos principios en la práctica educativa, el colegio busca promover el desarrollo integral de los estudiantes, favoreciendo un clima de diálogo, lo mismo que el respeto entre todas las partes de la comunidad educativa.

Por otra parte, la verificación de la categoría participación de la comunidad educativa enfocada en los macro currículos para la educación media hace referencia a la colaboración activa al igual que constructiva entre todos los actores implicados en el ámbito educativo,

desde padres también familias hasta representantes de la sociedad civil, empresarios y autoridades gubernamentales. Este concepto aborda la importancia de la inclusión y el compromiso mutuo para lograr objetivos comunes relacionados con el bienestar y el éxito académico de los estudiantes. Los beneficios de la participación de la comunidad educativa pueden incluir aspectos como:

- Mejoría de la calidad de la educación
- Atención a las necesidades específicas de los estudiantes
- Fomento de la responsabilidad social y ciudadana
- Creación de vínculos sólidos entre la escuela y la comunidad
- La confianza y el compromiso de los padres y familias con la educación de sus hijos
- Ampliación de recursos humanos y financieros para mejorar la oferta educativa.

El compromiso de la comunidad educativa se extiende a diferentes aspectos de la vida escolar, como la elaboración de planes educativos, la toma de decisiones, la organización de eventos, así como hacia actividades extracurriculares, promocionando la equidad al igual que la justicia social en el entorno educativo.

Igualmente, dentro del estudio de la categoría estándares educativos, se evidenció que la relación para la construcción de orientaciones en el macro currículo en la educación media son un conjunto de criterios al igual que expectativas claras y definidas que establecen lo que los estudiantes deben saber, así como ser capaces de hacer en diferentes áreas de aprendizaje. Estos estándares son desarrollados por expertos en educación y se basan en investigaciones prácticas, al igual que efectivas en el campo educativo.

Pueden establecerse a nivel nacional, estatal o local, y se usan para guiar la enseñanza y el aprendizaje en las escuelas. Estos estándares pueden incluir habilidades, lo mismo que conocimientos específicos que los estudiantes deben adquirir en áreas como matemáticas, ciencias, lenguaje, literatura, ciencias sociales, artes y educación física.

También en el análisis de la categoría competencias socioemocionales, se pudo observar que, si quieren desarrollar estas competencias en un colegio orientadas desde el macro currículum, significa establecer objetivos claros, así como específicos relacionados con las habilidades, al igual que comportamientos que los estudiantes deben adquirir para lograr un mejor funcionamiento dentro del ambiente escolar y en la vida posterior.

Algunas competencias socioemocionales son: Identificación, interpretación, resolución de problemas socioemocionales; autoeficacia, autorregulación; solución de problemas y competencias sociales; empatía y comprensión de otros puntos de vista; gestión de emociones y mantenimiento de un equilibrio entre la salud física y mental.

Estas competencias socioemocionales son fundamentales para el desarrollo de habilidades de convivencia, la mejora del aprendizaje para la prevención de problemas de comportamiento en el colegio.

De la misma manera, la revisión de la categoría diseño curricular en los macro currículos para la educación media es el proceso de planificación y desarrollo de un plan de estudios que establece los objetivos de aprendizaje, los contenidos, las estrategias de enseñanza y evaluación, y los recursos necesarios para lograr una educación de calidad. Donde el diseño curricular se enfoca en la creación de un plan de estudios que sea coherente con los objetivos educativos y las necesidades de los estudiantes.

El diseño curricular puede desarrollarse a nivel nacional, estatal o local, y se puede adaptar a las necesidades de los estudiantes y las comunidades. El diseño curricular puede incluir planes de estudio para diferentes niveles educativos, desde la educación infantil hasta la educación superior.

El diseño curricular es importante porque ayuda a garantizar que los estudiantes reciban una educación de calidad y que estén preparados para tener éxito en la universidad, en su

carrera y en la vida. Además, el diseño curricular puede ayudar a los educadores a evaluar el progreso de los estudiantes y a identificar áreas en las que necesitan mejorar.

El diseño curricular también puede ser revisado y actualizado regularmente para asegurarse de que esté alineado con los cambios en la sociedad, la tecnología y las necesidades de los estudiantes.

Igualmente, comunicación y divulgación se refiere a la difusión de información relevante, útil a través de diferentes medios y canales de comunicación para llegar a una audiencia específica. En el contexto educativo, la comunicación y divulgación pueden utilizarse para informar a los estudiantes, padres de familia, docentes y otros miembros de la comunidad educativa sobre los objetivos, planes como actividades de la institución educativa. La comunicación y divulgación pueden incluir diferentes tipos de información, (Información sobre el plan de estudios, los objetivos educativos de la institución; información sobre eventos y actividades escolares, como competencias deportivas, festivales culturales, ferias de ciencias, entre otros; asimismo, información sobre políticas y procedimientos escolares, como reglas de conducta, políticas de admisión; al igual que información sobre el progreso académico de los estudiantes, como calificaciones, asistencia y comportamiento).

Las orientaciones en este proyecto enfocadas en la comunicación y divulgación se orientan hacia una comunicación efectiva, transparente entre la institución y la comunidad educativa, para mejorar la participación y el compromiso de los estudiantes, padres de familia y docentes en el proceso educativo, ayudando a prevenir malentendidos o conflictos.

La propuesta incluye medios o canales de comunicación como boletines informativos, sitios web, redes sociales, correo electrónico, mensajes de texto, entre otros. La selección de estos medios dependerá de la audiencia para asegurarse de que la información sea clara, precisa, así como relevante.

De acuerdo con el estudio de la categoría evaluación y retroalimentación en una propuesta de orientaciones para el macro currículum de la educación media que implicó un proceso continuo de análisis, así como la valoración de los resultados obtenidos en relación con los objetivos educativos planteados. La evaluación curricular busca comprender la complejidad del currículum y ofrecer orientaciones específicas sobre lo que funciona bien y lo que necesita atención.

Es necesario desarrollar evaluaciones que permitan comprender la complejidad del currículum para ofrecer orientaciones puntuales, identificando constructos pertinentes en la comprensión de las prácticas educativas sobre el currículum, posibilitando guías para evaluar el diseño curricular.

Asimismo, la retroalimentación derivada de la evaluación curricular es fundamental para ajustar, al igual que mejorar, el diseño curricular, garantizando que se cumplan los objetivos educativos, promoviendo un aprendizaje efectivo y significativo para los estudiantes

Para realizar el proceso de evaluación y retroalimentación en una propuesta de orientaciones en el macro currículum de la educación media, se pueden utilizar diferentes mecanismos y métodos que permitan obtener información precisa, así como válida sobre la calidad del currículum y la eficacia de las prácticas educativas, como se muestra en la tabla 9.

De conformidad con el análisis de la categoría monitoreo y seguimiento en una propuesta de orientaciones para el macro currículum de la educación media, se pudo inferir que es un proceso continuo de supervisión, al igual que el seguimiento de la implementación del currículum, con el fin de asegurar que se cumplan los objetivos educativos establecidos llevando a cabo los ajustes necesarios para mejorar la calidad educativa.

Este proceso comprende la supervisión regular, revisiones periódicas para evaluar el progreso en la implementación del currículum e identificar posibles áreas de mejora, además, usar indicadores específicos para medir el impacto del currículum en el aprendizaje de los

estudiantes y en el logro de los objetivos educativos; dar retroalimentación a docentes, directivos y demás actores educativos sobre los resultados obtenidos y las acciones correctivas necesarias; efectuar evaluaciones regulares para medir el desempeño del currículo y su efectividad en los resultados esperados; otros aspectos incluyen ajustes o mejoras.

**Tabla 10**

*Mecanismos y Métodos para Verificar la Calidad del Currículo*

<b>Acciones</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis de documentos: revisión sistemática de los documentos curriculares, planes de estudio y otros recursos didácticos para identificar áreas fuertes y débiles en el currículo.</li> <li>• Observación clínica: visitas a las aulas para observar cómo se implementa el currículo y cómo interactúan los estudiantes con los contenidos y las prácticas educativas.</li> <li>• Autoevaluación: encuestas y cuestionarios dirigidos a los estudiantes, docentes y otras personas involucradas en el proceso educativo para obtener percepción sobre la calidad del currículo y las prácticas educativas.</li> <li>• Evaluación sumativa: examen final o pruebas formativas que midan el grado de dominio de los contenidos y habilidades por parte de los estudiantes.</li> <li>• Portafolios de evidencia: recopilación de muestras de trabajos realizados por los estudiantes que demuestren su progreso y logros en el aprendizaje.</li> <li>• Análisis de datos: utilización de estadísticas y métricas para analizar el progreso académico de los estudiantes y compararlos con los objetivos educativos.</li> <li>• Formación continua: Ofrecimiento de talleres y seminarios para capacitar a los docentes en nuevas tendencias y prácticas educativas.</li> <li>• Colaboración interinstitucional: Compartir experiencias y conocimientos con otras instituciones educativas para mejorar el currículo y las prácticas educativas.</li> </ul>

Nota: Elaboración propia

### **6.3.1 Relación entre los resultados obtenidos y lo declarado en el documento de tesis**

De acuerdo a lo planteado en el objetivo específico tres; proponer orientaciones al macro currículum de la educación media con el propósito de abordar las competencias socioemocionales en los colegios oficiales de la localidad de Bosa.

Se puede establecer que los resultados obtenidos obedecen concretamente al análisis de las categorías surgidas en la recopilación de la información para el objetivo, en tal sentido la primera categoría consolida, la base sobre la cual se fundamenta la filosofía de las entidades de educación las cuales están estipuladas en los proyectos educativos institucionales que dan origen los lineamientos macro curriculares. Esta primera concepción da origen a la propuesta orientadora denominada formación integral.

Así mismo la categoría participación de la comunidad educativa, solidifica la participación de toda la comunidad con el propósito de mostrar la vinculación en la construcción de políticas macro curriculares en la educación media. Sobre este aspecto surge la propuesta orientadora encaminada a tener en cuenta el involucramiento activo de docentes, directivos docentes, estudiantes y padres de familia en los procesos de formación en competencias socioemocionales a través del macrocurrículo.

Por otro lado, la categoría, definición de competencias, se implementó con el propósito dar orientaciones al macrocurrículo en las entidades de formación, donde la pretensión es identificar las competencias claves deseables en estudiantes y la adquisición de la mismas en los colegios, esta categoría consolida la propuesta orientadora bienestar socioemocional de los estudiantes la cual configura la formación derivada de las necesidades de los estudiantes y su entorno.

De igual manera, la categoría diseño curricular, estudia el andamiaje documental sobre el cual se construye el diseño curricular desde el Ministerio de Educación Nacional, así como el de la Secretaría de Educación del Distrito, con el propósito de construir las orientaciones macro

curriculares, la cual está directamente relacionada no solo con los aspectos legales sino además se enfoca en las comunidades, sus contextos y la participación de otras comunidades, este aspecto conlleva a la propuesta orientadora comprensión de las perspectivas culturales y contextos.

Asimismo, la categoría de comunicación y divulgación destaca las orientaciones macrocurriculares dirigidas a toda la comunidad educativa, enfocadas en la capacitación de todos los actores de la comunidad para garantizar una comprensión adecuada de estas orientaciones. Esta categoría establece la propuesta orientadora de comunicación asertiva dentro de la institución.

La correlación entre las categorías y el surgimiento de las propuestas orientadoras permiten alcanzar el objetivo específico, mostrando el origen de estas orientaciones y su propósito en el establecimiento. Esto se logra a través de la formación de competencias socioemocionales mediante el macrocurrículo en los colegios.

## 7 Discusión de los Resultados

La discusión de resultados en este proyecto de investigación es un espacio reflexión sobre los datos recopilados, con el propósito de interpretar el significado de los hallazgos, explicar su importancia y establecer conexiones con la literatura existente. De acuerdo con la USTA (2023), la discusión de resultados identifica las contribuciones al conocimiento en el campo de estudio en el que se enmarca la investigación y la tesis. La discusión es una parte argumentativa y analítica que requiere un análisis crítico y una perspectiva epistemológica sobre los resultados obtenidos en la investigación.

Para tal efecto, esta discusión interpreta, analiza y contextualiza los hallazgos obtenidos, observados en los tres objetivos específicos del capítulo seis. Asimismo, explica las orientaciones realizadas al macrocurrículo del objetivo específico tres. Además, examina el planteamiento de la hipótesis inicial y, finalmente, realiza una interpretación de la devolución de la información en las entidades impactadas.

De acuerdo con esto, la discusión en los tres objetivos específicos guarda relación con los soportes de normatividad legal que regulan el desarrollo de las competencias socioemocionales de los estudiantes, así como la posibilidad de incorporar orientaciones al currículo de las instituciones. Además, muestra las vivencias o experiencias obtenidas por los docentes y directivos docentes en relación con la formación de estas competencias en seis de los colegios analizados en la localidad de Bosa de la ciudad de Bogotá.

En este sentido, la normativa relacionada con el desarrollo de las competencias socioemocionales en los colegios permitió complementar las directrices sobre competencias socioemocionales publicadas desde la Secretaría de Educación del Distrito (SED).

Asimismo, la recopilación de los hallazgos obtenidos mediante las entrevistas realizadas a los docentes y directivos docentes permitió evidenciar los conocimientos sobre los currículos y, específicamente, sobre el desarrollo macrocurricular existente en las entidades educativas

impactadas. Además, el análisis e investigación mostraron iniciativas del ministerio de Educación Nacional (MEN) que ofrecen a las comunidades académicas la posibilidad de desarrollar las competencias socioemocionales en las aulas.

La discusión de los resultados de los objetivos específicos comienza dando respuesta a la pregunta de investigación y mostrando los resultados obtenidos en la hipótesis, seguida de los datos que respaldan esta respuesta. Posteriormente, se analizan las relaciones entre los resultados y su devolución a las entidades participantes, discutiendo las implicaciones y abordando las limitaciones del estudio. Finalmente, se presentan las principales aportaciones del trabajo, definidas en seis propuestas orientadoras para el macrocurrículo de la educación media.

En tal sentido, para dar respuesta a la pregunta de investigación: ¿Qué abordaje se debe hacer al macrocurrículo en la educación media para fortalecer las competencias socioemocionales?, se consideró pertinente plantear un objetivo general, el cual se desglosó en tres objetivos específicos. Al abordar estos objetivos, se evidenciaron aspectos necesarios en la construcción de la respuesta a la pregunta de investigación.

De esta manera, el objetivo específico uno, que consistió en identificar las políticas públicas que abordan las competencias socioemocionales en el marco de la educación media en Colombia, permitió una identificación de las políticas educativas y las injerencias sobre las competencias socioemocionales, el macrocurrículo y la educación media (ver Anexo O), proporcionando el soporte legal y jurídico-normativo para la implementación, ajuste o modificación de los currículos en los diferentes estamentos educativos colombianos.

Adicionalmente, el estudio de este objetivo ofreció una comprensión detallada de las políticas públicas que abordan las competencias socioemocionales en la educación media en Colombia. Esto permitió identificar las principales políticas educativas que influyen en el

desarrollo de estas competencias, tanto a nivel nacional como local, a través de documentos oficiales y planes de gobierno.

La investigación también permitió evaluar el impacto de dichas políticas en el macrocurrículo y su implementación en las instituciones educativas, analizando cómo se integran las competencias socioemocionales en la estructura curricular de la educación media. Se señalaron los principales desafíos y oportunidades relacionados con la aplicación de estas políticas, manifestando hasta qué punto las instituciones han logrado incorporar de manera efectiva el desarrollo socioemocional en su oferta educativa.

Los hallazgos derivados de esta investigación, centrados en las políticas públicas que abordan las competencias socioemocionales en la educación media en Colombia, pueden tener un impacto significativo tanto en los educadores como en las autoridades educativas.

Para los educadores, los resultados proporcionarán una comprensión más clara sobre cómo se deben desarrollar las competencias socioemocionales en sus estudiantes, de acuerdo con las políticas vigentes. Los hallazgos también ayudarán a los docentes a adaptar sus prácticas pedagógicas para alinear mejor sus métodos de enseñanza con los objetivos establecidos en las políticas públicas. Además, podrán diseñar estrategias más efectivas para fomentar el crecimiento emocional y social de los estudiantes, integrando el desarrollo socioemocional en las actividades cotidianas y en el currículo.

Para las autoridades educativas, los hallazgos ofrecerán información valiosa sobre cómo las políticas actuales están siendo implementadas y percibidas en las instituciones. Esto permitirá realizar ajustes o mejorar las políticas existentes para facilitar su correcta adopción en las escuelas. También podrán utilizar los resultados para diseñar programas de formación continua para docentes, asegurando que cuenten con las herramientas y el conocimiento necesario para abordar las competencias socioemocionales de manera efectiva. Además, los hallazgos pueden servir como base para el desarrollo de nuevas políticas o la modificación de

las existentes, con el fin de promover un enfoque más inclusivo y equitativo en la educación media.

El objetivo específico dos, que consistió en reconocer los principios macrocurriculares que se abordan en las instituciones educativas en el manejo de las competencias socioemocionales, facilitó la interpretación de cómo docentes y directivos docentes perciben la enseñanza de estas competencias. Además, permitió considerar las implicaciones relacionales con las comunidades académicas y el acatamiento de las normativas entregadas desde el MEN y la SED.

Las posturas, criterios y opiniones expresadas por los docentes y directivos docentes fueron motivo de análisis en este proyecto de investigación. Los resultados obtenidos llevaron a considerar tanto los aspectos sociales como emocionales de las comunidades académicas en la formación de competencias socioemocionales en los estudiantes, así como en la realización de modificaciones o proyectos a nivel curricular (en el Anexo N se encuentra la transcripción de las entrevistas).

Finalmente, el objetivo específico tres, que se enfocó en proponer orientaciones al macrocurrículo de la educación media con el propósito de abordar las competencias socioemocionales en los colegios, permitió consolidar propuestas para fortalecer las competencias socioemocionales de los estudiantes. En este objetivo se presentan seis orientaciones que abordan aspectos de formación, comunicación con las comunidades, criterios de filosofía institucional, así como normativa nacional y distrital.

Las principales aportaciones, definidas en seis propuestas orientadoras para el macrocurrículo de la educación media, incluyen sugerencias que pueden integrarse en los centros educativos para alcanzar la armonización de las competencias socioemocionales. Cada recomendación orientadora se deriva del análisis realizado sobre los resultados de las

categorías investigadas del presente proyecto, consolidadas en el objetivo específico tres, y se elabora con la participación de la comunidad entrevistada en el objetivo dos.

La elaboración de cada una de las orientaciones menciona tres aspectos que las integran: los actores, el enfoque de la orientación y el proceso.

1. Los actores son todos los participantes que se ven afectados por el funcionamiento de esa orientación curricular, incluyendo estudiantes, docentes, directivos, padres de familia, personal administrativo y la comunidad en general. Estos actores no solo se ven impactados por las decisiones curriculares, sino que también contribuyen activamente al desarrollo y ajuste de dicha orientación, al interactuar en el proceso educativo. Cada uno de ellos tiene un rol y una perspectiva única que puede influir en la efectividad de la implementación del currículo y en los resultados educativos alcanzados.
2. El enfoque de una orientación curricular se refiere a la perspectiva o marco teórico-pedagógico que guía el diseño, implementación y evaluación del currículo en una institución educativa. Este enfoque establece las prioridades y principios fundamentales sobre los cuales se organizan los contenidos, métodos de enseñanza y evaluación. Dependiendo del enfoque elegido, se define el tipo de educación que se brindará, las competencias que se priorizarán y el rol de los actores involucrados en el proceso educativo.
3. Finalmente, el proceso se refiere a las etapas fundamentales que aseguran una planificación y ejecución efectiva del currículo. Donde se lleva a cabo un diagnóstico de las necesidades educativas de los estudiantes, así como de las expectativas de la comunidad educativa, incluyendo las demandas sociales y laborales del contexto. Con base en este diagnóstico, se procede a la definición de objetivos y competencias, los cuales orientarán el proceso de enseñanza y aprendizaje, alineándose con los

estándares educativos y las necesidades detectadas. Para finalmente, proceder a la definición de objetivos y competencias, los cuales orientarán el proceso de enseñanza y aprendizaje, alineándose con los estándares educativos y las necesidades detectadas.

Con base en esta estructura, las orientaciones quedan esbozadas así:

**Primera orientación:** surge de la categoría “Participación de la comunidad educativa”, la cual es esencial en el aprendizaje integral de los estudiantes. Su participación consciente es crucial para guiar y ejercer una influencia positiva en el desarrollo socioemocional de los alumnos. En este entorno se cultivan relaciones significativas con los demás, proporcionando un contexto de apoyo, al igual que el crecimiento emocional, fortaleciendo el bienestar y la formación integral de los estudiantes (ver Figura 23).

### Figura 23

#### *Participación de la Comunidad Educativa*



Nota: Elaboración propia

Los actores de la comunidad académica de la Figura 24 incluyen a maestros, padres, personal administrativo y miembros del entorno escolar, no solo de las instituciones analizadas, sino también de otros centros de formación que deseen incorporarse. Estos actores desempeñan un papel fundamental en el aprendizaje integral de los estudiantes y son gestores de ambientes de respaldo social y emocional de los estudiantes.

Los miembros de la comunidad educativa, especialmente los maestros y los padres, actúan como comportamiento positivo para los estudiantes. Los maestros pueden inspirar a sus alumnos a través de su pasión por el aprendizaje, su dedicación al crecimiento personal de acuerdo con los contextos, los espacios culturales y los enfoques curriculares de cada institución. Del mismo modo, los padres pueden influir en el comportamiento de los valores de sus hijos a través de su ejemplo en el hogar.

La comunicación garantiza la participación de todas las personas, haciendo énfasis en la importancia de consolidar estrategias de diálogo con la comunidad académica y educativa, las cuales aseguran la existencia de discusión y participación con todos los actores involucrados a la hora de establecer las políticas en la consolidación en las orientaciones macrocurriculares. Este aspecto representa un éxito para fomentar un ambiente de confianza, así como de corresponsabilidad. Además, “Esto ocasiona que las políticas públicas sean mejor adoptadas por las diversas entidades involucradas, en este caso, las instituciones dedicadas a la formación de los educadores del país” (MEN, 2017, p. 3).

Adicionalmente, los educadores y el personal escolar pueden asistir a los alumnos en la mejora de sus habilidades sociales, la resolución de conflictos y la promoción de relaciones positivas. De igual forma, los padres desempeñan una función vital en el respaldo emocional de los niños en el hogar, lo que se traduce en su bienestar global y su capacidad para enfocarse en el aprendizaje.

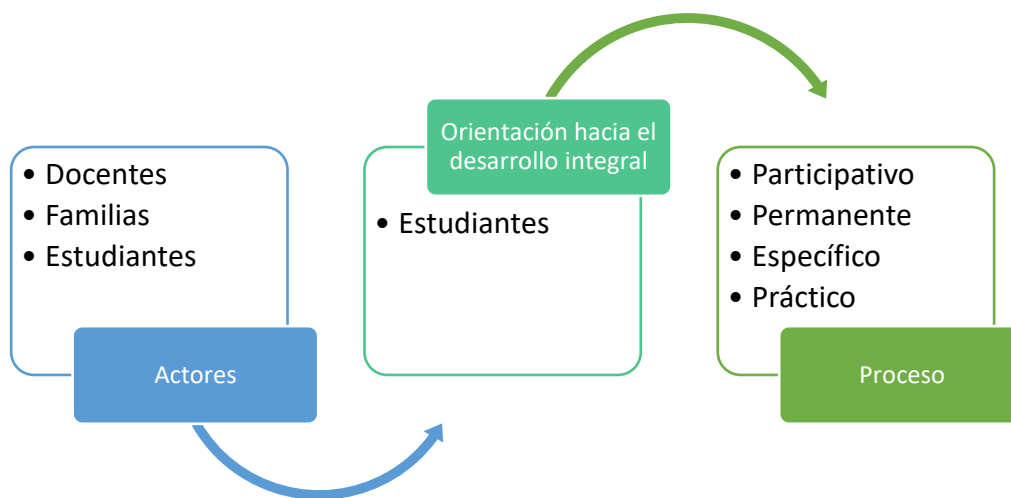
En este sentido, los docentes entrevistados destacaron que la colaboración entre la escuela y el hogar es fundamental para el éxito académico de los estudiantes. Cuando los maestros y los padres trabajan juntos, pueden abordar las necesidades individuales de los estudiantes de manera más efectiva. La comunicación abierta y constante entre la escuela y el hogar garantiza que todos estén al tanto del progreso del estudiante, permitiendo el abordaje de cualquier desafío o preocupación de manera oportuna.

Asimismo, la misión del Estado en el ámbito educativo es asegurarse de que las estrategias definidas en la política se ajusten a las necesidades y circunstancias de cada comunidad, con el fin de crear entornos de aprendizaje más efectivos. Dichas estrategias se fundamentan en metodologías activas que promueven el aprendizaje y la adquisición de competencias, las cuales se implementan con materiales educativos que pueden ajustarse fácilmente a los contextos locales y se complementan con paquetes educativos que optimizan los entornos escolares (MEN, 2008).

**Segunda orientación:** se origina en la categoría de análisis “Formación integral”, que busca desarrollar capacidades, valores y habilidades que impulsen el éxito académico y preparen a los estudiantes para enfrentar los desafíos del mundo contemporáneo. De acuerdo con Ley 1804 de 2016, el desarrollo integral es un proceso complejo y en constante cambio que permite a las niñas y niños definir y estructurar su identidad y autonomía (ver Figura 24).

**Figura 24**

*Formación Integral*



Nota: Elaboración propia

Por otro lado, el Plan Distrital de Desarrollo 2020-2024 menciona que el proceso de formación integral debe ser continuo, permanente y participativo. Debe garantizar que la educación recibida abarque tanto la enseñanza de conocimientos específicos como la

promoción de valores, actitudes y comprensión sobre su propio proceso de aprendizaje y preferencias.

La formación integral de los estudiantes es un objetivo central en el ámbito educativo, buscando desarrollar capacidades, valores y habilidades que les permitan no solo alcanzar el éxito académico, sino también enfrentar los desafíos del mundo contemporáneo. Esto implica proporcionarles una educación que abarque aspectos más allá del conocimiento académico, incluyendo habilidades sociales, emocionales y prácticas.

Con el objetivo de reformar y fortalecer un modelo educativo de largo plazo en Bogotá, se estableció la Misión de Educadores y Sabiduría Ciudadana (MESC) entre 2020 y 2021. Esta misión, liderada por destacados educadores de colegios públicos y privados, así como por investigadores y profesores universitarios, se organizó para desarrollar de manera participativa la política educativa de la ciudad, centrada en seis ejes temáticos, entre los cuales se incluye la formación integral de todos los niños, niñas y jóvenes.

De acuerdo con la SED (2022), las acciones implementadas por la SED para la formación integral incluyen la implementación de la Ruta 100k, cuyo objetivo es cerrar las brechas digitales. Esto se logra mediante el acceso a la tecnología, la apropiación de esta y el uso de internet, todo ello desde una perspectiva de desarrollo de capacidades y construcción de ciudadanía.

En el contexto actual, caracterizado por un cambio constante y de rápidas transformaciones en todos los ámbitos de la vida, los estudiantes adquieren conocimientos técnicos y habilidades como el pensamiento crítico, la creatividad y la adaptabilidad. Estas habilidades les permitirán afrontar los desafíos emergentes y aprovechar las oportunidades en un entorno en constante evolución.

Según la Ley 115 de 1994, la educación es un derecho fundamental y la formación integral es un objetivo principal de la educación. De este modo, la formación integral busca el

desarrollo de los estudiantes, fomentando valores como la empatía, la responsabilidad, la ética y el respeto a la diversidad. El propósito es formar ciudadanos comprometidos y éticamente responsables, capaces de contribuir positivamente a la sociedad con los demás.

Asimismo, adquirir competencias para la vida es crucial para la formación integral. Esto implica desarrollar habilidades de comunicación, trabajo en equipo, gestión del tiempo, toma de decisiones, manejo del estrés, entre otras. Estas competencias son esenciales para el éxito no solo en el ámbito académico, sino también en el laboral y en otros aspectos de la vida cotidiana.

En resumen, la formación integral de los estudiantes busca prepararlos de manera integral para enfrentar los desafíos del mundo contemporáneo, proporcionándoles conocimientos académicos, habilidades, valores y competencias que les permitan triunfar en diferentes aspectos de su vida.

**Tercera orientación:** la comunicación asertiva en la institución surge de la categoría de análisis “Comunicación y divulgación”. De acuerdo con la interpretación de esta categoría, la comunicación asertiva mejora el proceso de enseñanza y aprendizaje utilizando recursos que lleven a la construcción de significados compartidos, la creación de conocimiento colaborativos, la promoción de entornos y relaciones positivas (ver esquema de composición en la Figura 25).

De acuerdo con la interpretación realizada en el análisis documental del objetivo específico uno, la comunicación de las orientaciones macrocurriculares a toda la comunidad educativa en una institución educativa se refiere a la difusión y socialización de los lineamientos generales, así como de las orientaciones o ajustes en los procesos del currículo a directivos, docentes, estudiantes, padres de familia y demás miembros de la comunidad educativa. Esta comunicación busca garantizar que todos los involucrados en el proceso educativo los conozcan y comprendan, promoviendo su participación en la implementación y desarrollo del currículo. Además, busca asegurar que exista una interpretación común sobre los objetivos,

enfoques y criterios del currículo, respetando la autonomía de las instituciones escolares (MEN, 2022).

### Figura 25

#### *Comunicación Asertiva*



Nota: Elaboración propia

La implementación de una comunicación asertiva en la institución busca mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Para el MEN (2015), las políticas en este sentido buscan fortalecer la enseñanza y enriquecer los aprendizajes, promoviendo una comunicación asertiva entre docentes, estudiantes y la comunidad educativa.

Implica una interacción clara, directa y respetuosa entre todos los miembros de la comunidad educativa, incluyendo docentes, estudiantes, personal administrativo y padres de familia. Al respecto, el Plan Distrital de Desarrollo 2020-2024 definió la comunicación asertiva como un proceso continuo, permanente y participativo que apoya el proyecto de vida de los niños, niñas y adolescentes en Bogotá.

En conclusión, la comunicación asertiva en la institución educativa es fundamental para mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, promoviendo la construcción de aprendizajes significativos, la creación de conocimiento colaborativo, y la generación de entornos y relaciones de aprendizaje positivos.

**Cuarta orientación:** promueve el bienestar socioemocional de los estudiantes, derivada de la categoría “Definición de competencias”. De acuerdo con la explicación realizada en los resultados del objetivo específico tres, las competencias socioemocionales en una institución educativa se refieren al conjunto de habilidades y capacidades que permiten a los estudiantes desarrollar una inteligencia emocional adecuada, manejar sus emociones, establecer relaciones interpersonales positivas, tomar decisiones responsables y enfrentar los desafíos de la vida cotidiana de manera efectiva.

En palabras de Yataco et al. (2022), estas competencias incluyen aspectos como el autoconocimiento, la autogestión, la automotivación, la conducta social, la conducta prosocial y la toma de decisiones responsables. La importancia del desarrollo de estas competencias radica en su impacto en la convivencia escolar, el bienestar estudiantil y el éxito académico. El enfoque está dirigido hacia el fortalecimiento de las competencias de gestión emocional, las relaciones saludables y la resolución constructiva de situaciones de conflicto.

Para lograrlo, es fundamental proporcionar a los estudiantes herramientas y estrategias que les permitan identificar, comprender y regular sus emociones de manera efectiva. Al respecto, políticas colombianas como la Política de Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016) estructuran la educación emocional como un proceso fundamental para el desarrollo integral de las niñas y niños.

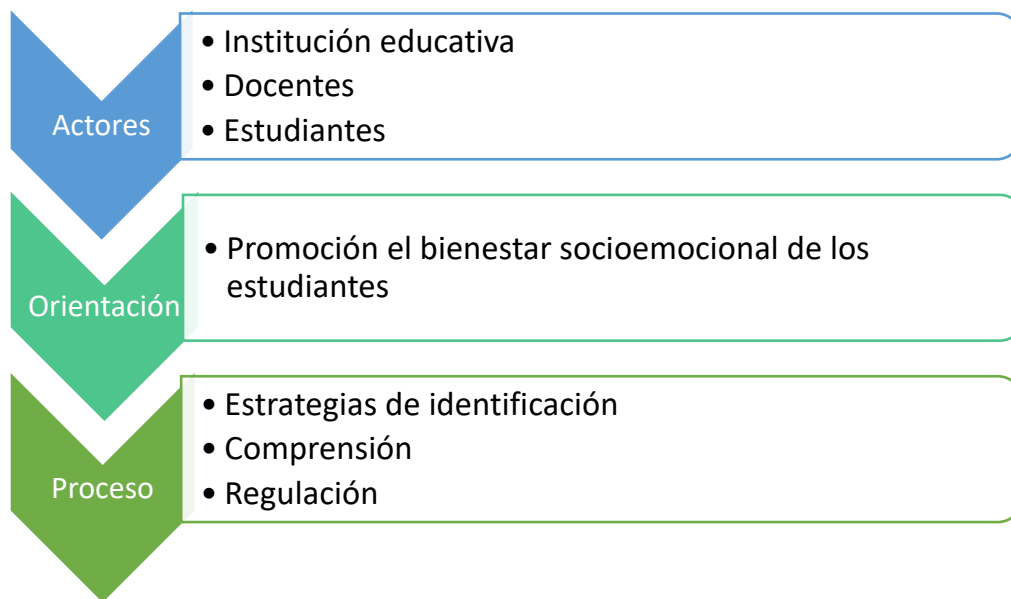
La Ley 1804 de 2016 brinda soporte normativo a la orientación sobre el bienestar socioemocional de los estudiantes al promover un enfoque integral que abarca no solo el aspecto académico, sino también el bienestar emocional y social de los niños. Esto implica que las orientaciones curriculares deben incluir estrategias que favorezcan el desarrollo de competencias socioemocionales.

Entre estas estrategias se incluyen actividades de concienciación emocional, prestando atención de manera consciente a la experiencia del momento vivido por los alumnos, técnicas

de respiración y ejercicios de expresión emocional. Al fortalecer la competencia de gestión emocional, los estudiantes adquieren habilidades para manejar el estrés, la ansiedad y otros desafíos emocionales, lo que contribuye a su bienestar general (ver esquema composición de la orientación en la Figura 26).

### Figura 26

#### *Promoción Socioemocional*



Nota: Elaboración propia

Además, La ley 1898 de 2006 reconoce la importancia del desarrollo integral de los niños, lo que incluye no solo el aspecto académico, sino también el emocional y social, posibilitando el bienestar socioemocional de los estudiantes. Las orientaciones curriculares deben, por lo tanto, incorporar estrategias que fortalezcan las habilidades socioemocionales de los estudiantes. Esto se puede lograr a través de actividades de trabajo en equipo, proyectos colaborativos o programas de tutoría entre compañeros. Al crear un ambiente de apoyo mutuo y comprensión, se fortalecen los lazos sociales reduciendo los conflictos interpersonales.

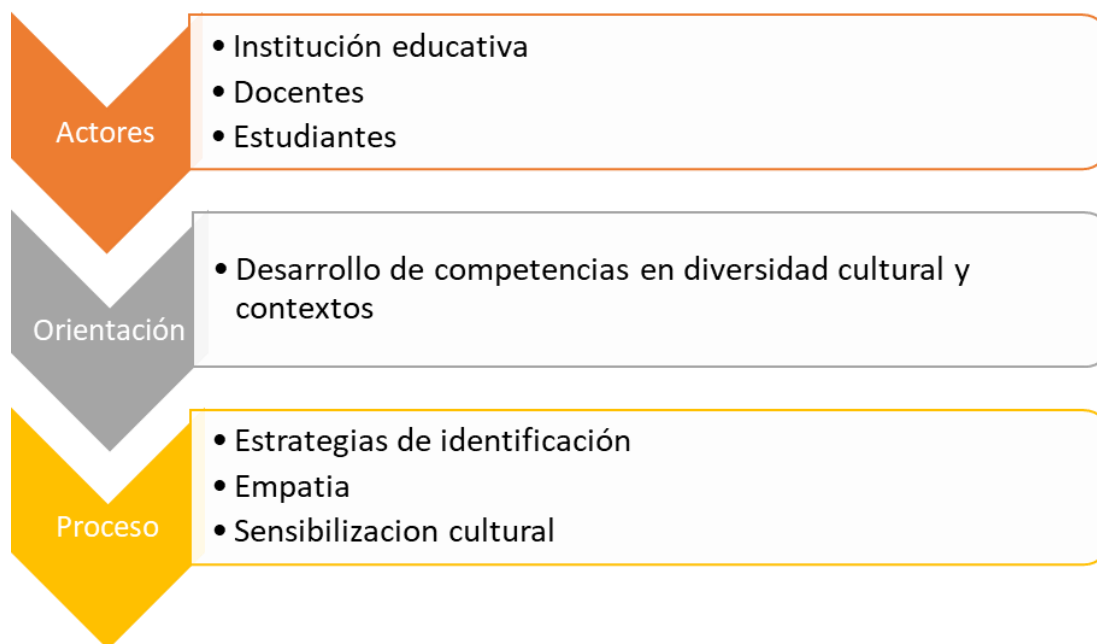
Finalmente, es necesario enseñar a los estudiantes habilidades para la resolución constructiva de conflictos, capacitándolos para abordar los desacuerdos de manera pacífica y

productiva. Esto implica enseñarles estrategias de comunicación efectiva, negociación y mediación, así como fomentar el diálogo abierto y el entendimiento mutuo. En este contexto, promover el bienestar socioemocional de los estudiantes, fortaleciendo la competencia de gestión emocional, estableciendo relaciones saludables y facilitando la resolución constructiva de conflictos, es fundamental para su desarrollo integral, su éxito académico y personal.

**Quinta orientación:** sugiere desarrollar en los estudiantes la competencia para comprender perspectivas y prácticas provenientes de diversos orígenes, culturas y contextos, reconociendo la importancia de la empatía y la comprensión histórica y social. Esta orientación surgió de la categoría de análisis “Definición de competencias”, debido a la interpretación realizada para el establecimiento de los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas dados por el MEN en 2004 (ver estructura de la orientación en la Figura 27).

**Figura 27**

*Desarrollo de Competencia de Perspectivas*



Nota: Elaboración propia

En estos estándares, las competencias ciudadanas se presentan como la perspectiva de derechos, brindando herramientas básicas para que cada persona pueda respetar, defender

y promover los derechos fundamentales, relacionándolos con las situaciones de la vida cotidiana en las que estos pueden ser vulnerados, tanto por las propias acciones como por las acciones de otros. Esas situaciones representan las habilidades y los conocimientos necesarios para construir convivencia, participar democráticamente y valorar el pluralismo

En este sentido, el Estado colombiano destaca la importancia de la educación emocional y social en el desarrollo integral de los estudiantes. De acuerdo con la Política de Infancia y Adolescencia 2018-2030, la educación debe promover el logro de la trayectoria educativa completa y fomentar el desarrollo integral de las niñas, niños y adolescentes (NNA), incluyendo la educación emocional.

Es esencial desarrollar en los estudiantes la competencia para comprender una variedad de perspectivas, así como prácticas que provienen de diversos orígenes, culturas o contextos. Esto implica reconocer la importancia fundamental de la empatía, así como de la comprensión histórica y social.

Para lograr este objetivo, es necesario proporcionar a los estudiantes experiencias educativas que fomenten la apertura mental, la sensibilidad hacia la diversidad cultural, étnica, religiosa y social. Esto puede incluir actividades como estudios de caso, debates, proyectos de investigación, así como visitas a comunidades diversas.

Además, Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) establece que la educación debe fomentar el estudio de la historia de Colombia y sus valores culturales, la capacidad crítica, reflexiva y analítica, y el respeto a la diversidad cultural. Es importante que los estudiantes desarrollen una comprensión histórica-social sólida que les permita contextualizar y analizar diversas perspectivas culturales y sociales.

Al desarrollar la competencia para comprender y apreciar la diversidad, los estudiantes se convierten en ciudadanos globales, informados, respetuosos, capaces de interactuar de manera significativa y constructiva en un mundo cada vez más interconectado y diverso.

Además, fortalecer esta competencia contribuye a la construcción de sociedades más inclusivas, justas y equitativas.

**Sexta orientación:** propone fomentar en los estudiantes competencias para establecer relaciones interpersonales saludables, así como para una comunicación clara y colaboración constructiva en distintos entornos sociales y culturales. Esta orientación emerge de la categoría de análisis “Principios educativos”. De acuerdo con esto, el análisis de esta categoría en el objetivo específico tres identificó que los valores y principios en los estudiantes son procesos fundamentales para el desarrollo de un sistema educativo de calidad en una entidad de formación (ver composición estructural de la orientación en la Figura 28).

**Figura 28**

*Desarrollo de Competencia Interpersonales*



Nota: Elaboración Propia

Estos valores, al igual que los principios, son la base sobre la cual se construye la educación, puesto que definen los fundamentos morales y éticos que guían la enseñanza en los estudiantes. Identificar estos valores y principios implica analizar y reconocer los pilares del sistema educativo para asegurar que se promueva una educación integral y acorde a las

necesidades de la población donde está el colegio. Asimismo, estos principios educativos se establecen en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de cada colegio, con el propósito de promover en los estudiantes competencias para relaciones interpersonales saludables, lo que implica facilitar su capacidad para establecer y mantener vínculos positivos con los demás

En el desarrollo de competencias interpersonales saludables, es crucial proporcionar a los estudiantes oportunidades de aprendizaje que les permitan practicar y mejorar sus habilidades sociales. Esto puede incluir actividades como juegos de roles, debates, dinámicas grupales o proyectos colaborativos. Además, es importante enseñarles estrategias para identificar y gestionar sus emociones en situaciones interpersonales, así como para establecer límites saludables en sus relaciones con los demás.

En tal sentido, el gobierno colombiano promueve el desarrollo de competencias en las personas para satisfacer necesidades existenciales como el afecto, el entendimiento y la participación, fundamentales para las relaciones interpersonales saludables, a través de la Política Pública de Felicidad y Bienestar Subjetivo del departamento de Cundinamarca (2019).

Asimismo, se debe promover la valoración de la diversidad cultural respetando las diferencias individuales. Esto implica enseñar a los estudiantes a reconocer y apreciar las perspectivas culturales y sociales, procurando la comunicación eficaz con personas de diferentes orígenes o contextos. Bajo dicha perspectiva, programas educativos como la Cátedra de la Paz, establecida por la Ley 1732 de 2014, busca fomentar el desarrollo de competencias ciudadanas y habilidades para la convivencia y la resolución pacífica de conflictos en el ámbito escolar.

Al desarrollar competencias para relaciones interpersonales saludables, con una comunicación clara y colaborativa, permite que los estudiantes adquieran habilidades valiosas para su desarrollo personal y profesional. Esto contribuye a la creación de entornos sociales más inclusivos, respetuosos y armoniosos.

El tercer aspecto sobre la discusión de resultados examina el planteamiento de la hipótesis, definida de la siguiente manera: “Si se integra un enfoque estructurado, basado en evidencias, en el macrocurrículo de la educación media, entonces se fortalecerán significativamente las competencias socioemocionales en los estudiantes de los colegios oficiales de la localidad de Bosa en Bogotá”. A través de todo el proceso de investigación y análisis, se pudo establecer que la implementación de programas bien estructurados para el desarrollo de competencias socioemocionales en la educación media tiene un impacto positivo y medible en el fortalecimiento de dichas competencias en los estudiantes.

Una prueba clara de este impacto es la iniciativa del MEN, que ha desarrollado la Estrategia de Formación de Competencias Socioemocionales en la educación secundaria y media. Esta estrategia proporciona a los docentes guías detalladas y materiales de apoyo que permiten la promoción de competencias socioemocionales de manera organizada y coherente en el aula. La estrategia incluye enfoques basados en evidencia que buscan mejorar la autogestión, la empatía, la toma de decisiones responsables y las habilidades interpersonales de los estudiantes.

Dado que esta estrategia se alinea con las necesidades del contexto educativo y ha mostrado resultados positivos, podría utilizarse como un marco adecuado para integrar este enfoque en el macrocurrículo. Esto no solo reforzaría la estructura curricular existente, sino que también garantizaría que las competencias socioemocionales se desarrollen de forma sistemática y sostenible en los colegios oficiales de Bosa, contribuyendo al bienestar integral de los estudiantes y a su preparación para enfrentar desafíos tanto académicos como sociales.

Finalmente, en relación con la discusión de resultados mostrados en el proceso de devolución de la información a las entidades participantes, es importante mencionar que este proceso permitió fomentar la transparencia y la confianza entre el investigador y los docentes.

Este intercambio permitió a los profesores verificar la precisión de la información, proporcionando retroalimentación adicional y posibilitando reflexionar sobre cómo los resultados pueden influir en su práctica profesional y en la toma de decisiones. En tal sentido, la devolución de resultados no solo facilitó el fortalecimiento integral de la investigación, sino

que también contribuyó al desarrollo profesional y al diálogo constructivo entre el investigador y los participantes.

De acuerdo con González (2012), cuando se reconoce que la autoridad del conocimiento no proviene del investigador, sino de las experiencias e interacciones que lo generan, se puede adoptar un enfoque que permita de manera crítica la construcción compartida de la comprensión de las realidades.

Un segundo aspecto que se tuvo en cuenta fue el reconocimiento de los saberes proporcionados por el investigador frente a los conceptos dados por los participantes. En este contexto, las reuniones de devolución se convierten en espacios para valorar el conocimiento y las experiencias de los docentes. Esto no solo ayudó a interpretar los resultados en su contexto específico, sino que también fomentó un sentido de comunidad y colaboración en la mejora del entorno educativo.

Finalmente, la devolución de resultados tuvo una gran importancia al estar fuertemente vinculada con la reflexión y mejora continua. En este sentido, fue un momento de reflexión sobre el proceso de investigación y sus implicaciones, así como para considerar cómo los resultados pueden influir en prácticas educativas futuras o en políticas escolares. Al recibir retroalimentación sobre sus métodos y enfoques, los educadores pueden implementar cambios informados que beneficien a sus estudiantes y a la comunidad educativa en general.

En esta investigación, la devolución de resultados en el contexto de entrevistas semiestructuradas dirigidas a docentes y directivos docentes de los colegios Carlos Pizarro

Leongómez, Leonardo Posada, Alfonso López Michelsen, Francisco de Paula Santander, Brasilia y San Bernardino se refiriere al proceso mediante el cual el investigador comparte las evidencias obtenidas con los participantes de la investigación. Este concepto implica un compromiso ético y una forma de respeto hacia los participantes, asegurando que su contribución sea reconocida donde se garantiza acceso a la información derivada de su participación.

Para este propósito, la devolución de la información del presente estudio incluyó una reunión virtual denominada “Webinario”, espacio donde se presentaron y discutieron los resultados, permitiendo a los participantes hacer preguntas y reflexionar sobre la información expuesta. Para la realización de esta etapa, se organizó un espacio de interacción entre los consejos académicos y el investigador, donde se mostraron de manera puntual los hallazgos generales obtenidos en las seis instituciones académicas, así como los descubrimientos más significativos en cada una de las entidades de investigación.

En esta fase, se destacó la importancia que tanto el gobierno nacional como distrital otorgan al desarrollo de competencias socioemocionales. Asimismo, se subrayó cómo estas competencias pueden promoverse desde las instituciones educativas, convirtiéndose en un componente clave dentro de la formación integral de los estudiantes. Los colegios, como espacios de aprendizaje y socialización, tienen un rol fundamental en la incorporación de estas habilidades, favoreciendo no solo el desempeño académico, sino también el bienestar emocional y las relaciones interpersonales de los estudiantes

Por otro lado, se presentó un informe escrito que resume los hallazgos, así como las recomendaciones generales dirigidas a los seis colegios investigados (ver Anexo P).

Finalmente, en el proceso de devolución, se promovió una interacción continua con los participantes de la investigación, en un proceso dinámico que mantuvo un diálogo entre

investigadores y participantes a lo largo del estudio, facilitando una comprensión más profunda de los resultados y su aplicación práctica. Para ello, el investigador entregó los datos de contacto, incluyendo correo, número de teléfono celular e interacción directa con las comunidades.

Finalmente, se presenta una reflexión teórica relacionada con los resultados y su relación con la teórica crítica; la investigación puede validarse o desafiarse a través de una lente crítica, donde los resultados describen la realidad, y también proponen algunos caminos para transformarla de manera justa y equitativa. Al respecto se consideran los siguientes aspectos:

1. Análisis Crítico del Poder y la Dominación

La teoría crítica se centra en el análisis de las estructuras de poder y cómo estas influyen en la educación. En este contexto, se examinó cómo las competencias socioemocionales son promovidas y evaluadas, y si estas prácticas refuerzan o cuestionan las dinámicas de poder existentes en la escuela y la sociedad. Esto se vio reflejado, en las propuestas orientadoras para el desarrollo de competencias socioemocionales las cuales están diseñadas con el propósito de promover la crítica y el cambio social.

2. Perspectivas de los Actores Involucrados

La teoría crítica enfatiza la importancia de las voces y perspectivas de los grupos marginados. En la investigación, fue incluir y analizar las opiniones y experiencias de docentes y directivos docentes, con especial atención sobre aquellos que pueden estar en desventaja, para entender cómo las competencias socioemocionales su percepción y vivencia de manera diferente.

3. Contextualización y Estructuras Sociales

La teoría crítica destaca la importancia del contexto social y cultural en la formación de las experiencias educativas. Se examinó cómo las competencias socioemocionales se

desarrollan en el marco de las estructuras sociales y culturales existentes. Aspecto que se evidencio, al observar si las estrategias para el desarrollo de estas competencias están adaptadas a las necesidades y realidades específicas de la comunidad educativa, o si ignoran las barreras sistémicas que enfrentan los estudiantes.

#### 4. Reflexión y Acción Transformadora

La teoría crítica busca la reflexión y la acción transformadora. La incluyo un componente reflexivo que permitió a los participantes cuestionar y transformar sus propias prácticas y las estructuras educativas. Esto implico no solo describir las competencias socioemocionales, sino también proponer cambios concretos en el macro currículo y en las prácticas pedagógicas para promover una educación más justa y equitativa.

## **8 Conclusiones, Limitaciones, Recomendaciones y Aportes**

En el presente proyecto de investigación, la sección de conclusiones, limitaciones, recomendaciones y aportes conforma la parte final del trabajo donde se presentan las inferencias obtenidas a partir de los resultados de la investigación. Se mencionan las limitaciones del estudio, se hacen recomendaciones para futuros estudios, al igual que se presentan algunos aportes dirigidos hacia el proyecto doctoral, la línea de investigación de currículo y evaluación de la Universidad Santo Tomás.

Adicionalmente, se responde a los objetivos de la investigación mostrando el acervo documental legislativo del gobierno colombiano relacionado con la formación de competencias socioemocionales hacia las instituciones educativas. Asimismo, se evidencia la recolección de la información por la intervención en la población seleccionada mediante un trabajo de campo. Y finalmente, se evidencian las conclusiones sobre los resultados con la triangulación de los datos más relevantes adquiridos en los objetivos específicos.

### **8.1 Conclusiones**

Las conclusiones de este trabajo de investigación se fortalecieron mediante un cierre lógico y reflexivo derivado de los resultados obtenidos durante el estudio. En esta sección, se resumen los hallazgos clave, se establecen las implicaciones de los resultados y se discute su relevancia en relación con el objetivo de la investigación. La información presentada en este proyecto se respalda por la evidencia del análisis de los datos recopilados en cada objetivo específico, permitiendo evidenciar lo aprendido en el estudio y cerrar satisfactoriamente el ciclo del proceso investigativo.

Según el primer objetivo específico, que consiste en identificar las políticas públicas que abordan las competencias socioemocionales en el marco de la educación media en Colombia, es importante señalar que revisó la normativa en educación que regula la enseñanza en el

estado colombiano, en relación con las competencias socioemocionales. A continuación, se detallan los hallazgos.

La evidencia reunida desde el Ministerio de Educación Nacional y la Secretaría de Educación del Distrito demuestra la presencia de un conjunto de 50 documentos específicos que tratan sobre competencias socioemocionales, educación media, macrocurrículo y ambientes escolares en Colombia. Esta variedad documental da testimonio de la preocupación, la importancia que se le dio a estos temas dentro del campo educativo, y a la dedicación mostrada por instituciones y organismos gubernamentales abordarlos. Ejemplos de ello se observa en recursos didácticos como libros, guías y materiales de apoyo que integran actividades y estrategias para desarrollar competencias socioemocionales en el aula. Estos recursos demuestran un esfuerzo por proporcionar herramientas prácticas a los docentes para implementar un enfoque educativo más completo.

Esta abundancia de recursos revela una visión holística y comprometida con el desarrollo integral de los estudiantes, puesto que busca potenciar competencias emocionales y sociales junto con el conocimiento académico, reforzando la idea de un enfoque educativo más completo que considera el logro de objetivos curriculares, el bienestar personal y el éxito social de los estudiantes.

Igualmente, las publicaciones y directrices disponibles en esta área, permitieron identificar tendencias que dieron paso a mejorar la interpretación sobre la implementación eficaz de las competencias socioemocionales en el contexto de la educación media colombiana. Además, se analizó la evolución histórica de estos temas y sus impactos en la comunidad educativa local y nacional.

Este aspecto se evidencia en la guía del docente "Paso a Paso": esta guía, elaborada por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, proporciona herramientas y secuencias didácticas para que los docentes promuevan las competencias socioemocionales en el aula.

Incluye actividades que abordan la autoconciencia, la gestión emocional y las relaciones interpersonales, reflejando una tendencia hacia la integración de estas competencias en el currículo escolar.

Adicionalmente, en políticas educativas que priorizan el bienestar emocional, se puede observar que la evolución de las políticas educativas en Colombia ha comenzado a incluir explícitamente el desarrollo de competencias socioemocionales como parte de los objetivos curriculares. Esto refleja un compromiso por parte del sistema educativo para abordar tanto el rendimiento académico, como el bienestar personal y social de los estudiantes.

Otra conclusión relevante es la presencia de políticas y documentos relacionados con las competencias socioemocionales, lo cual evidencia la transición hacia un enfoque educativo más equilibrado e integral. Este enfoque no solo valora el conocimiento académico, sino que también reconoce la importancia del crecimiento personal y social de los estudiantes. Además, se resalta la urgencia de promover competencias socioemocionales en las entidades de formación con el fin de que no solo preparen a los estudiantes para enfrentar los desafíos cotidianos como la comprensión de sus propias emociones, las condiciones sociales de las personas con las que interrelaciona o la capacidad de tomar decisiones éticas y responsables frente a una situación, que contribuyan a su bienestar general y desarrollo integral.

La existencia de estas políticas y documentos refleja un cambio positivo en la concepción educativa donde se prioriza el desarrollo holístico de los estudiantes, abarcando no solo sus habilidades cognitivas, sino sus competencias emocionales y sociales. Las políticas observadas direccionan a las comunidades educativas a formar individuos capaces de afrontar los retos del mundo actual de manera efectiva, fomentando su autoconocimiento, empatía, resiliencia y competencias para relacionarse saludablemente con su entorno.

A largo plazo, el comportamiento promovido por estas políticas educativas puede generar efectos positivos tanto a nivel individual como social. En primer lugar, las personas

desarrollarán un bienestar emocional y mental que les permitirá gestionar el estrés, la ansiedad y otros desafíos emocionales que enfrenten a lo largo de su vida. Esto también las ayudará a construir relaciones interpersonales más saludables y constructivas, reduciendo los conflictos y fomentando la cohesión social en diversos contextos.

Además, la resiliencia y las competencias sociales les permitirán adaptarse mejor a los cambios constantes del mundo actual, enfrentando los retos tecnológicos, económicos y sociales con éxito. La capacidad para resolver problemas de manera efectiva se verá fortalecida, lo cual facilitará la toma de decisiones éticas y responsables en la vida personal y profesional.

Este enfoque contribuirá a un fortalecimiento del tejido social, dado que las personas estarán más inclinadas a formar comunidades unidas y colaborativas, involucrándose en acciones cívicas y redes de apoyo. A su vez, el desarrollo de competencias socioemocionales mejorará el desempeño profesional de los individuos, incrementando sus habilidades para trabajar en equipo, comunicarse de manera efectiva y manejar situaciones complejas. Esto abrirá mayores oportunidades laborales y permitirá alcanzar una carrera más satisfactoria.

Finalmente, estas políticas ayudarán a formar ciudadanos más comprometidos y responsables con un fuerte sentido de empatía y conciencia social. Este tipo de formación fomentará una ciudadanía activa, consciente de los problemas globales, y dispuesta a actuar de manera ética y sostenible. En conjunto, estos efectos contribuirán al desarrollo integral de los individuos y a una sociedad más equilibrada y próspera.

Algunos ejemplos que visibilizan este concepto están relacionados con los lineamientos curriculares que enfatizan la importancia de integrar el desarrollo de habilidades socioemocionales junto con los contenidos académicos tradicionales. Estos lineamientos direccionan a las instituciones educativas a implementar un enfoque más integral en sus planes de estudio y hacia los planes de mejoramiento institucional que incorporan metas relacionadas

con el fortalecimiento de las competencias socioemocionales de los estudiantes. Esto evidencia que las instituciones educativas están direccionando sus esfuerzos hacia una formación integral, más allá del rendimiento académico.

Sin embargo, a pesar de la presencia de documentos que abordan las competencias socioemocionales en el ámbito de la educación media, persisten desafíos relacionados con la implementación efectiva de estas políticas en las instituciones educativas. En este aspecto, los resultados en los objetivos revelan la importancia de enfocarse en el fortalecimiento de la capacitación docente, el diseño de programas curriculares pertinentes y en la asignación de recursos adecuados para fomentar el desarrollo integral de competencias socioemocionales en los estudiantes.

En tal sentido, es esencial invertir en la formación continua del personal docente, brindándoles las herramientas y proporcionando las estrategias necesarias para integrar de manera efectiva las competencias socioemocionales en su práctica pedagógica diaria. También requiere un diseño curricular flexible, adaptado a las necesidades específicas de los estudiantes, que incluya actividades y evaluaciones que promuevan activamente el desarrollo de estas competencias.

Además, es fundamental garantizar la asignación de recursos suficientes y adecuados para respaldar la implementación exitosa de programas enfocados en competencias socioemocionales. Esto incluye tanto recursos materiales como humanos, y la creación de entornos escolares que fomenten el bienestar emocional y social de los estudiantes.

Por otra parte, es importante implementar mecanismos de evaluación y seguimiento de las políticas relacionadas con las competencias socioemocionales en la educación media. Los hallazgos obtenidos revelan que la ausencia de estos mecanismos no facilita la identificación de áreas exitosas, ni los desafíos persistentes para ajustar estrategias, al igual que programas de manera oportuna para asegurar su efectividad y relevancia continua.

La evaluación constante brindará información valiosa sobre el impacto real de las políticas implementadas, permitiendo identificar los aspectos que funcionan bien y los que requieren mejoras para la toma de decisiones informadas y la adaptación de las estrategias según las necesidades y resultados obtenidos.

Sujeto a lo anterior, el seguimiento continuo de la implementación de estas políticas garantizará que se mantenga el enfoque en el desarrollo de competencias socioemocionales, evitando desviaciones o pérdida de relevancia con el tiempo. La retroalimentación obtenida con estos mecanismos será fundamental para ajustar los programas existentes y desarrollar iniciativas eficaces ante las necesidades cambiantes de los estudiantes y del entorno educativo.

En relación con las conclusiones derivadas del objetivo específico dos, donde se indica cómo reconocer los principios macrocurriculares que se abordan en las instituciones educativas en el manejo de las competencias socioemocionales, refiriéndose al marco, así como a la base de procesos educativos pedagógicos del sistema educativo implementados en las entidades oficiales que fueron objeto de investigación, se destacó la relevancia de la educación emocional. Ante esto se subraya la convicción generalizada sobre el papel crucial que las emociones juegan en los procesos de aprendizaje y en el desarrollo personal de los adolescentes.

Los resultados sugieren que la implementación de una educación emocional efectiva es fundamental para cultivar habilidades básicas como asertividad, la autocrítica, la automotivación y el autoconocimiento entre los alumnos. Según lo mencionado por los entrevistados, la educación emocional no solo contribuye al bienestar psicológico de los estudiantes, sino que también les proporciona herramientas valiosas para enfrentar los desafíos académicos y personales con mayor resiliencia y eficacia.

Sobre eso, al promover la inteligencia emocional, se fomenta un entorno escolar más empático, inclusivo y colaborativo, donde los estudiantes pueden desarrollar una mayor conciencia de sí mismos y de los demás. Además, al integrar la educación emocional en el macrocurrículo escolar, se establecen las bases para que los jóvenes adquieran competencias socioemocionales esenciales que serán útiles a lo largo de sus vidas, tanto en el ámbito académico como en el personal y profesional.

Sujeto a esto, se subrayó la influencia significativa del entorno familiar y escolar en el desarrollo socioemocional de los jóvenes. La información recopilada sugiere que las condiciones emocionales en el hogar, así como las interacciones sociales en las instituciones educativas, impactan en el vínculo emocional de los jóvenes y en su integración en la sociedad. De acuerdo con los datos obtenidos de la categoría participación de los padres, se concluyó que la calidad de las relaciones entre estudiantes y profesores es crucial para crear un ambiente educativo propicio para el aprendizaje, puesto que docentes entrevistados mencionaron que la integralidad en los individuos depende de los ambientes de hogar o del colegio donde los jóvenes se relacionen.

De acuerdo con esto, el entorno familiar juega un papel crucial en la formación de competencias socioemocionales, siendo determinado por factores como los estilos parentales, el apoyo emocional y la comunicación en el hogar. De igual manera, los docentes resaltan la importancia de crear ambientes favorables tanto en casa como en la escuela para promover una formación integral que considere aspectos emocionales, sociales y académicos por igual.

La influencia de padres, cuidadores, compañeros, así como los entornos escolares en el desarrollo de competencias comunicativas y emocionales, destaca la necesidad de una colaboración estrecha entre familia y la escuela para promover el bienestar emocional de los jóvenes. Los resultados señalaron que las instituciones educativas son cruciales al fomentar un

clima escolar positivo, relaciones saludables estudiantiles-docentes y oportunidades de participación extracurricular que favorecen el desarrollo socioemocional.

No considerar la resistencia al cambio, la falta de recursos, la necesidad de capacitación adicional para los docentes o la formación dada a los estudiantes en los hogares al impartir formación en competencias socioemocionales, puede tener efectos negativos en los docentes, estudiantes, familiares y el entorno educativo en general.

Cuando la resistencia al cambio no se aborda adecuadamente, los docentes pueden sentirse inseguros o poco motivados para implementar nuevas metodologías, lo que puede llevar a una baja efectividad en la enseñanza de las competencias socioemocionales. Sin el apoyo necesario para superar sus miedos o dudas, los docentes podrían seguir utilizando prácticas tradicionales, limitando el alcance de la formación socioemocional y su impacto en los estudiantes.

La falta de recursos, tanto materiales como tecnológicos, puede obstaculizar el desarrollo de programas eficaces en esta área. Sin herramientas adecuadas, los docentes se ven limitados en su capacidad para realizar actividades significativas que fomenten habilidades socioemocionales. Esto puede generar frustración tanto en los docentes como en los estudiantes, quienes podrían no alcanzar los objetivos de aprendizaje deseados debido a estas carencias.

Así pues, la necesidad de capacitación adicional es crucial, dado que si no se proporciona la formación adecuada, los docentes pueden carecer de los conocimientos y habilidades necesarios para enseñar competencias socioemocionales de manera efectiva. Adicionalmente, esto puede derivar en enfoques inconsistentes, mal entendidos y, en algunos casos, en una implementación superficial de estos programas. Como resultado, los estudiantes podrían no recibir la orientación adecuada para desarrollar habilidades críticas como la empatía, la resiliencia o el manejo del estrés.

En conjunto, la falta de atención a estos factores puede afectar negativamente la calidad del ambiente escolar, disminuyendo la confianza en el proceso educativo y creando una brecha entre lo que se espera lograr y lo que realmente se consigue. Además, podría aumentar la presión sobre los docentes, afectando su bienestar emocional y su capacidad para guiar de manera efectiva a los estudiantes en su desarrollo socioemocional.

En relación con las conclusiones surgidas del tercer objetivo específico, el estudio se enfocó en emplear los hallazgos de los dos primeros objetivos para crear una propuesta que comprenda seis orientaciones (Examinadas en la sección discusión de resultados del presente estudio de investigación), hacia el desarrollo del macrocurrículo en la educación media, con el propósito de integrar las competencias socioemocionales en las escuelas públicas de la localidad de Bosa.

Para aportar a la problemática presentada en el desarrollo de esta investigación, se proponen orientaciones curriculares como aporte directo al proceso de enseñanza–aprendizaje de la población contemplada y de toda la comunidad académica.

En relación con la primera orientación hacia la participación de comunidad, que surge de la categoría de análisis observada en el objetivo específico tres “participación de la comunidad educativa”, consolida la participación de toda la comunidad con el propósito de mostrar la vinculación en la construcción de políticas macrocurriculares en la educación media.

Al respecto, la Ley 115 de 1994 en Colombia, manifiesta que la comunidad educativa está conformada por estudiantes o educandos, educadores, padres de familia o acudientes de los estudiantes, egresados, directivos docentes, personal administrativo y de apoyo.

A raíz de esto, se concluye que su participación consciente es crucial para guiar y ejercer una influencia positiva en el desarrollo socioemocional de los alumnos. En este entorno es donde se cultivan relaciones significativas con los demás, proporcionando un contexto de

apoyo y crecimiento emocional que fortalece el bienestar y la formación integral de los estudiantes.

Asimismo, la comunidad educativa desempeña un rol esencial en el aprendizaje integral de los estudiantes al proporcionar un entorno de apoyo y crecimiento emocional que fortalece su bienestar. La participación de maestros, padres, personal administrativo, así como miembros del entorno escolar es crucial para guiar y ejercer una influencia positiva en el desarrollo socioemocional de los alumnos. Estos colectivos educativos pueden crear ambientes que brinden respaldo emocional y social, ayudando a mejorar habilidades sociales, resolver conflictos y fomentar relaciones positivas.

Por otro lado, la colaboración entre la escuela y el hogar es fundamental para el éxito académico de los estudiantes, puesto que trabajar juntos permite abordar las necesidades individuales de manera efectiva. La comunicación abierta constante entre la escuela, lo mismo que el hogar, asegura que todos estén al tanto del progreso del estudiante, facilitando la resolución oportuna de desafíos o preocupaciones.

Respecto a la segunda orientación, sobre la formación integral de los estudiantes busca desarrollar capacidades, valores y habilidades que impulsen su éxito académico y los preparen para enfrentar los desafíos del mundo contemporáneo. Esta segunda orientación aparece al realizar el análisis de la categoría “Formación integral” en el objetivo específico tres, la cual busca desarrollar capacidades, valores y habilidades que impulsen el éxito académico, usado como mecanismo preparatorio para enfrentar los desafíos del mundo contemporáneo en los estudiantes.

A partir de esto se dedujo que este proceso debe ser continuo, permanente y participativo, y debe velar porque la educación recibida abarque tanto la enseñanza de conocimientos específicos como la promoción de valores, actitudes y comprensión sobre su propio proceso de aprendizaje y preferencias.

En un entorno marcado por cambios constantes y rápidas transformaciones, es fundamental que los estudiantes adquieran habilidades como el pensamiento crítico, la creatividad, la adaptabilidad, además de conocimientos técnicos. Estas competencias les permitirán afrontar desafíos emergentes y aprovechar oportunidades en un mundo en constante evolución.

La formación integral también busca el desarrollo personal de los estudiantes, fomentando valores como la empatía, la responsabilidad, la ética y el respeto por la diversidad. Se busca formar ciudadanos comprometidos y éticamente responsables, capaces de contribuir positivamente a la sociedad y relacionarse constructivamente con los demás.

Del mismo modo, la adquisición de competencias para la vida es fundamental en este proceso. Desarrollar habilidades de comunicación, trabajo en equipo, gestión del tiempo, toma de decisiones y manejo del estrés, son esenciales para el éxito académico como laboral y para la vida cotidiana. La formación integral busca preparar a los estudiantes de manera holística, dotándolos de confianza y habilidades necesarias para enfrentar los retos actuales y futuros con éxito.

La tercera categoría donde se especifica que la comunicación asertiva en la institución debe mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje, utilizando recursos que lleven a la construcción de aprendizajes significados compartidos, la creación de conocimiento colaborativa y la promoción de entornos y relaciones positivas y estimulantes. Esto surge de la categoría de análisis “Comunicación y divulgación” del objetivo específico tres donde, de acuerdo con su interpretación, la comunicación asertiva mejora el proceso de enseñanza y aprendizaje utilizando recursos que lleven a la construcción de significados compartidos, la creación de conocimiento colaborativos, la promoción de entornos y relaciones positivas

Esta comunicación asertiva implica una interacción abierta y transparente entre docentes, estudiantes, personal administrativo y padres de familia, fortaleciendo el compromiso

y la participación de todos los involucrados en el proceso educativo. Esto contribuye a crear un ambiente de confianza y respeto mutuo, donde se valoran las opiniones y se fomenta el intercambio de ideas.

De manera similar, la comunicación asertiva facilita la resolución constructiva de conflictos y el trabajo en equipo, permitiendo aprovechar el potencial de cada individuo al máximo y promoviendo un aprendizaje colaborativo y enriquecedor. En resumen, la comunicación asertiva en una institución educativa es fundamental para elevar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, impulsando la construcción de aprendizajes significativos, la creación de conocimiento colaborativo y la promoción de entornos y relaciones de aprendizaje positivos.

Con respecto a la cuarta orientación, se busca promover el bienestar socioemocional de los estudiantes, fortaleciendo la competencia de gestión emocional, las relaciones saludables y la resolución constructiva de situaciones de conflicto. En este aspecto, fomentar el bienestar socioemocional de los estudiantes es esencial para su desarrollo integral. Esto implica fortalecer la competencia de gestión emocional, promover relaciones saludables, facilitando la resolución constructiva de situaciones de conflicto (Aparece de la categoría “Definición de competencias”).

De acuerdo con la explicación realizada en los resultados del objetivo específico tres, las competencias socioemocionales en una institución educativa, están referidas al conjunto de habilidades y capacidades que permiten a los estudiantes desarrollar una inteligencia emocional adecuada, manejar sus emociones, establecer relaciones interpersonales positivas, tomar decisiones responsables y enfrentar los desafíos de la vida cotidiana de manera efectiva.

Promover el bienestar socioemocional de los estudiantes es fundamental para su desarrollo integral, éxito académico y personal. Esto implica fortalecer la competencia de

gestión emocional, promover relaciones saludables y facilitar la resolución constructiva de conflictos.

Para lograrlo, es fundamental proporcionar a los estudiantes herramientas y estrategias que les permitan identificar, comprender y regular sus emociones de manera efectiva.

Actividades de concienciación emocional, técnicas de respiración y ejercicios de expresión emocional son esenciales para fortalecer la competencia de gestión emocional, ayudando a los estudiantes a manejar el estrés, la ansiedad y otros desafíos emocionales, contribuyendo de manera significativa a su bienestar general.

En la misma línea, promover relaciones saludables entre los estudiantes mediante el fomento del respeto, la empatía y la colaboración es esencial. Actividades de trabajo en equipo, proyectos colaborativos y programas de tutoría entre compañeros son herramientas efectivas para crear un ambiente de apoyo mutuo y comprensión, reduciendo los conflictos interpersonales.

La quinta orientación busca desarrollar en los estudiantes la competencia para comprender perspectivas y prácticas provenientes de diversos orígenes, culturas y contextos. Esto resalta la importancia de la empatía, así como de una comprensión de los aspectos históricos y sociales. Esta orientación surgió de la categoría de análisis “Definición de competencias”, debido a la interpretación realizada para el establecimiento de los estándares básicos de competencias ciudadanas dadas por el Ministerio de Educación Nacional. En el año 2004, donde se muestran las competencias ciudadanas como la perspectiva de derechos, brindando herramientas básicas para que cada persona pueda respetar, defender y promover los derechos fundamentales, relacionándolos con las situaciones de la vida cotidiana en las que estos pueden ser vulnerados, tanto por las propias acciones, como por las acciones de otros.

Para lograr este objetivo, es necesario brindar a los estudiantes experiencias educativas que fomenten la apertura mental y la sensibilidad hacia la diversidad cultural, étnica, religiosa,

así como social. Actividades como estudios de caso, debates, proyectos de investigación y visitas a comunidades diversas son herramientas efectivas para promover esta comprensión.

Es fundamental que los estudiantes aprendan a ponerse en el lugar del otro y a comprender las experiencias y perspectivas de personas con antecedentes diferentes a los suyos. La empatía desempeña un papel crucial en la construcción de relaciones positivas, en la promoción del respeto y la tolerancia en la sociedad.

Al fortalecer la competencia para comprender y apreciar la diversidad, los estudiantes se convierten en ciudadanos globales informados, respetuosos, capaces de interactuar de manera constructiva en un mundo diverso e interconectado. Esta habilidad contribuye a la construcción de sociedades más inclusivas, justas y equitativas en beneficio de todos.

Con respecto a la sexta orientación que propone fomentar en los estudiantes competencias para relaciones interpersonales saludables, así como para una comunicación clara y colaboración constructiva en distintos entornos sociales y culturales. Esta orientación emerge de la categoría de análisis “Principios educativos”. De acuerdo con esto, el análisis de esta categoría en el objetivo específico número tres, identificó que los valores y principios en los estudiantes son procesos fundamentales para el desarrollo de un sistema educativo de calidad en una entidad de formación.

Promover competencias para relaciones interpersonales saludables implica fortalecer la capacidad de los estudiantes para establecer y mantener vínculos positivos, desarrollando habilidades como la empatía, la asertividad, la escucha activa y la resolución de conflictos. Es esencial que también se fomente en ellos la habilidad de comunicarse de manera clara, efectiva, así como respetuosa en contextos diversos.

La promoción de competencias para relaciones interpersonales saludables implica diversas acciones prácticas en el aula. Por ejemplo, los docentes pueden organizar dinámicas de grupo donde los estudiantes trabajen en equipos para resolver problemas, lo cual fomenta la

colaboración y la capacidad de negociar. Durante estas actividades, los estudiantes practican la escucha activa y asertividad al expresar sus ideas respetuosamente y valorar las opiniones de los demás.

Así mismo, se pueden integrar actividades que promuevan la empatía, como la creación de foros de discusión en los que los estudiantes analicen distintas perspectivas sobre temas sociales. Al ponerse en el lugar de otros, los estudiantes desarrollan una mayor sensibilidad hacia las emociones y realidades ajenas, ayudándoles a mantener relaciones más respetuosas y comprensivas.

Además, se puede enseñar técnicas de comunicación clara y efectiva mediante juegos de roles, donde se practique cómo abordar conflictos de manera respetuosa y constructiva. Estos ejercicios permiten que los estudiantes aprendan a manejar desacuerdos sin recurrir a la agresión, fortaleciendo sus habilidades para resolver conflictos de forma pacífica.

En contextos diversos, los estudiantes también deben aprender a adaptarse culturalmente y a respetar diferencias. Promover debates sobre costumbres o puntos de vista distintos es una manera de enseñar a comunicarse de manera respetuosa y efectiva, incluso en situaciones donde las opiniones o creencias varían.

Asimismo, es necesario promover la valoración de la diversidad cultural y el respeto por las diferencias individuales. Esto implica enseñar a los estudiantes a reconocer, apreciar diferentes perspectivas culturales, lo mismo que sociales, y comunicarse con personas de diferentes orígenes o contextos.

Por otro lado, se sugiere que la integración de las competencias socioemocionales en el currículo de educación media de los seis colegios oficiales de la localidad de Bosa, propuestos en esta investigación, implica seguir una serie de orientaciones que deben ser cuidadosamente diseñadas y aplicadas para asegurar su efectividad.

Es fundamental establecer un marco conceptual claro que defina y conceptualice las competencias socioemocionales, explicando su importancia al igual que beneficios esperados. Esto incluye el uso de teorías y modelos reconocidos en la educación socioemocional como guía para desarrollar y estructurar el currículo.

En el diseño del currículo, se deben integrar las competencias socioemocionales de manera transversal en diferentes materias y actividades escolares, asegurando que no se trate de un curso aislado, sino de una integración en la enseñanza diaria de todas las asignaturas. Además, se deben desarrollar programas específicos de educación socioemocional que se impartan regularmente como clases de habilidades para la vida o talleres de desarrollo emocional.

La capacitación de docentes es esencial, dado que proporciona formación continua en métodos y técnicas para enseñar y fomentar competencias socioemocionales. Es importante ofrecer recursos educativos y apoyo continuo para que los docentes se sientan preparados y motivados para integrar estas competencias en su enseñanza.

En cuanto a las estrategias de implementación, se debe utilizar actividades prácticas y participativas que fomenten el desarrollo de competencias. Esto puede incluir debates, proyectos grupales y actividades de servicio comunitario. Adicionalmente, es crucial fomentar un ambiente escolar positivo y seguro que promueva el bienestar emocional de los estudiantes, lo cual se puede lograr mediante políticas de convivencia escolar, programas de mentoría y sistemas de apoyo emocional.

La participación de la comunidad es igualmente importante, promoviendo la participación de las familias en el proceso educativo y brindándoles herramientas y recursos para apoyar el desarrollo socioemocional de sus hijos en el hogar. Establecer alianzas con organizaciones comunitarias, profesionales de la salud mental y otros recursos externos puede apoyar y enriquecer los programas de educación socioemocional.

Finalmente, es crucial promover una cultura escolar inclusiva, asegurando que el currículo y las prácticas educativas respeten la diversidad, promoviendo la equidad y la justicia social. Proveer apoyo personalizado a estudiantes que necesiten ayuda adicional en el desarrollo de sus competencias socioemocionales contribuye a este objetivo.

Implementar estas orientaciones de manera efectiva requiere un compromiso conjunto de toda la comunidad educativa, incluyendo directivos, docentes, estudiantes y familias, con el fin de crear un entorno que apoye el desarrollo integral de los estudiantes.

## **8.2 Limitaciones**

Las limitaciones en esta investigación se derivan de aspectos relacionados con los cumplimientos de cada uno de los objetivos específicos donde se destacaron restricciones de tipo metodológico y de afectación al investigador.

### ***8.2.1 Restricciones de tipo metodológico***

Sesgo en selección de datos: la ausencia de utilización de múltiples observadores en el análisis de las fuentes de la información al momento de realizar el acopio de los datos en el objetivo específico uno, no permitió la realización de triangulación de la información recolectada. Esto implicó sesgos inherentes a las fuentes utilizadas, y posibles distorsiones en las conclusiones.

Sesgo en la selección de procedimiento: se identificó descentralización de la información en los diversos entes territoriales, donde las secretarías y entidades presentan objetivos variados o denominaciones distintas. Esto dificulta la investigación temática relacionada con las competencias socioemocionales, convirtiéndose en un desafío importante a abordar para mejorar la eficacia y la coherencia de los programas educativos en este aspecto. Esta descentralización limitó el alcance de su análisis y el tamaño de las referencias recolectadas en el objetivo específico uno.

Adicionalmente, la existencia de objetivos variados o denominaciones distintas de los proyectos hacia las competencias en diferentes entes territoriales dificulta la coherencia y la comparabilidad de la información. Esto puede generar confusiones y obstáculos en la coordinación de políticas educativas a nivel regional o nacional.

Datos proporcionados por los propios participantes: es relevante destacar que surgieron dificultades en la información suministrada por el grupo entrevistado de los colegios participantes, puesto que en su mayoría no había una comprensión clara de los conceptos examinados, particularmente en relación con las competencias y el macrocurrículo. En este contexto, estos datos auto informados podrían incluir diversas fuentes potenciales de sesgo debido a una memoria selectiva, lo que los hace inconsistentes con otras fuentes revisadas.

### ***8.2.2 Limitaciones del investigador***

Acceso a las fuentes: en el contexto del logro del objetivo número dos, las limitaciones surgen debido a los horarios establecidos de los docentes que participan en las entrevistas, dado que tenían horarios fijos en los colegios y diferentes momentos de descanso, lo que complicó el acceso a las poblaciones objetivo.

Estos retos logísticos representaron una dificultad para llegar a docentes y directivos docentes, lo cual demandó la implementación de estrategias flexibles para facilitar la participación de los docentes en entrevistas y actividades de investigación. Esto incluyó la programación de entrevistas fuera del horario escolar.

### ***8.2.3 Otras limitaciones***

Se presentan algunas limitaciones consideradas pertinentes en el momento de incorporar las competencias socioemocionales en los macrocurrículo de educación media:

Una de las principales limitaciones es la estructuración rígida de las asignaturas y los planes de estudio, que están orientados principalmente al desarrollo de contenidos disciplinarios. Esto hace que la integración de competencias socioemocionales sea un desafío,

ya que requiere flexibilidad, transversalidad y interdisciplinariedad en el diseño y desarrollo del currículo.

La falta de guías claras y lineamientos específicos para la integración de competencias socioemocionales en el currículo es un obstáculo significativo. A menudo, estas competencias se mencionan de manera retórica sin proporcionar directrices concretas para su implementación y evaluación.

La integración de competencias socioemocionales requiere un cambio cultural en las instituciones educativas y una redefinición de la labor docente. Los docentes deben adaptarse a nuevas formas de enseñanza y aprendizaje que incorporen lo socioemocional, lo cual puede ser un desafío debido a la resistencia al cambio y la falta de formación adecuada

La implementación de programas de educación socioemocional requiere recursos y apoyo administrativo significativos. La asignación de recursos, el acompañamiento y el apoyo especializado son esenciales, pero a menudo no están disponibles o no se priorizan en las políticas educativas.

La evaluación de las competencias socioemocionales es compleja y requiere métodos y herramientas específicas. La falta de estándares claros y métodos de evaluación efectivos puede dificultar la implementación y el seguimiento de estos programas.

### **8.3 Recomendaciones**

Las recomendaciones presentadas a continuación son derivadas de las orientaciones en el objetivo específico número tres de este proyecto de investigación, las cuales tienen su base en las siguientes áreas de acción: contexto de la institución educativa y comunidad, el cumplimiento de las políticas públicas, capacitación de la comunidad educativa, implementación curricular, monitoreo y evaluación.

### **8.3.1 Contexto de la Institución Educativa y Comunidad**

La elaboración de orientaciones macrocurriculares para el desarrollo de competencias socioemocionales en los estudiantes de educación media requiere la colaboración conjunta de toda la comunidad educativa, asegurando que se tenga claridad sobre las recomendaciones que se van a implementar. Por esta razón, la adopción de una política de este tipo en los colegios exige un análisis detallado de los recursos sociales, económicos, culturales y gubernamentales disponibles.

### **8.3.2 Cumplimiento de las Políticas Públicas**

Con el objetivo de integrar las competencias socioemocionales en la formación de los estudiantes, especialmente en aquellos de educación media, a partir de los hallazgos obtenidos en esta investigación, se resalta la importancia de adoptar las recomendaciones y políticas establecidas por el Ministerio de Educación y la Secretaría de Educación del Distrito en la gestión de nuevos proyectos de desarrollo socioemocional. Este primer paso es fundamental para la incorporación de orientación en el macrocurrículo de la educación media. En este contexto, los directivos docentes, administradores escolares y otros actores clave tienen la responsabilidad de asumir este rol.

### **8.3.3 Capacitación de la Comunidad Educativa**

Como segunda etapa del proceso, se sugiere gestionar programas de capacitación continua para todos los actores de la comunidad educativa, centrados en técnicas de comunicación efectiva y herramientas de retroalimentación. Esto garantizará que todos comprendan y apliquen las orientaciones curriculares de manera uniforme y eficaz, promoviendo una implementación coherente en todo el entorno escolar.

### **8.3.4 Implementación Curricular**

En una etapa posterior, se planteará la obtención de orientaciones macrocurriculares relacionadas con las competencias socioemocionales, configurando un planteamiento

metodológico que se integre de manera sistemática y articulada con los procesos y lineamientos de cada institución educativa. Estas orientaciones, que surgirán de futuras investigaciones, podrán ser incorporadas de forma parcial o total, dependiendo de las necesidades específicas de formación socioemocional de cada entidad educativa.

### **8.3.5 Monitoreo y Evaluación**

Por último, se recomienda implementar un sistema robusto de monitoreo y evaluación que incluya la participación activa de estudiantes, docentes y padres. Este sistema debe permitir ajustar periódicos basados en datos reales y en retroalimentación constante con el fin de asegurar la mejora continua del currículo.

## **8.4 Aportes**

### **8.4.1 Aportes al Doctorado**

Contribuciones al doctorado de la Universidad Santo Tomás. Esta investigación realizada ofrece aportes al doctorado en los siguientes aspectos:

**Innovación Curricular:** al integrar competencias socioemocionales en el desarrollo del macrocurrículo, ofrecer un enfoque educativo más holístico y centrado en el estudiante. Esto responde a la necesidad de formar individuos completos, preparados no solo académicamente, sino también emocional y socialmente.

La evidencia de innovación curricular en la Universidad Santo Tomás se manifiesta en la intención de integrar competencias socioemocionales, pero esta integración aún enfrenta retos significativos. Para avanzar, es esencial promover un cambio cultural dentro de la institución que valore y priorice el desarrollo integral de los estudiantes, facilitando así un currículo más dinámico y adaptado a las necesidades actuales de la educación superior.

**Formación de Investigadores:** la investigación sirve como modelo para otros estudiantes de doctorado en la facultad, mostrando cómo se pueden abordar temas emergentes y relevantes dentro del ámbito educativo. Esto fomenta el desarrollo de investigadores críticos,

creativos, y profundamente conectados con las necesidades socioeducativas contemporáneas. En este sentido, se propone implementar proyectos de investigación colaborativa, cuyo objetivo sea el fomento de la creación de grupos de investigación interdisciplinar donde los estudiantes trabajen juntos en temas emergentes y relevantes. Este tipo de colaboración promueve la creatividad y la crítica constructiva, además de facilitar la conexión entre diferentes disciplinas

**Impacto Socioeducativo:** al enfocarse en la educación media y en el desarrollo del macrocurrículo, esta investigación puede influir en políticas educativas y prácticas pedagógicas a nivel nacional e internacional, con especial atención en América Latina y el Caribe. Esto contribuye directamente a la misión de la facultad de generar conocimientos pertinentes y relevantes en el ámbito socioeducativo.

Esto se logrará mediante el establecimiento de alianzas estratégicas con instituciones educativas, organizaciones no gubernamentales y organismos internacionales que trabajen en el ámbito educativo. Estas colaboraciones pueden facilitar el intercambio de conocimientos y experiencias, así como la implementación de proyectos conjuntos que aborden las necesidades específicas de la educación en América Latina y el Caribe.

Además, la investigación debe ser diseñada con el propósito de ser aplicada y relevante. Esto incluye realizar estudios que identifiquen los desafíos y oportunidades presentes en el contexto educativo actual, así como explorar prácticas pedagógicas innovadoras que puedan ser replicadas en diferentes entornos. Al generar evidencia sólida, se puede influir en la formulación de políticas educativas que respondan a las realidades locales y regionales.

**Promoción de la Interdisciplinariedad:** las competencias socioemocionales abarcan aspectos psicológicos, sociales y educativos. Esta investigación promueve la interdisciplinariedad al integrar conocimientos y metodologías de diferentes disciplinas, fortaleciendo así uno de los valores clave de la facultad de doctorado. De acuerdo con esto, es

posible crear espacios de diálogo consistente en oportunidades para que investigadores de diferentes campos interactúen y compartan sus conocimientos como seminarios, talleres o conferencias interdisciplinarias. Esto facilita el intercambio de ideas y la generación de nuevas preguntas de investigación.

Desarrollo Ético y Crítico: abordar las competencias socioemocionales también implica una reflexión ética sobre el papel de la educación en el desarrollo integral de los estudiantes. Además, la investigación fomenta un debate crítico sobre cómo las instituciones educativas pueden y deben apoyar el desarrollo emocional y social de los estudiantes, contribuyendo así a la formación de investigadores con una visión ética y comprometida.

Esto puede surgir a través de iniciativas y enfoques reflexivos que integren la ética en la investigación y la práctica educativa. Es fundamental promover un espacio de diálogo abierto donde se discutan las implicaciones éticas de las prácticas educativas actuales. Esto puede incluir la organización de foros, mesas redondas y debates que inviten a educadores, estudiantes y expertos a reflexionar sobre el papel de la educación en el desarrollo integral de los estudiantes.

#### ***8.4.2 Aportes a la Línea de Currículo y Evaluación de la Universidad Santo Tomás***

La investigación propuesta tiene el potencial de contribuir a la línea de investigación de currículo y evaluación en la Universidad Santo Tomás en los siguientes aspectos:

Diálogo entre Saberes: al favorecer este tipo de diálogos, se promueve la interdisciplinariedad, generando conocimiento aplicado, el cual fortalece la base de la investigación en la institución.

Para llevar esto a cabo, es esencial crear un ambiente colaborativo donde académicos de diversas disciplinas se reúnan para compartir sus conocimientos y experiencias. Esto puede incluir la organización de talleres, seminarios y conferencias que aborden temas relacionados con el currículo y la evaluación desde múltiples perspectivas.

Además, se debe incentivar la creación de proyectos de investigación que integren diferentes enfoques metodológicos y teóricos. Al hacerlo, se generará un conocimiento aplicado que no solo sea relevante para la comunidad académica, sino que también tenga un impacto práctico en el aula y en las políticas educativas. La participación activa de estudiantes y docentes en estos proyectos es crucial, puesto que su involucramiento no solo enriquecerá la investigación, sino que también fomentará un sentido de pertenencia y compromiso con la mejora del currículo.

Contexto científico de alcance mundial: el grupo de investigación en currículo y evaluación se convierte en una estrategia para colaborar produciendo avances en un contexto científico de alcance mundial, siendo una oportunidad para consolidar una presencia nacional e internacional en el campo del conocimiento educativo igual que en el pedagógico.

Algunas alternativas para consolidar estos conceptos incluyen poner un mayor énfasis para publicar en revistas académicas, participar en conferencias y utilizar plataformas digitales. Estas acciones ayudarán a que el conocimiento generado llegue a un público más amplio, incluyendo responsables de políticas educativas. De esta manera, la investigación no solo contribuirá al desarrollo del currículo y la evaluación en la Universidad Santo Tomás, sino que también influirá en el ámbito educativo a nivel nacional e internacional.

La Implementación de un Sistema de Evaluación y currículo Socioemocional: La implementación de un sistema de evaluación que contemple no solo los resultados académicos, sino también el desarrollo de competencias socioemocionales, puede fortalecer la base de la investigación en la institución. Esto permitirá que los hallazgos de la investigación se traduzcan en prácticas pedagógicas efectivas que respondan a las necesidades actuales de los estudiantes.

La inclusión de competencias socioemocionales como parte integral del currículo es una propuesta valiosa. Estas competencias no solo permiten a los estudiantes adquirir habilidades

emocionales y sociales importantes, sino que también se alinean con la tendencia educativa actual que reconoce la importancia de la educación integral. Las habilidades socioemocionales son relevantes no solo en el ámbito académico, sino que también son esenciales para el éxito en la vida personal, al igual que profesional.

Al consolidar la investigación como un eje central en todo el proceso formativo, se fomenta una cultura de indagación, así como el aprendizaje continuo. Esto puede impactar positivamente en el desarrollo de la comunidad académica, en la capacidad de la universidad para adaptarse a los cambios en la sociedad y en el campo laboral.

La propuesta no solo enriquece la perspectiva de currículo y evaluación en la universidad, sino que también posiciona a la institución como un lugar que valora la formación integral de los estudiantes, abarcando tanto los aspectos académicos como las competencias socioemocionales.

### ***8.4.3 Aporte de la investigación a la estructura curricular para el desarrollo de las competencias socioemocionales en el currículo***

El siguiente enfoque estructurado y secuenciado permite una implementación coherente y efectiva del desarrollo de las competencias socioemocionales en el currículo educativo.

**8.4.3.1 Organización por Secuencias:** la estructura curricular puede organizarse en secuencias didácticas bien definidas, cada una enfocada en diferentes aspectos de las competencias socioemocionales.

**8.4.3.2 Planeación de Sesiones de Clase:** cada secuencia didáctica puede incluir varias sesiones de clase, con objetivos de desempeño específicos.

#### **8.4.3.3 Integración en el Currículo:**

- **Transversalidad**

Las competencias socioemocionales deben integrarse de manera transversal en el currículo, no como un mero agregado, sino como un eje fundamental que conecta los objetivos

de aprendizaje con los procesos de vida de los estudiantes. Esto implica que estas competencias se aborden en diferentes áreas del conocimiento y no solo en una asignatura específica.

- **Enfoque Cualitativo y Acción**

La implementación puede seguir un enfoque cualitativo con un diseño de investigación-acción, que incluya fases cíclicas de análisis, interpretación de resultados y generación de cambios. Esto permite una adaptación continua y una mejora basada en la retroalimentación y la evaluación constante.

- **Herramientas y Recursos**

Guías para docentes y cuadernillos de trabajo; proporcionar guías detalladas para los docentes y cuadernillos de trabajo para los estudiantes, que incluyan actividades y materiales de apoyo para cada sesión de clase. Estas guías deben ser flexibles para adaptarse a las necesidades y características de los estudiantes.

- **Evaluación Continua**

La evaluación debe ser continua y formativa, enfocada en el progreso y el desarrollo de las competencias socioemocionales. Esto puede incluir autoevaluaciones, evaluaciones por pares y evaluaciones por parte de los docentes<sup>14</sup>.

Participación de la Comunidad Educativa

Colaboración con la Comunidad

Involucrar a la comunidad educativa, incluyendo a los padres y a otros actores relevantes, en el proceso de desarrollo y fortalecimiento de las competencias socioemocionales. Esto puede incluir talleres, reuniones y actividades que promuevan la conciencia social y la participación democrática.

#### **8.4.4 Aportes de la Investigación al macrocurrículo**

Las políticas macro curriculares han mostrado esfuerzos y contribuciones significativas, aunque con desafíos, en la formación de competencias socioemocionales en los siguientes aspectos:

##### **Integración en el Currículo**

Las políticas educativas han reconocido la importancia de integrar las competencias socioemocionales en el currículo en todos los niveles educativos. Esto se refleja en la necesidad de un enfoque intencional y explícito en la enseñanza y el aprendizaje de estas competencias, integradas con los estudios académicos disciplinarios.

##### **Desafíos en la Implementación**

Aunque se reconoce la importancia, la implementación de estas competencias en el currículo educativo en general es compleja. Se requiere un cambio en la concepción de la labor docente, una transformación cultural en las instituciones educativas, y la participación de todos los sectores de la comunidad. La estructuración rígida de asignaturas y la falta de flexibilidad en los currículos actuales son barreras significativas.

##### **Priorización de Competencias**

Las políticas curriculares también han priorizado ciertas competencias socioemocionales. El Ministerio de Educación Nacional sugiere priorizar competencias como la autoestima, la empatía, la regulación emocional, y la toma de decisiones, entre otras, en los procesos de fortalecimiento curricular.

##### **Impacto y Beneficios**

La integración de estas competencias ha demostrado tener efectos favorables en el desempeño académico, la salud física y mental, la sana convivencia social, el bienestar y la prevención de conductas de riesgo. Estudios han mostrado que las intervenciones en

competencias socioemocionales pueden mejorar la autoestima de los estudiantes y tener un impacto positivo en la comunidad educativa.

#### Novedoso en las orientaciones

Las orientaciones macrocurriculares en el desarrollo de competencias presentan varios aspectos novedosos y significativos, reflejados en los siguientes puntos:

#### Enfoque por Competencias Socioemocionales

Una de las novedades clave es el enfoque por competencias, que se centra en formar individuos capaces de aplicar sus conocimientos y habilidades en situaciones reales y cotidianas. Este enfoque es fundamental en el macrocurrículo, ya que se busca desarrollar competencias socioemocionales como el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la creatividad, el buen juicio, la resiliencia, y la capacidad argumentativa.

#### Integración de Demandas Sociales y Laborales

Las orientaciones macrocurriculares consideran las demandas de la sociedad y el mundo laboral, asegurando que la formación de los estudiantes responda a las necesidades actuales y futuras. Esto incluye la preparación para enfrentar nuevos retos y la incertidumbre, lo que es esencial en un contexto global en constante cambio.

#### Enfoque Centrado en el Estudiante y la Comunidad

El macrocurrículo se centra en el estudiante y en la comunidad educativa, involucrando a todos los actores (docentes, estudiantes, administrativos, padres de familia, y el sector social y productivo) en el proceso de formación. Esto asegura una educación más inclusiva y relevante para las necesidades de la comunidad.

## 9 Referentes Bibliográficos

Agudelo, N., & Mora, R. (2012). Conformación del campo del currículo en Colombia: actores, memorias, miradas. *Educación y Humanismo*, 14(23), 228-242.

<https://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/2239/2131>

Alarcón, M. C. (2020). Autorregulación emocional en la cotidianidad de la vida escolar: observación sistemática en aulas con estudiantes chilenos de 10 a 12 años [Universidad de Barcelona, Tesis doctoral]. Repositorio institucional. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10803/674675>

Alcaraz, S. (2019). Characterisation of SSI-based instruction as an innovation in secondary education: a multiple case study in Spain [Universidad de Barcelona, Tesis doctoral]. Repositorio intitucional. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10803/674659>

Alvarado, L. J., & García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens: Revista Universitaria de Investigación*, (9), 187-202.

Aprende, C. (2023). La importancia de las habilidades socioemocionales para el aprendizaje y la vida. Recuperado de <https://www.colombiaaprende.edu.co/agenda/tipsy-orientaciones/la-importancia-de-las-habilidades-socioemocionales-para-elaprendizaje>.

Argáez, M. E. Z., Landero, R. C., & Arias, J. C. A. (2019). Análisis Histórico de la Educación Media Superior. *Emerging Trends in Education*, 30(70), 4.

Araya, R. (2011). El papel de la teoría crítica en la investigación educativa y cualitativa. *Revista Electrónica Diálogos Educativos. REDE*, 11(21), 53-70.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3931278.pdf>

- Arias, E., Hincapié, D., & Paredes, D. (2020). Educar para la vida. El desarrollo de las habilidades socioemocionales y el rol de los docentes. Banco Interamericano de Desarrollo (BID). <https://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/bid-educar-para-la-vida.pdf>
- Arreola, R. L. (2014). El adolescente de secundaria: significados en torno a las competencias docentes socio-afectivas y su impacto en el aprendizaje y el desarrollo. [Universidad Nacional Autónoma de México, Tesis doctoral]. Repositorio institucional. Obtenido de [https://ru.dgb.unam.mx/handle/DGB\\_UNAM/TES01000711735](https://ru.dgb.unam.mx/handle/DGB_UNAM/TES01000711735)
- Asamblea Nacional Constituyente. (1991). Constitución Política de Colombia. Legis.
- Avendaño Castro, W, Paz Montes, L y rueda vera, g. (2017). Políticas públicas y educación superior: análisis conceptual del contexto colombiano. Revista Venezolana de Gerencia.
- Avilés, M. A. (2015). Saber estudiantil en torno al aprendizaje: Un análisis desde la perspectiva de los estudiantes de enseñanza media de una comuna popular de la región Metropolitana de Santiago de Chile [Universidad de Barcelona, Tesis doctoral]. Repositorio institucional. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10803/369837>
- Azuero, Á. E. A. (2019). Significatividad del marco metodológico en el desarrollo de proyectos de investigación. Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía, 4(8), 110-127.
- Ball en el estudio de las políticas educativas en América Latina. Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 24(23). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.24.2417>
- Banco Mundial. (2021). Actuemos ya para Proteger el Capital Humano de Nuestros Niños: Los Costos y la Respuesta ante el Impacto de la Pandemia de COVID-19 en el Sector Educativo de América Latina y el Caribe. Grupo Banco Mundial.
- Balseca, J. C. M., Logroño, P. A. H., & Triviño, A. S. B. (2017). Escuela de Frankfurt: Teoría Crítica. Revista Publicando, 4(12 (2)), 136-150.

- Beech, J. y Meo, A. I. (2016). Explorando el uso de las herramientas teóricas de Stephen J. Ball en el estudio de las políticas educativas en América Latina. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 24(23). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.24.2417>
- Beltrán Campos, S. G., Garay-Gordovil Casanova, A., Repetto Talavera, E., Benavent Oltra, J. A., García, N., Hernández, V., ... & Pena Garrido, M. (2009). *Formación en competencias socioemocionales: libro del alumno*. Madrid: La Muralla, 2009.
- Beltrán, M. (2017). *El papel de la competencia y el apoyo socioemocional en el bullying y en el cyberbullying* [Universidad de Cordoba, Tesis doctoral]. repositorio institucional. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10396/15272>
- Binimelis, H. (2010). Hacia una sociedad del conocimiento como emancipación: una mirada desde la teoría crítica. *Argumentos (México, D.F.)*, 23(62), 203-224. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0187-57952010000100009&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-57952010000100009&lng=es&tlng=es).
- Bogotá comovamos. (2017). Informe de Calidad de Vida 2017. 2023, mayo 19, de [www.bogotacomovamos.org](http://www.bogotacomovamos.org). Sitio web: <https://bogotacomovamos.org/informe-de-calidad-de-vida-en-bogota-2017-asi-avanza-la-ciudad/>
- Bosada, M. (2020). La educación emocional, clave para la enseñanza-aprendizaje en tiempos de coronavirus. *Educa Web*: <https://www.educaweb.com/noticia/2020/05/27/educacion-emocional-clave-ensenanza-aprendizaje-tiempos-coronavirus-19205/>
- Brett, S. N. (2022). Examining the opportunities for agricultural experiences as part of Scottish secondary school pupils' learning under Curriculum for Excellence [University of Glasgow, Tesis doctoral]. repositorio institucional. [doi:https://doi.org/10.5525/gla.thesis.82734](https://doi.org/10.5525/gla.thesis.82734)
- Caballero, M. (2022). Impacto en las competencias del alumnado de educación secundaria de un programa holístico de formación del profesorado desde la Neuroeducación como

base del cambio metodológico en el aula [Universidad de Córdoba, Tesis doctoral].

Obtenido de <http://hdl.handle.net/10396/21982>

Cabrera, V. L. (2017). Saberes relacionales: una experiencia transdisciplinar en un instituto de secundaria de Barcelona [Universidad de Barcelona, Tesis doctoral]. Repositorio institucional. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10803/454719>

Camacho, S. (2023). Relevancia de la teoría crítica para la investigación en educación: el caso de la investigación en la Administración de la Educación y de Administración de la Educación no Formal. *Gestión de la Educación*, 9(12), 1-15.  
<https://doi.org/10.15517/rge.v9i2>

Camargo, I. M. (2022). *Análisis curricular para el fortalecimiento de las competencias profesionales a través del desarrollo de las competencias emocionales, en los estudiantes de psicología* [Tesis Doctoral, Universidad Santo Tomás]. Repositorio institucional. Obtenido de <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/45475>

Campayo-Julve, R., & Sánchez-Gómez, M. (2020). INTELIGENCIA EMOCIONAL EN Maestros de educación primaria: una propuesta práctica para su desarrollo. *Edetania. Estudios Y Propuestas Socioeducativos.*, (58), 55–78.  
[https://doi.org/10.46583/edetania\\_2020.58.689](https://doi.org/10.46583/edetania_2020.58.689)

Canboy, B. (2014). Emotional and social competencies: developing and measuring emotional and social competencies in higher education [Universidad Ramon Llull, Tesis doctoral]. Base de datos TDX. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10803/274296>

Carabali, S. . (2021). Paradigmas Cualitativos de la Investigación. *Scientiarium*, (2).  
Recuperado a partir de  
<https://investigacionuft.net.ve/revista/index.php/scientiarium/article/view/290>

- Cárdenas, A. M., & Martínez, C. A. (2021). Las finalidades del conocimiento escolar en ciencias en las orientaciones curriculares del Ministerio de Educación Nacional de Colombia. *Praxis & Saber*, 12(30), e11453. <https://doi.org/10.19053/22160159.v12.n30.2021.11453>
- Cárdenas, A. M., & Martínez, C. A. (2021). Las finalidades del conocimiento escolar en ciencias en las orientaciones curriculares del Ministerio de Educación Nacional de Colombia. *Praxis & Saber*, 12(30), e11453. <https://doi.org/10.19053/22160159.v12.n30.2021.11453>
- Carmona, R. D. (2016). Competencias socioemocionales y bullying en adolescentes [Universidad de Extremadura, Tesis doctoral]. Repositorio institucional. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10662/3963>
- Carmona, R. D. (2016). Competencias socioemocionales y bullying en adolescentes [Tesis doctoral]. Universidad de Extremadura. <http://hdl.handle.net/10662/3963>
- Cejas, M., Rueda, M., Cayo, L., & Villa, L. (2019). Formación por competencias: reto de la educación superior. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXV(1), 94-101. <https://www.redalyc.org/journal/280/28059678009/28059678009.pdf>
- Celis, J., & Cuenca, A. (2016). Caracterización de la educación media en Colombia. La educación media en Colombia: una mirada al contexto internacional. Universidad de los Andes - Escuela de Gobierno Alberto Lleras Camargo.
- Chairez, G., Díaz, M., & Cepeda, V. (2020). El contexto familiar y su vinculación con el rendimiento académico. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 11, 657.
- Champin, D. (2014). Modelos de evaluación del aprendizaje en un currículo por competencias: El caso del currículo por competencias destinado a la formación de médicos. [Universidad Politecnica de Cataluña, Tesis doctoral]. Repositorio intitucional. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10803/283577>
- Charmaz, K. (2014). *Constructing grounded theory*. sage.

- Charres, H. (2018). Triangulación: una herramienta adecuada para las investigaciones en las ciencias administrativas y contables. *Revista FAECO sapiens*, 1(1), 18-35.
- Chíquiza, M. P. (2016). Formulación de lineamientos curriculares para la programación en la educación media en Colombia [Universidad Santo Tomas, Tesis doctoral]. Repositorio institucional. Obtenido de <http://hdl.handle.net/11634/9861>
- Clarke, L., & Winch, C. (2006). A European skills framework?—but what are skills? Anglo-Saxon versus German concepts. *Journal of Education and work*, 19(3), 255-269.
- Colmenares E., Ana Mercedes, Piñero M. y Ma. Lourdes. (2008). Redalyc.LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111892006.pdf>
- Colombia Aprende. (2023). La importancia de las habilidades socioemocionales para el aprendizaje y la vida. <https://www.colombiaaprende.edu.co/agenda/tips-y-orientaciones/la-importancia-de-las-habilidades-socioemocionales-para-el-aprendizaje>, Última actualización el 03/10/2023, Última comprobación el 03/10/2023
- Colunga SS, García RJ. Intervención educativa para desarrollar competencias socioemocionales en la formación académica. *Rev Hum Med*. 2016;16(2):317-335.
- Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 115 del 8 de febrero de 1994. Diario Oficial No. 41.214 de 8 de febrero de 1994. [Por la cual se expide la ley general de educación]. Bogotá, D. C., Colombia.
- Congreso de la República de Colombia. (2001). Ley 715 del 21 de diciembre de 2001. Diario Oficial No 44.654 de 21 de diciembre de 2001. [Por la cual se dictan normas orgánicas en materia de recursos y competencias de conformidad con los artículos 151, 288, 356 y 357 (Acto Legislativo 01 de 2001)...]. Bogotá, D. C., Colombia.

- Congreso de la Republica. (2021). La cátedra de educación emocional en todas las instituciones educativas de Colombia en los niveles de preescolar, básica y media En: <https://leyes.senado.gov.co/proyectos/index.php/textos-radicados-senado/p-ley-2020-2021/2190-proyecto-de-ley-438-de-2021>
- Congreso de la Republica. (2021). La cátedra de educación emocional en todas las instituciones educativas de Colombia en los niveles de preescolar, básica y media. En: Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2016). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage publications.
- Crispín, M., Doria, M., Rivera, A., Garza, M., Carrillo, S., Guerrero, L., & Athié, A. (2011). *Aprendizaje autónomo: orientaciones para la docencia*. Dirección de Publicaciones de la Universidad Iberoamericana, AC.
- Charres, H. (2018). Triangulación: Una herramienta adecuada para las investigaciones en las ciencias administrativas y contables. *Revista FAECO sapiens*, 1(1), 18-35.
- Cundinamarca, G. D. (2019). *Política pública de felicidad y bienestar subjetivo del Departamento de Cundinamarca*.
- de Armas Ramírez, N. (2014). La sistematización de resultados de investigaciones sobre una temática específica. *Propuesta de una metodología*. *Revista Varela*, 14(37), 19-27.
- de Luna, E. B., & López, J. E. (2011). El proceso de investigación educativa II: Investigación-acción. In *Innovación docente e investigación educativa: Máster Universitario de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas* (pp. 35-50). Grupo Editorial Universitario (GEU Editorial).
- de Sabios, M. (2019). *Colombia hacia una sociedad del conocimiento. Informe de la misión internacional de sabios*.
- de Zubiría Samper, J. (2013). *¿Cómo diseñar un currículo por competencias?: Fundamentos, lineamientos y estrategias*. Coop. Editorial Magisterio.

Delors, Jacques (1994). "Los cuatro pilares de la educación", en *La Educación encierra un tesoro*. México: El Correo de la UNESCO, pp. 91-103.

Domínguez, J. P., & González, A. L. (2013). La ciencia social crítica y la escuela de Fráncfort. *Visión electrónica*, 7(2), 205-213.

Denzin, N., & Lincoln, Y. (2005). *The sage handbook of Qualitative Research*. Sage Publications.

Departamento Nacional de Planeación [DNP]. (2017). Mesa Regional Técnica sobre Competencias Transversales y Socioemocionales.

<https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Desarrollo%20Social/Documento%204.pdf>

Departamento Nacional de Planeación [DNP], Ministerio de Educación Nacional [MEN] & Banco Mundial. (2017). *Estrategias de Formación de Competencias Socioemocionales en la Educación Secundaria y Media*. Banco Mundial.

Domínguez, J. P., & González, A. L. (2013). La ciencia social crítica y la escuela de Fráncfort. *Visión electrónica*, 7(2), 205-213.

Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2007). The impact of after-school programs that promote personal and social skills. Collaborative for academic, social, and emotional learning (NJ1).

Esturgó, M. E. (2015). *Relació entre competències socioemocionals i conductes disruptives a l'educació primària* [Universidad Autonoma de Barcelona, Tesis doctoral]. Repositorio institucional. Obtenido de <https://hdl.handle.net/10803/291817>

Ferrer, S. C. (2014). *Programas de Orientación para la mejora del estilo de vida en la Educación Secundaria*. Innovaciones y Curriculum.[Universidad de Cordoba, Tesis doctoral]. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10396/13374>

- Fortuny, R. (2022). Desenvolupament de les competències socials en l'alumnat amb tea a l'escola inclusiva [Universidad Autonoma de Barcelona, tesis doctoral]. Base de datos TDX. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10803/675093>
- Fundamentación, I., & PEI, D. Política Nacional de Convivencia Escolar (2015–2018) (MINEDUC, Política de Convivencia.
- Garcia, E. (2017). Formación del profesorado en educación emocional: Diseño, aplicación y evaluación [Universidad de barcelona, Tesis doctoral]. repositorio institucional. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10803/454728>
- Gerciene, D. (2021). Antecedents of educational attainment: parental involvement, genetics, and non-cognitive skills [University of Oxford, Tesis doctoral]. Repositorio institucional. Obtenido de <https://ora.ox.ac.uk/objects/uuid:a452b141-0fd6-453b-ae90-b7e3010ae517>
- Gil, G. (2022). Competencia lingüística y socioemocional en estudiantes de formación profesional básica: evaluación y propuesta de un programa de intervención para un centro específico [Universidad de Salamanca, Tesis doctoral]. Repositorio intitucional. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10366/150950>
- Giraldo, N. B. Á., Cruz, J. J. C., y Guarín, S. M. M. (2023). Posturas del paradigma socio-crítico como aportes a la educación y gestión educativa en Colombia. *Revista Dialogus*, 119-133.
- Gómez, A. M. (2021). Pro-environmental behaviour: the role of mindfulness in socioemotional and volitional competencies [Comillas Universidad Pontificia, Tesis doctoral]. Obtenido de <https://repositorio.comillas.edu/xmlui/handle/11531/62463>
- González, A. O. (2019). La comprensión en acción: un análisis sobre sus niveles y cualidades. *Revista Pilquen. Sección Psicopedagogía*, 16(2), 59-74.
- González, B. (2010). El currículo como proyecto educativo en sus tres niveles de concreción. Recuperado de <http://www.curricular.info/visiones/documentos/gonzalez.pdf>.

- González, P. C. (2012). El proceso de devolución, discusión e interpretación en la investigación socio educativa con Historias de Vida. *Historias de vida en educación: Sujeto, diálogo, experiencia*. Universitat de Barcelona.
- González-Alfaro, R. F. (2022). La planificación curricular: Punto de partida del trabajo pedagógico. *CULTURA EDUCACIÓN Y SOCIEDAD*, 13(1), 219–232.  
<https://doi.org/10.17981/cultedusoc.13.1.2022.13>
- Guio, J. M. (2017). Analysis of the process of acquisition of skills and competencies in Spain [Universidad de Barcelona, Tesis doctoral]. Repositorio institucional. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10803/441744>
- Gvojich, S. L. (2022). Exploring the Lived Experiences of Grade 12 Teachers Preparing Students for Higher Education. [University of Liverpool, Tesis doctoral]. Repositorio institucional. Obtenido de <https://livrepository.liverpool.ac.uk/3164162/>
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill Educación.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2017). Desarrollo de la perspectiva teórica: revisión de la literatura y construcción del marco teórico.
- Hill, P. J. (2022). Evaluating the developmental trajectories of fundamental movement skills across late childhood and adolescence [Swansea University, Tesis doctoral]. Repositorio institucional. doi:<https://doi.org/10.23889/SUthesis.60117>
- Hoyos, J. (2022, 18 de noviembre). ¿Por qué son importantes las competencias socioemocionales? *Semana*: <https://www.semana.com/educacion/articulo/por-que-son-importantes-las-competencias-socioemocionales/202256/>
- Incháustegui, J. (2019). La base teórica de las competencias en educación. *Educere*, 23(74), 57-67. <https://www.redalyc.org/journal/356/35657597006/html/>

Izquierdo, Giovane Mendieta. "Informantes y muestreo en investigación cualitativa."

Investigaciones andinas 17.30 (2015): 1148-1150.

Jaramillo, L. B. R. (2016). El derecho a la prueba como derecho fundamental.

Joyner, A. (2021). Enabling teachers through action research: A case study of building social and emotional skills for the Kenya Competency- Based Curriculum [UCL (University College London), Tesis doctoral]. Repositorio institucional. Obtenido de <https://ethos.bl.uk/OrderDetails.do?uin=uk.bl.ethos.835973>

Jiménez Calvo, Á. (2018). La influencia del entorno familiar en el desarrollo emocional, cognitivo y social de los niños y niñas en Educación Infantil.

Juan Luis Álvarez-Gayou Jurgenson, Salvador Martín Camacho y López, Gabriela Maldonado Muñiz, Claudia Átala Trejo García, Abigahil Olguín López, Maribel Pérez Jiménez. (2014). Xikua. La investigación cualitativa, 2(3), 2-10.

Kermanshahi, E. M. (2020). Investigating Reliability and Construct Validity of Situational Test of Socio-Emotional Competencies in the Iranian Context [Universidad Autonoma de Barcelona, Tesis doctoral]. Repositorio institucional. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10803/671378>

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). Interviews: Learning the craft of qualitative research interviewing. sage.

La importancia de las habilidades socioemocionales para el aprendizaje y la vida (2023).

Disponible en línea en <https://www.colombiaaprende.edu.co/agenda/tips-y-orientaciones/la-importancia-de-las-habilidades-socioemocionales-para-el-aprendizaje>, Última actualización el 03/10/2023, Última comprobación el 03/10/2023.

La Teoría Crítica: Una perspectiva para la investigación social por Ángel Luis Pérez Gómez (<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/gestedu/article/download/55610/56625/247544>)

- Leelasopawut, R. (2022). A Study of Thinking-Based Curriculum Design in Improving Interactional Competence for EFL in Thai Context: A Case Study [University of Exeter, Tesis doctoral]. Repositorio institucional. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10871/130382>
- León, S. (2021). Educación de sentimientos en Comunidades de Aprendizaje [Universidad de Barcelona, Tesis doctoral]. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10803/671388>
- Magalhães, M. (2018). A formação de competências socioemocionais como estratégia para captura da subjetividade da classe trabalhadora [Universidad de estadual Paulista, Tesis doctoral]. Repositorio institucional. Obtenido de <http://hdl.handle.net/11449/157212>
- Magisterio TV. (9 de octubre de 2022). Niveles de concreción curricular "Macrocurrículo" - Gladys Vargas [Archivo de Vídeo]. YouTube: <https://youtu.be/tBylN3-1nek>
- Maldonado, J. E. (2018). Metodología de la investigación social: Paradigmas: Cuantitativo, sociocrítico, cualitativo, complementario. <https://elibro.net/es/ereader/bibliotecaupt/70335?bfpag=1&bfsearch=&bffolder=80567&prev=bf>
- Marcillo, J., Heredia, P., & Benítez, A. (2017). Escuela de Frankfurt: Teoría Crítica. Revista Publicando, 4(12), 136-150. [https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/688/pdf\\_493](https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/688/pdf_493)
- Marín, J. (2018). Investigar en educación y pedagogía. Editorial Magisterio. <https://bibliotecadigital.magisterio.co/libro/investigar-en-educaci-n-y-pedagog-sus-fundamentos-epistemol-gicos-y-metodol-gicos>
- Marshall, C., & Rossman, G. B. (2014). Designing qualitative research. Sage publications.
- Martínez Rivera, C. A., Casimiro Lopes, A., Cárdenas Navas, A. M., & Jirón Popova, M. (2021). La organización de los contenidos escolares en orientaciones curriculares para el

- conocimiento escolar en Ciencias Naturales (Bogotá, Colombia). *Praxis*, 17(2), 153–166. <https://doi.org/10.21676/23897856.3781>
- Martínez-Casasola Hernández, L. (2020). La teoría del aprendizaje situado: qué es y qué propone en la educación. *Psicología y Mente*. <https://psicologiaymente.com/desarrollo/teoriaaprendizaje-situado>.
- Martínez, A. (2016). La formación de los estudiantes y la responsabilidad social. Sistema de indicadores en un modelo de gestión de la calidad en educación superior [Universidad de Barcelona, Tesis doctoral]. Repositorio institucional. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10803/402105>
- Mclain, M. (2022). Secondary teacher and teacher educator perspectives on ‘demonstration’ as a signature pedagogy for design and technology: implications for initial teacher education [Liverpool John Moores University, Tesis doctoral]. Repositorio institucional. Obtenido de <https://researchonline.ljmu.ac.uk/id/eprint/18251/>
- Meneses, R. M. (2016). El pensamiento complejo sobre la educación desde Edgar Morin: una propuesta para la transformación curricular en los programas de contaduría pública [Universidad santo Tomas, Tesis doctoral]. Repositorio institucional. Obtenido de <https://hdl.handle.net/11634/3407>
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2015). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. John Wiley & Sons.
- Mewhort-Buist, T. A. (2017). Shyness, Verbal Irony Comprehension, and Socio-Emotional Functioning in Middle Childhood [University of Waterloo, Tesis doctoral]. Repositorio institucional. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10012/11916>
- Mikulic, I. M., Caballero, R., Vizioli, N., & Hurtado, G. (2017). Estudio de las competencias socioemocionales en diferentes etapas vitales. *Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología*, 3(1), 374-382.

Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*.

Sage

Ministerio de Educación Nacional. (1962). Decreto 45. En:

<https://www.mineduacion.gov.co/portal/normativa/Decretos/103679:Decreto-0045-de->

[Enero-11-de-](https://www.mineduacion.gov.co/portal/normativa/Decretos/103679:Decreto-0045-de-)

[962#:~:text=Por%20el%20cual%20se%20establece,par%20evaluar%20el%20trabajo%](https://www.mineduacion.gov.co/portal/normativa/Decretos/103679:Decreto-0045-de-)

[20escolar.](https://www.mineduacion.gov.co/portal/normativa/Decretos/103679:Decreto-0045-de-)

Ministerio de Educación Nacional. (1978). Decreto 1419. En:

<https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-102770.html>

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (1994). Decreto 1860 del 3 de agosto de 1994. Diario

Oficial No 41.473, del 5 de agosto de 1994. [Por el cual se reglamenta parcialmente la

Ley 115 de 1994...]. Bogotá, D. C., Colombia.

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (1996). Resolución 2343 de 1996. [Por la cual se

adopta un diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio

público educativo y se establecen los indicadores de logros curriculares para la

educación formal]. Bogotá, D. C., Colombia.

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (1996). Plan Nacional decenal de Educación 2016-

2026. [https://www.mineduacion.gov.co/portal/micrositios-institucionales/Plan-Nacional-](https://www.mineduacion.gov.co/portal/micrositios-institucionales/Plan-Nacional-Decenal-de-Educacion-2016-2026/)

[Decenal-de-Educacion-2016-2026/](https://www.mineduacion.gov.co/portal/micrositios-institucionales/Plan-Nacional-Decenal-de-Educacion-2016-2026/)

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2004). *Estándares básicos de competencias*

ciudadanas, *Formar para la ciudadanía, ¡Sí es posible!* Bogotá, Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. (1994). Decreto 1860. En:

[https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-172061\\_archivo\\_pdf\\_decreto1860\\_94.](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-172061_archivo_pdf_decreto1860_94.)

Ministerio de Educación Nacional. (2002). Decreto 230. En:

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=4684>

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2004). Estándares básicos de competencias ciudadanas, Formar para la ciudadanía, ¡Sí es posible! Bogotá, Colombia.

[https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-75768\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-75768_archivo_pdf.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (2008). Propuesta de lineamientos para la formación por competencias en educación superior. En:

[https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-261332\\_archivo\\_pdf\\_lineamientos.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-261332_archivo_pdf_lineamientos.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (2010). El reto es consolidar el sistema de calidad educativa.

En: <https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-242097.html>

Ministerio de Educación Nacional. (2010). La importancia de las habilidades socioemocionales para el aprendizaje y la vida. En: <https://www.colombiaaprende.edu.co/agenda/tips-y-orientaciones/la-importancia-de-las-habilidades-socioemocionales-para-el-aprendizaje>

Ministerio de Educación Nacional. (2011). Orientaciones para la Institucionalización de las Competencias Ciudadanas. En: [https://www.mineduccion.gov.co/1780/articles-235147\\_archivo\\_pdf\\_cartilla2.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1780/articles-235147_archivo_pdf_cartilla2.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (2013). Decreto 1965. En:

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=54537>

Ministerio de Educación Nacional. (2013). Estándares básicos de competencias ciudadanas.

En: [https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-75768\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-75768_archivo_pdf.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (2013). Ley 1620. En:

[https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-327397\\_archivo\\_pdf\\_proyecto\\_decreto.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-327397_archivo_pdf_proyecto_decreto.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (2015). Política nacional de convivencia escolar

Ministerio de Educación Nacional. (2016). Orientaciones generales para la implementación de la cátedra de la paz en los establecimientos educativos de preescolar, básica y media

de Colombia. En: <https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/orientacionesedupaz.pdf>

Ministerio de Educación Nacional. (2017). Estrategia de Formación de Competencias Socioemocionales en la Educación Secundaria y Media Guía del docente Undécimo grado. En: <https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-385321recurso.pdf>

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2019). Colombia hacia una sociedad del conocimiento. Informe de la misión internacional de sabios. <https://escuelasecretarias.mineduccion.gov.co/sites/default/files/2022-09/6.3%20Informe%20misi%C3%B3n%20Sabios%202019%20%282%29.pdf>

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2021). Estrategia de Formación de Competencias Socioemocionales en la Educación Secundaria y Media. <https://www.mineduccion.gov.co/portal/men/Publicaciones/Guias/385321:Estrategia-de-Formacion-de-Competencias-Socioemocionales-en-la-Educacion-Secundaria-y-Media>

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2022a). Orientaciones curriculares para el área de tecnología e informática en la educación básica y media. <https://www.mineduccion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/Referentes-de-calidad/411706:Orientaciones-Curriculares>

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2022b). Orientaciones Curriculares. <https://www.mineduccion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/Referentes-de-calidad/411706:Orientaciones-Curriculares>

Ministerio de Educación Nacional. (2022). Decreto 1411. En: [https://www.mineduccion.gov.co/1780/articles-411579\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1780/articles-411579_archivo_pdf.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (S.F.). Plan de Formación para la Ciudadanía. Estrategias que contribuyen a educar para la paz.

Estrategias que contribuyen a educar para la paz. MEN.

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. Decreto 1411/22, 29 de julio de 2022.

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. Decreto 1419/78, 17 de julio de 1978.

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. Decreto 1860/94, 5 de agosto de 1994

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. Decreto 45/62, 11 de enero de 1962.

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. Ley 1620/13, 20 de marzo de 2013.

Ministerio de Educación Nacional. Decreto 1965/13, 11 de septiembre de 2013.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=54537>

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (s.f.). Aportes para la Construcción de Currículos Pertinentes. Articulación de la educación con el mundo productivo. Competencias laborales generales. Ministerio de Educación Nacional.

Miyamoto, K. (2015). Habilidades para el progreso social: el poder de las habilidades sociales y emocionales. Recuperado de <https://www.oecd.org/edu/cei/skills-for-social-progress-executive-summary.pdf>.

Montejo, F. A. (2022). Creencias sobre actividades extracurriculares, las competencias socioemocionales y el juego, para la formación integral en la educación superior [tesis Doctoral, Universidad Santo Tomas]. Repositorio institucional. Obtenido de <http://hdl.handle.net/11634/45606>

Montgomery., M. (2022). A study of how people with learning disabilities experience social media [Salomons Institute Cantenburry Christ Church University, Tesis doctoral]. Repositorio institucional. Obtenido de <https://repository.canterbury.ac.uk/item/92x84/a-study-of-how-people-with-learning-disabilities-experience-social-media>

Montoya, A. (2022). El liderazgo del director, su formación y su incidencia en el aprendizaje escolar dentro de los programas de articulación de la media [Tesis Doctoral, Universidad Santo Tomas]. Repositorio institucional. Obtenido de <http://hdl.handle.net/11634/45353>

- Mundial, B. (2021). Actuemos ya para Proteger el Capital Humano de Nuestros Niños: Los Costos y la Respuesta ante el Impacto de la Pandemia de COVID-19 en el Sector Educativo de América Latina y el Caribe. Washington DC Recuperado de [https](https://doi.org/10.1016/j.rioe.2021.100009), (9).
- Muñoz Giraldo, J. F., Quintero Corzo, J., & Munévar Molina, R. A. (2002). Experiencias en investigación-acción-reflexión con educadores en proceso de formación. *Revista electrónica de investigación educativa*, 4(1), 01-15.
- Muñoz, M. (2014). Educar a la secundària. Vies i focus d'educació en valors [Universidad de Barcelona, Tesis doctoral]. Repositorio institucional. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10803/667013>
- Navarro Salcedo, W. (2004). Teoría crítica de la educación. *Paideia Surcolombiana*, (11), 75–84. <https://doi.org/10.25054/01240307.1046>
- Newell, A. (2021). The Impact of Early Experiences on Empathy and Emotion Regulation Development: Markers of Vulnerability and Resilience [University of Southampton, Tesis doctoral]. Repositorio institucional. Obtenido de <https://eprints.soton.ac.uk/454284/>
- Noronha, M. D. (2015). Supervisão e aquisição da Competência Profissional: Um modelo de e-tutoring na formação de Educadores de Infância [Universidad de Salamanca, Tesis doctoral]. Obtenido de <https://gredos.usal.es/>
- Ojeda-González, G. P. y Castro-Moreno, J. A. (2023). Los proyectos ambientales escolares (PRAE) y la educación ambiental comunitaria (EAC): encuentros y desencuentros en las orientaciones curriculares colombianas. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, (54), 84–101. <https://doi.org/10.17227/ted.num54-17608>

- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OCDE]. (2016). Habilidades para el progreso social: el poder de las habilidades sociales y emocionales. UNESCO Institute for Statistics. <https://doi.org/10.1787/9789264253292-e>
- Ortega, Cristina (2022): Investigación-acción: Qué es, etapas y ejemplos. En: QuestionPro, 29/07/2022. Disponible en línea en <https://www.questionpro.com/blog/es/investigacion-accion/>, Última comprobación el 21/11/2023.
- Ortuño, J. (2014). Adolescencia. Evaluación del ajuste emocional y comportamental en el contexto escolar [Universidad de la Rioja, Tesis doctoral]. repositorio institucional. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=42271>
- Patton, M. Q. (2014). Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice. Sage publications.
- Penalva-Verdú, C., Alaminos, A., Francés, F., & Santacreu, Ó. (2015). La investigación cualitativa: técnicas de investigación y análisis con Atlas. ti. Pydlos ediciones.
- Pérez, A. M. S., y Miranda, D. R. (2004). Diseño curricular por competencias. Correo Científico Médico de Holguín, 8(3), 3.
- Picco, S., & Orienti, N. (2017). Didáctica y currículum. Series: Libros de Cátedra.
- Portela-Guarin, H., Taborda-Chaurra, J., & Loaiza-Zuluaga, Y. E. (2017). El curriculum en estudiantes y profesores de los programas de formación de educadores de la Universidad de Caldas de la ciudad de Manizales: significados y sentidos. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia), 13(1), 17-46.
- Pulido, I. P., Betancourt, M. D. R. Z., Montes, J. F. C., González, O. U. R., García, A. C., & García, O. M. (2020). Ajuste escolar, clima escolar y apoyo social en bachilleres. Revista de Psicología y Ciencias del Comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales, 11(1), 5-18.

- Quilindo, V. H. (2023). Orientaciones curriculares de la educación física en Colombia: Una revisión sistemática. *Cultura, Educación y Sociedad*, 14(2), 3.
- Raabe, J. I. (2018). Social aspects of educational inequality [University of Oxford, Tesis doctoral]. Repositorio institucional. Obtenido de <https://ora.ox.ac.uk/objects/uuid:484c79ff-93a6-41bb-96e7-d3045e48b98a>
- Rendon Uribe, Maria. (2015). Educación de la competencia socioemocional y estilos de enseñanza en la educación media. *Sophia*. 11. 237.
- Rendón, M. A., Cuadros, O. E., Hernández, B. E., Monterrosa, D. C., Holguín, A., Cano, L. M., ... & Ortiz, A. M. (2016). Las competencias socioemocionales en el contexto escolar. Universidad de Antioquia.
- Rico Molano, A. D., Sánchez Rodríguez, C., Marín Gallego, J. D., Ramírez Peña, L. A., Mercedes Civarolo, M., Picco, S., & Méndez Cucaita, G. C.(2020). Epistemologías de la didáctica: sobre su sentido en las prácticas investigativas y de enseñanza.
- Rodríguez, A. (2022, 23 de septiembre). Las competencias emocionales según Daniel Goleman. *La Mente es Maravillosa*: <https://lamenteesmaravillosa.com/las-competencias-emocionales-segun-daniel-goleman/>
- Rodríguez, C. O. S., Contreras, R. D., & del Toro Sánchez, M. (2007). Las capacidades y las competencias: su comprensión para la formación del profesional. *Acción pedagógica*, 16(1), 30-39.
- Romero, I. C., Chacin, I. M. P., & Ortega, E. (2020). Ejes transversales y perfiles por competencia: una propuesta viable para su ejecución. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 22(3), 510-527.
- Salcedo, M., & Ortiz, A. (2016). *Currículo, cómo preparar clases de excelencia*. Bogotá: Ediciones de la U.

- Sánchez Molina, A. A., & Murillo Garza, A. (2021). Enfoques metodológicos en la investigación histórica: cuantitativa, cualitativa y comparativa. *Debates por la Historia*, 9(2), 147-181.
- Sánchez, B. (2015). Desarrollo de competencias emocionales. evidencias empíricas de efectividad en diferentes propuestas metodológicas [Universidad de Alicante, Tesis doctoral]. Repositorio institucional. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10045/93131>
- Sánchez, M. J., Fernández, M., & Díaz, J. C. (2021). Técnicas e instrumentos de recolección de información: análisis y procesamiento realizado por el investigador cualitativo. *Revista científica UISRAEL*, 8(1), 107-121.
- Sánchez, V. M. (2012). La Ética Profesional de los investigadores en tecnología de la información. *Eumed. net*, 2.
- Sandoval Manríquez, M. (2014). Convivencia y clima escolar: claves de la gestión del conocimiento. *Última década*, 22(41), 153-178.
- Santamaría, M. B. (2015). Promoción de la convivencia y prevención de la conducta violenta a partir del desarrollo de habilidades socioemocionales en educación primaria [Universidad de Alicante, tesis doctoral]. Repositorio institucional. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10045/120341>
- Schoeps, K. (2019). From Social and Emotional Learning in Adolescence to Emotional-Skill Training in Teachers [Universidad de Valencia, tesis doctoral]. repositorio institucional. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10550/69398>
- Schujman Gustavo (2020). Documento de apoyo al Programa Integral de Educación Socioemocional, Ciudadana y Escuelas como Territorios de Paz. Apoyo a la formulación de una política intersectorial de cultura de paz y educación para la ciudadanía y su validación con expertos nacionales e internacionales (Versión preliminar). Bogotá, Colombia.



- Secretaría de Educación Distrital (SED. (2005). Bogotá: Una Gran Escuela. Obtenido de Plan sectorial de educación para los niños, las niñas y los jóvenes de Bogotá.:  
<https://repositoriosed. educacionbogota.edu.co/handle/001/879>
- Secretaría de Educación Distrital (SED. (2008). Plan Sectorial de Educación 2008- 2012. Obtenido de Educación de calidad para una Bogotá Positiva: <https://repositoriosed. educacionbogota.edu.co/bitstream/handle/001/606/PLANSECTORIAL2008-2012.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Secretaría de Educación de Bogotá (SED). (2014a). Lineamiento Pedagógico Educación para la Ciudadanía y la Convivencia. Bogotá, Colombia.
- Secretaría de Educación Distrital (SED). (2014b). Documento Marco Educación para la Ciudadanía y la Convivencia. Bogotá, Colombia.
- Secretaría de Educación Distrital (SED. (2017). Plan Sectorial 2016-2020. Obtenido de Hacia una ciudad educadora: [https://issuu.com/secretariadeeducacionbogota/docs/plan\\_sectorial2016-2020web](https://issuu.com/secretariadeeducacionbogota/docs/plan_sectorial2016-2020web)
- Secretaría de Educación Distrital [SED]. (2021). Caracterización del sector educativo. [https://www.educacionbogota.edu.co/portal\\_institucional/sites/default/files/Boletin\\_Caracterizacion\\_sector\\_educativo\\_Bogota\\_2021.pdf](https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/sites/default/files/Boletin_Caracterizacion_sector_educativo_Bogota_2021.pdf)
- Servieduca. (2016). Teoría y praxis. Universidad Dr. Rafael Belloso Chacín.
- Silveira Donaduzzi, D. S. D., Colomé Beck, C. L., Heck Weiller, T., Nunes da Silva Fernandes, M., & Viero, V. (2015). Grupo focal y análisis de contenido en investigación cualitativa. *Index de enfermería*, 24(1-2), 71-75.
- Souza, M. d. (2019). Desenvolvimento de competências socioemocionais e de carreira: avaliação do programa Edu-Car [Universidad de Sao Paulo, Tesis doctoral]. Repositorio institucional. doi:<https://doi.org/10.11606/T.59.2020.tde-07112019-114445>
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research techniques*.

- Ticona, R. M. L., Condori, J. L. M., Mamani, J. S. M., & Santos, F. E. Y. (2020). Paradigma sociocrítico en investigación. *PsiqueMag*, 9(2), 30-39.
- Tobón, S. (2013). Formación integral y competencias. *Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. ECOE.
- Torrecilla, J. M. (2006). La entrevista. Madrid, España: Universidad Autónoma de Madrid, 1-20.
- Torrijos, P. (2016). Desarrollo y evaluación de competencias emocionales para profesores mediante una intervención por programas [Universidad de Salamanca, Tesis doctoral]. Repositorio institucional. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10366/132818>
- UNESCO. (2020). La educación emocional, clave para la enseñanza-aprendizaje en tiempos de coronavirus (pp. 1–2). ove. Recuperado de <https://www.educaweb.com/noticia/2020/05/27/educacion-emocional-clave-ensenanza-aprendizaje-tiempos-coronavirus-19205/>
- UNICEF. (2021). Lineamientos para el Apoyo Socioemocional en las Comunidades Educativas (pp. 9–21). Chile: Montserrat Baranda F. Recuperado de <https://www.unicef.org/chile/media/5701/file/Sostener%20cuidar%20.pdf>
- Universidad Santo Tomás [USTA]. (2023). Protocolos para la investigación del Doctorado en Educación. <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/52520?show=full>
- Varo, J. C. (2021). La educación inclusiva y las competencias socioemocionales del profesorado universitario de España [Universidad de Córdoba]. repositorio institucional. Obtenido de <https://helvia.uco.es/xmlui/handle/10396/22096>
- Vega, M. A. (2017). Convivencia escolar: dimensiones, programas y evaluación [Universidad Pública de Navarra; Tesis doctoral]. Repositorio intitucional. Obtenido de <https://academica-e.unavarra.es/xmlui/handle/2454/28899>

- Vidal, M., Salas, R., Fernández, B., & García, A. (2015). Educación basada en competencias. *Educación Médica Superior*, 30(1).  
<https://ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/801/335>
- Villena, M. D. (2015). Incidencia de las actitudes y personalidad del maestro en la conducta social de los alumnos: competencia social y clima social de clase [Universidad de Granada, Tesis doctoral]. Repositorio institucional. Obtenido de  
<http://hdl.handle.net/10481/43412>
- Yataco, P.E., Huerta, E. F., Bustamante, N. E., & Rangel, M. C. (2022). Competencias socioemocionales en los docentes de instituciones educativas de educación básica regular. *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación HORIZONTES*, 6(26).  
<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i26.477>
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: Design and methods* (Vol. 5). sage.
- Ylla, L. M. (2021). El concepto d'educació integral. universidad de Barcelona. Obtenido de  
<http://hdl.handle.net/10803/674652>
- Zora, L. F. V.. (2022). Currículo, Gobierno y Sociedad: la educación media y la formación de sujetos sociales en Colombia (1956 - 2015). *Educar Em Revista*, 38, e85574.  
<https://doi.org/10.1590/1984-0411.85574>

## 10 Anexos

## Anexo A. Aprobación cebic

**EL COMITÉ DE ÉTICA, BIOÉTICA E INTEGRIDAD CIENTÍFICA DE LA INVESTIGACIÓN EN LA SEDE PRINCIPAL DE LA UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS, BOGOTÁ**


**Conceptúa:**





Que previo análisis de la información aportada por el investigador José Aurelio Ocampo Marulanda, el Comité de Ética, Bioética e Integridad Científica de la Investigación (CEBIC) en sesión del 27 de octubre de 2023 emite concepto **Aprobado** al proyecto de investigación: "Las competencias socioemocionales y su desarrollo en el macro currículo de la educación media", presentado ante el comité por primera vez. Se hace constar en el Acta No. 16 de 2023.

Las consideraciones del CEBIC fueron las siguientes:

- 1. Coherencia y Justificación del Proyecto:**
  - **Fortaleza:** El proyecto está bien planteado, con un objetivo claro de analizar el macro currículo de la educación media para fortalecer competencias socioemocionales en estudiantes. La pregunta de investigación y la justificación están coherentes con los objetivos y el título, y están extensamente justificadas con soporte bibliográfico.
- 2. Declaración de Conflicto de Intereses:**
  - **Observación:** Inadecuada debido a la falta de la carta del tutor.
  - **Recomendación:** Incluir la carta de declaración de conflicto de intereses del tutor para completar la documentación ética.
- 3. Perfiles de los Investigadores:**
  - **Observación:** Falta incluir el perfil del tutor.
  - **Recomendación:** Adjuntar el perfil del tutor para completar la información sobre el equipo de investigación.
- 4. Declaración de Instalaciones:**
  - **Fortaleza:** La declaración de instalaciones es adecuada.
- 6. Evaluación de Riesgos:**
  - **Fortaleza:** La investigación se considera sin riesgo, basándose en técnicas y métodos de investigación documental retrospectiva.

IMPRESO DIGITALIZADO - 0001719



NIT.: 899.012.357-6  
Carrera 9 # 51 - 11  
PBX.: +57 (601) 5878797



**7. Comunicación con Participantes:**

- **Fortaleza:** La comunicación con los participantes es adecuada.

**8. Impacto y Socialización de Resultados:**

- **Fortaleza:** Los resultados se socializarán adecuadamente con la población influyente en políticas curriculares y proyectos educativos, especialmente con docentes y directivos docentes de las seis instituciones educativas seleccionadas.

**9. Gestión de Muestras:**

- **Fortaleza:** Las muestras de la investigación se etiquetarán y documentarán de manera clara y completa, garantizando su trazabilidad y precisión.

**10. Gestión de Datos de Investigación:**

- **Fortaleza:** Se planificará adecuadamente la gestión de datos de investigación en todas las fases del proyecto.

El presente Concepto se expide el 15 de noviembre de 2023.

  
Lina María Pardo Ortiz  
Delegada para la presidencia de la sesión  
y Profesional en Psicología

  
Whitman Farut Durán Arias  
Secretario del CEBIC

**Anexo B. Formato Hoja de Vida de Investigadores**

 <b>UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS</b> <small>INSTITUTO VECESINO DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO TECNOLÓGICO</small>	<b>HOJA DE VIDA</b> <b>COMITÉ INSTITUCIONAL DE ÉTICA EN INVESTIGACIÓN</b>		
	<b>Código:</b> IN-BO-F-003	<b>Versión:</b> 01	<b>Emisión:</b> 19 - 07 - 2018

**RESUMEN HOJA DE VIDA**

<b>APELLIDOS</b>			
<b>NOMBRES</b>			
<b>FECHA DE NACIMIENTO</b>			
<b>NACIONALIDAD</b>			
<b>CORREO ELECTRÓNICO</b>			
<b>DOCUMENTO DE IDENTIDAD</b>			
<b>TELÉFONO</b>			
<b>PROGRAMA AL QUE PERTENECE</b>			
<b>TIPO DE VINCULACIÓN EN LA PROPUESTA</b>	<b>TUTOR</b>		<b>ESTUDIANTE</b>

**TÍTULOS OBTENIDOS**

TÍTULO	ÁREA/DISCIPLINA	UNIVERSIDAD	AÑO

CARGOS DESAMPARADOS EN LOS ÚLTIMOS CINCO (5) AÑOS	TIPO DE POSICIÓN	INSTITUCIÓN	FECHA

EXPERIENCIA. CAMPOS DE LA CIENCIA, TECNOLOGÍA O ÁREAS DE CONOCIMIENTO EN LOS CUALES ES EXPERTO

PUBLICACIONES RECIENTES (2011-2020)	AÑO

PATENTES, PROTOTIPOS O OTRO TIPO DE PRODUCTOS TECNOLÓGICOS O DE INVESTIGACIÓN OBTENIDOS EN LOS ÚLTIMOS CINCO (5) AÑOS	AÑO

## Anexo C. Cartas de Aval de las Instituciones





Bogotá D.C, 2 de octubre de 2023

Señores:  
UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS  
Ciudad

Estimados miembros de la Universidad Santo Tomás. Por medio de la presente, el Colegio BRASILIA BOGA I.E.D expresar su respaldo y autorización para realizar el estudio titulado "Las competencias socioemocionales y su inte en el macro currículo de la Educación Media", llevado a cabo por el investigador José Aurelio Ocampo Marulanda actualmente está cursando su programa de doctorado en la Universidad Santo Tomás.

El colegio reconoce la importancia de este proyecto de investigación y su potencial contribución al desarrollo educación en nuestro país. En este sentido, deseamos manifestar nuestro compromiso de brindar todo el apoyo para el progreso de este trabajo.

Atentamente,



Ms. **NANCY FERNÁNDEZ RINCÓN**  
Rectora

COLEGIO BRASILIA BOGA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRICTAL  
Reconocimiento Oficial No. S.E.D. No 620 del 26 de Febrero 2003  
Código DANE 111001014109 / N° 83003327-5  
Código Postal 110711  
Calle 52 A sur No. 87 D - 45  
Commutador 7301450 - 7301457  
[cebrasilaboga@educacionbogota.edu.co](mailto:cebrasilaboga@educacionbogota.edu.co)





SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ D.C.  
**COLEGIO FRANCISCO DE PAULA SANTANDER**

Institución Educativa Distrital  
Resolución de Aprobación (SED) No. 563 de febrero 16 de 2007  
En sus niveles Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Medio  
DANE: 111102000621 – NT: 830.051.789-1



Bogotá D.C, octubre 19 de 2023

Señores:  
Universidad Santo Tomás  
Ciudad

Estimados miembros de la Universidad Santo Tomás, por medio de la presente, el Colegio Francisco de Paula Santander I.E.D., desea expresar su respaldo y autorización para realizar el estudio titulado "Las competencias socioemocionales y su integración en el macro currículo de la Educación Media", llevado a cabo por el investigador José Aurelio Ocampo Manulanda, quien actualmente está cursando su programa de doctorado en la Universidad Santo Tomás.

El colegio reconoce la importancia de este proyecto de investigación y su potencial contribución al desarrollo de la educación en nuestro país. En este sentido, deseamos manifestar nuestro compromiso de brindar todo el apoyo posible para el progreso de este trabajo.

Atentamente,

Victor Hugo Chacón Orozco

Rector



ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C.  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN  
COLEGIO CARLOS PIZARRO LEONGOMIEZ IED  
Licencia de Funcionamiento: Resolución No.2517 de Junio 20 de 2007  
NIT: 902167733-2  
DANE: 111001104329



Bogotá D.C., 3 de octubre del 2023

Señores:  
**UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS**  
Ciudad

Estimados miembros de la Universidad Santo Tomás, por medio de la presente, el Colegio Carlos Pizarro Leongomez desea expresar su respaldo al estudio titulado "Las competencias socioemocionales y su integración en el macro currículo de la Educación Media", llevado a cabo por el investigador José Aurelio Ocampo Marulanda, quien actualmente está cursando su programa de doctorado en la Universidad Santo Tomás.

El colegio reconocemos la importancia significativa de este proyecto de investigación y su potencial contribución al desarrollo de la educación en nuestro país. En este sentido, deseamos manifestar nuestro compromiso de brindar todo el apoyo posible para el progreso de este trabajo.

Atentamente

**NUBIA STELLA LANCHEROS ROLDAN**

Rectora

Calle 72 Sur N°. 300 A - 71 Teléfono 2246092/93/94

[infor@cpizarroled@educacionbogota.edu.co](mailto:infor@cpizarroled@educacionbogota.edu.co)





COLEGIO LEONARDO POSADA PEDRAZA 100  
 P.E.L. "Comprensión de saberes para el ejercicio de la autonomía y formación de ciudadanos con responsabilidad social  
 y liderazgo".  
 Dirección de Puntajeamiento según resolución 3462 del 26 de Agosto de 2005, modificada mediante Resolución No. 07-  
 0883 del 9 de agosto 2012.  
 DANE: 11000124283 -NIT 900062806-3

Bogotá D.C., octubre 4 de 2023

Señores  
 Universidad Santo Tomás  
 Ciudad

Asunto: Aval investigación

Cordial saludo:

Estimados miembros de la Universidad Santo Tomás, por medio de la presente, el Colegio Leonardo Posada Pedraza desea expresar su respaldo al estudio titulado "Las competencias socioemocionales y su integración en el macro currículo de la Educación Media", llevado a cabo por el investigador José Aurelio Ocampo Marulanda, quien actualmente está cursando su programa de doctorado en la Universidad Santo Tomás.

Desde el colegio reconocemos la importancia de este proyecto de investigación y su potencial contribución al desarrollo de la educación en nuestro país. En este sentido, deseamos manifestar nuestro compromiso de brindar todo el apoyo posible para el progreso de este trabajo.

Atentamente,

  
 JACQUELINE RAMIREZ  
 Rectora (E)

Slogan "Conocimiento, Sociedad y Empresa"  
 Carrera 92 No. 72-42 Sur Tels: 7234587/88/89/90 fax: Ext. 102  
[iedleoposaped@educacionbogota.edu.co](mailto:iedleoposaped@educacionbogota.edu.co) [iedleoposaped@gmail.com](mailto:iedleoposaped@gmail.com)



## COLEGIO SAN BERNARDINO IED

INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL

Resolución de Aprobación Oficial No. 2546 de 28 de agosto de 2002

DANE 211102000201, NIT 830049091-3, Código Postal: 110721

PE I: "Construcción del conocimiento y desarrollo de competencias para la vida y el amor"

Bogotá D.C. Octubre 3 de 2023

Señores:

Universidad Santo Tomás  
Ciudad

Estimados miembros de la Universidad Santo Tomás, por medio de la presente, el Colegio San Bernardino I.E.D., desea expresar su respaldo al estudio titulado "Las competencias socioemocionales y su integración en el macro currículo de la Educación Media", llevado a cabo por el investigador José Aurelio Ocampo Marulanda, quien actualmente está cursando su programa de doctorado en la Universidad Santo Tomás.

El colegio reconocemos la importancia significativa de este proyecto de investigación y su potencial contribución al desarrollo de la educación en nuestro país. En este sentido, deseamos manifestar nuestro compromiso de brindar todo el apoyo posible para el progreso de este trabajo.

Cordialmente,



Elizabeth Fives Ricawte  
efivasri@educacionbogota.edu.co  
Rectora  
Colegio San Bernardino IED

Carrera 87b # 79c – 51 Sur Barrio San Bernardino, Localidad Bosa

E-mail: [cedsanbernardino7@educacionbogota.edu.co](mailto:cedsanbernardino7@educacionbogota.edu.co)

Nota: No se usan sellos en documentos de carácter oficial;

Artículo 11, Decreto 2160 (5 dic 1995)



## Anexo D. Formato de Consentimiento Informado Consejos Académicos

Colegio XXXXXX

Dirección

Fecha

Ciudad

Estimados miembros del consejo:

Les invitamos a participar en el proyecto de investigación titulado "Las competencias socioemocionales y su desarrollo en el macro currículo de la educación Media, realizado por José Aurelio Ocampo Marulanda en el Colegio ~~XXXXX~~". El objetivo de este proyecto es Analizar el macro currículo de la educación media para fortalecer las competencias socioemocionales en los estudiantes.

Antes de decidir si desean participar en este proyecto, es importante que comprendan los siguientes aspectos:

- Riesgos esperados: el desarrollo del proceso investigativo no representa riesgo a la salud física, psicológica ni comunitaria. Sin embargo, es posible que surjan riesgos imprevistos durante el desarrollo del proyecto y ante esa eventualidad se informaría.
- Beneficios: Los beneficios derivados de la investigación incluyen los beneficios de esta investigación están relacionados con el reconocimiento del contexto del clima escolar que están viviendo las comunidades académicas de los Colegios Oficiales de la localidad de Bosa; además de la posibilidad de entender las competencias socioemocionales como dimensiones individuales que se pueden utilizar para el mejoramiento de las interrelaciones sociales de estas comunidades, promoviendo la capacidad en resolución de conflictos de la vida diaria, fomentando la creatividad, propiciando la mejora en el diálogo, logrando un aumento en la autoestima de los individuos, así como en la mejora del bienestar psicológico en general, en estudiantes, profesores y padres de familia que, a través de algunos lineamientos pueden adquirir aprendizajes sobre las competencias socioemocionales para sus interacciones cotidianas y de crecimiento personal.
- Indemnización: En caso de que surjan daños o lesiones como resultado de su participación en el proyecto, se les proporcionará una indemnización.
- Gastos adicionales: Los gastos adicionales corren por cuenta de los investigadores cuando la investigación lo amerite.
- Respuesta a preguntas: Si tienen alguna pregunta o inquietud sobre el proyecto, pueden ponerse en contacto con José Aurelio Ocampo a través del Correo electrónico: [jocampo93@gmail.com](mailto:jocampo93@gmail.com) o número de teléfono: 3118363573.
- Libertad de retirarse: Ustedes tienen la libertad de retirarse del proyecto en cualquier momento sin consecuencias negativas para su relación con la institución educativa.

- Testigos: La carta de consentimiento informado será firmada por ustedes y el investigador que obtiene el consentimiento.

- Entrega de duplicado: Se les entregará un duplicado de la carta de consentimiento informado.

- Contacto en caso de emergencia: Se les proporcionará un contacto en caso de emergencia.

Si están de acuerdo en participar en este proyecto, por favor firmen a continuación. Si tienen alguna pregunta o inquietud, no duden en ponerse en contacto con nosotros.

N.	Nombre del participante	Área de desempeño	Firma
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			

[Testigo 1] \_\_\_\_\_

[Testigo 2] \_\_\_\_\_

[Nombre y cargo del representante de la institución]

[Firma y sello de la institución]

**Anexo E. Formato de Consentimiento Informado para Participantes de la Entrevista****Documento de consentimiento informado**

Por favor, lea cuidadosamente esta información sobre el estudio de investigación titulado "Las competencias socioemocionales y su desarrollo en el macro currículo de la educación Media".

Siéntase en completa libertad de preguntar al investigador todo aquello que no entienda.

Una vez haya comprendido la información, se le preguntará si desea participar del estudio. En caso afirmativo, deberá firmar este documento y recibirá una copia.

**Descripción general**

El desarrollo de competencias socioemocionales en el macro currículo de la educación media es esencial para el bienestar de los estudiantes, su éxito a largo plazo y su capacidad para contribuir de manera positiva a la sociedad. Estas habilidades no solo se traducen en mejores resultados académicos, sino que también ayudan a formar individuos más completos y preparados para los desafíos de la vida cotidiana y el mundo laboral.

**Objetivo del estudio**

Analizar el currículo de la educación media para fortalecer las competencias socioemocionales en los estudiantes. En ese sentido es pretensión del estudio reconocer que directrices abordan en las instituciones Educativas en el manejo de las competencias socioemocionales en la formación de los estudiantes.

¿Por qué fue usted elegido para participar en este estudio?

Debido a la interacción frecuente con los estudiantes en sus diferentes procesos de formación es de especial interés para esta investigación, contar con sus apreciaciones relacionadas con los comportamientos evidenciados en ellos, así mismo conocer que aspectos generales han sido dados por su institución en el desarrollo de las competencias socioemocionales de los jóvenes

**Riesgos y beneficios**

- Riesgos esperados: el desarrollo del proceso investigativo no representa riesgo a la salud física, psicológica ni comunitaria. Sin embargo, es posible que surjan riesgos imprevistos durante el desarrollo del proyecto y ante esa eventualidad se informaría.

- Beneficios: Los beneficios derivados de la investigación están relacionados con el reconocimiento del contexto del clima escolar que están viviendo las comunidades académicas del Colegio; además de la posibilidad de entender las competencias socioemocionales como dimensiones individuales que se pueden utilizar para el mejoramiento de las interrelaciones sociales de estas comunidades, promoviendo la capacidad en resolución de conflictos de la vida diaria, fomentando la creatividad, propiciando la mejora en el dialogo, logrando un aumento en la autoestima de los individuos, así como en la mejora del bienestar psicológico en general, en estudiantes, profesores y padres de familia que, a través de algunos lineamientos pueden adquirir aprendizajes sobre las competencias socioemocionales para sus interacciones cotidianas y de crecimiento personal

En este apartado se explican los riesgos y beneficios de participar en el estudio de investigación. Es necesario plantear de manera clara los posibles riesgos inherentes a la propuesta y su probabilidad de ocurrencia.

¿Cómo será la participación en el estudio?

Su participación requiere de los siguientes procedimientos, que usted podrá libremente aceptar o rechazar:

1. El lugar para realizar estos procedimientos será acordado entre el investigador y usted, de tal manera que se conserve su seguridad y tranquilidad.
2. Se le realizará unas preguntas relacionadas a las competencias socioemocionales por parte del investigador. Las respuestas serán registradas por medio de una grabadora, de tal manera que el investigador pueda guardar fielmente sus respuestas.

Garantías de su participación

La participar en el estudio no tiene ningún costo.

Ni usted, ni otra persona involucrada en el estudio, recibirá beneficios políticos, económicos o laborales como compensación por su participación.

Su participación será completamente voluntaria y tendrá el derecho de retirarse en cualquier momento del estudio si usted así lo desea. Igualmente, si en algún momento desea que la información que usted brinda no sea utilizada por el investigador, lo podrá comunicar y respetaremos su decisión."

Manejo de los datos de investigación

La información se mantendrá bajo estricta confidencialidad y no se utilizará su nombre o cualquier otra información que pueda identificarlo personalmente.

Toda la información que se obtenga de este estudio de investigación se utilizará únicamente con el propósito que aquí se comenta. El investigador de este estudio será el único autorizado para acceder a los datos que usted suministre.

- Respuesta a preguntas: Si tienen alguna pregunta o inquietud sobre el proyecto, pueden ponerse en contacto con José Aurelio Ocampo a través del Correo electrónico: [jocampo939@gmail.com](mailto:jocampo939@gmail.com) o número de teléfono: 3118363573.

- Libertad de retirarse: Ustedes tienen la libertad de retirarse del proyecto en cualquier momento sin consecuencias negativas para su relación con la institución educativa.

- Testigos: La carta de consentimiento informado será firmada por ustedes y el investigador que obtiene el consentimiento.

Aceptación

Por favor marque con una "X" en caso de que acepte o no acepte lo:



**Anexo F. Instrumento Entrevista Semiestructurada (banco de preguntas)**

Banco de preguntas ajustadas para la entrevista

De acuerdo a la información recolectada se replantaron las preguntas, así como el guion para el momento de realizar las entrevistas, quedando de la siguiente manera:

1. ¿Considera Ud. que las emociones juegan un papel importante en los aprendizajes de los estudiantes? ¿Cómo de qué manera?
2. ¿Para Ud. que son las competencias socioemocionales?
3. ¿Qué elementos podrían conformar este tipo de competencias?
4. ¿Desde su área ha implementado alguna estrategia para abordar las competencias socioemocionales en los estudiantes?
5. ¿Cómo se puede realizar la medición de este tipo de competencias?
6. ¿En el desarrollo de este tipo de competencias se ha visto en el colegio como los padres o cuidadores promueven este tipo de iniciativas?
7. ¿En el colegio se ha llevado algún plan que integre el currículo las competencias socioemocionales?
8. ¿Desde el colegio se les ha propuesto a los docentes alguna estrategia para la implementación de las competencias socioemocionales en las aulas?
9. ¿Cuál será el papel de los docentes en la implementación de las competencias socioemocionales en la articulación con los macro currículos?
10. ¿Cómo se puede evaluar los efectos del currículo en las competencias?
11. ¿Cómo ha sido la participación de los padres frente a la formación de las competencias y su implementación en los currículos?

**Anexo G. Declaración de Conflicto de Intereses para los Investigadores****Declaración de conflicto de interés**

Señores

Universidad Santo Tomás

Ciudad

Declaro que no tengo conflictos de intereses financieros ni personales que puedan influir inapropiadamente en el desarrollo de esta investigación. Me comprometo a ser transparente y honesto en la declaración de conflictos de intereses y a seguir las normas y recomendaciones internacionales para el manejo de conflictos de intereses en la investigación bajo el nombre "LAS COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES Y SU DESARROLLO EN EL MACRO CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN MEDIA"

Atentamente,

**José Aurelio Ocampo**

Investigador del proyecto





### Declaración de conflicto de interés:

Señores

Universidad Santo Tomás

Ciudad

Declaro que no tengo conflictos de intereses financieros ni personales que puedan influir inapropiadamente en el desarrollo de esta investigación. Me comprometo a ser transparente y honesto en la declaración de conflictos de intereses y a seguir las normas y recomendaciones internacionales para el manejo de conflictos de intereses en la investigación bajo el nombre "LAS COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES Y SU DESARROLLO EN EL MACRO CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN MEDIA"

Atentamente,

**Diana Carolina Godoy Acosta**

Asesora del proyecto de investigación



**Anexo H. Protocolo de Manejo de Datos**

- *Establecer de manera clara los procedimientos que se adoptaran para la protección de la privacidad de los sujetos de investigación y la confidencialidad de la información. Protocolos de manejos de datos (confidencialidad).*

Protección de la privacidad y confidencialidad de los datos: Para garantizar la protección de la privacidad y la confidencialidad de los datos identificables, el investigador asegurará que la información recopilada a través de las entrevistas se mantenga de manera confidencial. Se preservará el anonimato de los participantes, y solo se utilizarán conceptos o criterios para ser agrupados y categorizados en unidades de análisis.

Principios éticos: El investigador seguirá los principios éticos fundamentales en la investigación, como el respeto por la autonomía, la no maleficencia, la beneficencia y la justicia. Además, se garantizarán el consentimiento informado, la confidencialidad y privacidad de los participantes, y se llevará a cabo una revisión ética del estudio de acuerdo con las normativas legales aplicables.

## Anexo I. Protocolo de Habeas Data



### Consideraciones éticas

- *Calificación de riesgo inherente a la investigación de acuerdo con lo establecido en el artículo 11 y siguientes de la Resolución 005430 de 1993, del Ministerio de Salud. Incluyen riesgos físicos, psicológicos y comunitarios.*

La calificación de riesgo se ubica en: investigación sin riesgo, dado que este estudio se basa en técnicas y métodos de investigación documental retrospectiva en los que no se realiza ninguna intervención o modificación intencionada de las variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales de los individuos participantes. Estos métodos incluyen la revisión de historias clínicas, entrevistas, cuestionarios y otros en los que no se identifican ni se abordan aspectos sensibles de la conducta de los sujetos.

- *Los dilemas éticos inherentes a la investigación y las acciones o procedimientos que se realizarán para intentar resolverlos.*

A respecto en esta investigación, se proporcionará a los participantes información clara y completa sobre los objetivos, los procedimientos, los riesgos y los beneficios del estudio. Esto garantiza que los individuos otorguen su consentimiento informado de manera voluntaria para participar en la investigación, evitando cualquier dilema ético en el proceso.

- *Procedimiento para la toma del consentimiento informado*

Obtención del consentimiento informado:

El investigador proporcionará información clara y completa sobre los objetivos, los procedimientos, los riesgos y los beneficios de la investigación a los sujetos involucrados. Los participantes tendrán la oportunidad de plantear preguntas y aclarar cualquier duda que puedan tener sobre la investigación o el tratamiento propuesto. Además, los sujetos tienen la libertad de decidir si desean participar en la investigación ver anexo 1 (formato de consentimiento informado).

En caso de que los sujetos decidan participar, deberán firmar un documento de consentimiento informado que indique que han comprendido la información proporcionada y que otorgan su consentimiento voluntario para participar. Este consentimiento informado es un proceso continuo, y los participantes tienen el derecho de retirar su consentimiento en cualquier momento durante la investigación.



**Anexo J. Formato de Recolección de Información para Matrices de Análisis**

<b>Título del proyecto</b>		LAS COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES Y SU DESARROLLO EN EL MACRO CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN MEDIA						
<b>Autor</b>		JOSE AURELIO OCAMPO						
<b>Fecha de elaboración</b>		Agosto 1 de 2023						
<b>Última fecha de actualización</b>		Agosto 1 de 2023						
<b>ANÁLISIS TEMÁTICO</b>				<b>ANÁLISIS BIBLIOMÉTRICO</b>				<b>NOTAS IMPORTANTES</b>
<b>Ítem</b>	<b>TEMAS</b>	<b>SUBTEMAS</b>	<b>POBLACIÓN</b>	<b>REFERENCIAS APA</b>	<b>AÑO</b>	<b>RESUMEN</b>	<b>CONCLUSIONES</b>	
1								
2								
3								
4								

## Anexo K. Banco de Preguntas y Formato de Matriz de Análisis Enviado para Validación

### VALIDACION DE INSTRUMENTOS

En el presente apartado se aborda la validación de instrumentos de investigación en el marco de la formación doctoral en educación, programa orientado desde la Universidad Santo Tomás, en la línea de currículo y evaluación. Esta investigación está dirigida a reconocer las condiciones socioemocionales, así como los aspectos macro curriculares de los estudiantes de educación media de seis (6) de los colegios oficiales de la localidad de Bosa.

Aunque las opiniones que se pretenden recolectar son de carácter confidencial, la presentación de la información tiene características académicas para ser compartidas con la comunidad científica y el público en general. La validación de estos instrumentos de investigación en la actual investigación permitirá otorgar reconocimiento y autenticidad a la información recabada, ofreciendo rigurosidad y pertinencia en el cumplimiento de los objetivos específicos uno y dos.

#### Validación del instrumento para el objetivo específico uno

La validación de los instrumentos para el objetivo específico uno, del presente proyecto de investigación busca legitimar la información que proporcionara el análisis documental de las políticas públicas educativas que guardan injerencia con la educación media en Colombia, en ese sentido con el planteamiento del objetivo "Identificar las políticas públicas que abordan las competencias socioemocionales en el marco de la educación media en Colombia", busca evidenciar los soportes jurídicos que sustentan la formación socioemocional en los estudiantes.

En virtud de que la técnica análisis documental favorece el estudio de las políticas educativas mismas que puede utilizar como instrumento una matriz de análisis, se presenta el modelo de matriz de análisis (Grafica 1)

#### Grafica 1. MODELO DE LA MATRIZ DE ANALISIS

#### Doctorado en Educación

Este modelo de matriz es adecuado para la recolección de información que se desea recabar

<b>Título del proyecto</b>		LAS COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES Y SU DESARROLLO EN EL MACRO CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN MEDIA						
<b>Autor</b>		JOSE AURELIO OCAIMPO						
<b>Fecha de elaboración</b>		Agosto 1 de 2023						
<b>Última fecha de actualización</b>		Agosto 1 de 2023						
<b>ANÁLISIS TEMÁTICO</b>				<b>ANÁLISIS BIBLIOMÉTRICO</b>				<b>NOTAS IMPORTANTES</b>
<b>Item</b>	<b>TEMAS</b>	<b>SUBTEMAS</b>	<b>POBLACIÓN</b>	<b>REFERENCIAS APA</b>	<b>AÑO</b>	<b>RESUMEN</b>	<b>CONCLUSIONES</b>	
1								
2								
3								
4								

**Validación del instrumento para el objetivo específico dos**

La validación del instrumento para el objetivo específico dos, se realizará a través de entrevistas las cuales serán aplicadas a docentes y directivos docentes de seis de los colegios oficiales de la localidad de Bosa en Bogotá-Colombia, las cuales buscan evidenciar los lineamientos macro curriculares que dirigen la formación socioemocional en los estudiantes de las entidades que se van a analizar. En ese sentido se presenta el banco general de preguntas divididas en categorías y subcategorías tomas del objetivo específico dos, ver graficas 2 y 3.

Grafica 2. Banco de preguntas para el macro currículo

Objetivo específico dos	Teoría o concepto	Categorías	Subcategorías	Preguntas que se harán en la entrevista
Reconocer los principios macro curriculares que se abordan en las instituciones Educativas en el manejo de las competencias socioemocionales.	El macro currículo en las instituciones educativa en el manejo de las competencias socioemocionales.	El macro currículo	Principios	1. ¿Cómo se ha llevado a cabo la planificación y diseño curricular para asegurar la integración de las directrices macro curriculares en competencias socioemocionales? 2. ¿De qué forma, se evalúan los efectos en el desarrollo integral de los estudiantes como resultado de la incorporación de los enfoques que orientan el macro currículo de competencias socioemocionales?
			Manejo institucional	3. ¿Qué estrategias pedagógicas y recursos se emplean para implementar las competencias socioemocionales del macro currículo, en las aulas?
			Autores curriculares	4. ¿Cuál es el papel de los docentes y otros actores educativos en la promoción y aplicación de los principios macro curriculares de competencias socioemocionales? 5. ¿Se promueve la participación activa de los estudiantes, padres y otros miembros de la comunidad en el desarrollo y revisión de los principios macro curriculares de competencias socioemocionales?

**Doctorado en Educación**

Es importante que se separen las preguntas ya que no necesariamente las estrategias van ligadas con recursos

Grafica 3. Banco de preguntas para las competencias socioemocionales

Objetivo específicos	Teoría o concepto	Categorías	Subcategorías	Preguntas que se harán en la entrevista
Reconocer los principios macro curriculares que se abordan en las instituciones Educativas en el manejo de las competencias socioemocionales.	El macro currículo en las instituciones educativa en el manejo de las competencias socioemocionales.	Competencias socioemocionales	Conceptualización	1. En su opinión, ¿cómo describiría el concepto de competencias socioemocionales y qué elementos considera que lo componen? En este contexto escolar, ¿percibe que las competencias socioemocionales juegan un papel relevante? Si es así, ¿podría compartir ejemplos de cómo influyen en la formación integral de los estudiantes?
			Formación	2. ¿Qué estrategias se utilizan para abordar y fomentar el desarrollo de las competencias socioemocionales en el aula? 3. Desde la institución ¿Existen alguna capacitación que reciban los docentes para apoyar el manejo de las competencias socioemocionales en sus estudiantes? 4. ¿Existe alguna colaboración o coordinación con padres y/o la comunidad para apoyar el desarrollo de las competencias socioemocionales en los estudiantes?
			Evaluación	5. ¿Existen indicadores específicos para medir el progreso y el desarrollo de las competencias socioemocionales en los estudiantes?

**Doctorado en Educación**

Esta pregunta debe ser específica para directivos docentes

**Doctorado en Educación**

~~Cambiar los términos~~

**Doctorado en Educación**

Le pueden responder si o no, está pregunta debe mejorar su redacción para que no quede sin contexto

## Anexo L. pilotaje Objetivo Dos

### Pilotaje Objetivo específico dos

Con el propósito de validar el instrumento de la entrevista semiestructurada del objetivo específico dos, "Reconocer los principios macro curriculares que se abordan en las Instituciones educativas en el manejo de las competencias socioemocionales"; se plantea la necesidad de realizar una entrevista semiestructurada que permita la obtención de datos de los docentes y directivos docentes en seis (6) de colegios oficiales en la localidad de Bosa.

Este procedimiento requiere de realizar inicialmente un guion compuesto por un banco de preguntas y el pilotaje que proporcione la información la cual permita dar respuesta a ese objetivo específico.

Este banco de preguntas fue sometido a validación de las mismas por parte de pares académicos quienes manifestaron la importancia de realizar ajustes que permitieran dar mayor precisión de respuesta en los entrevistados. De acuerdo a esto y por sugerencia de los directores del proyecto se realizó los ajustes necesarios quedando el guion como se muestra a continuación.

#### Currículo

1. ¿Cómo se ha llevado a cabo la planificación y diseño curricular para asegurar la integración de las directrices macro curriculares en competencias socioemocionales?
2. ¿De qué forma, se evalúan los efectos en el desarrollo integral de los estudiantes como resultado de la incorporación de los enfoques que orientan el macro currículo de competencias socioemocionales?
3. ¿Qué estrategias pedagógicas se emplean para implementar las competencias socioemocionales del macro currículo, en las aulas?
4. ¿Cuál es el papel de los docentes y otros actores educativos en la promoción y aplicación de los principios macro curriculares de competencias socioemocionales?
5. ¿Se promueve la participación activa de los estudiantes, padres y otros miembros de la comunidad en el desarrollo y revisión de los principios macro curriculares de competencias socioemocionales?

#### Competencias socioemocionales

1. En su opinión, ¿cómo describiría el concepto de competencias socioemocionales y qué elementos considera que lo componen? En este contexto escolar, ¿percibe que las competencias socioemocionales juegan un papel relevante? Si es así, ¿podría compartir ejemplos de cómo influyen en la formación integral de los estudiantes?
2. ¿Qué estrategias se utilizan para abordar y fomentar el desarrollo de las competencias socioemocionales en el aula?

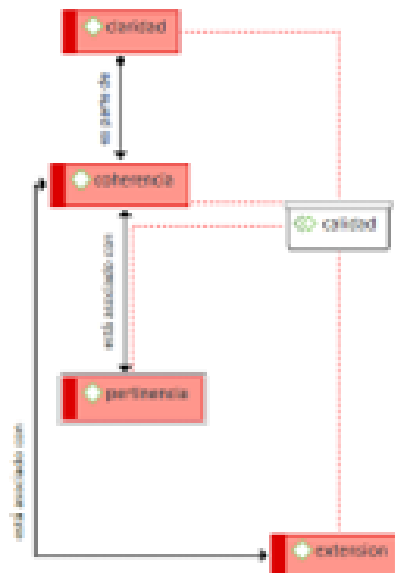
3. Desde la institución ¿Existen alguna capacitación que reciban los directivos docentes para apoyar el manejo de las competencias socioemocionales en sus estudiantes?
4. ¿Existe alguna colaboración con padres y/o la comunidad para apoyar el desarrollo de las competencias socioemocionales en los estudiantes?
5. ¿Podría describir los indicadores específicos que se utilizan para medir el progreso y el desarrollo de las competencias socioemocionales en los estudiantes y cómo influyen en su evaluación?

#### Pilotaje

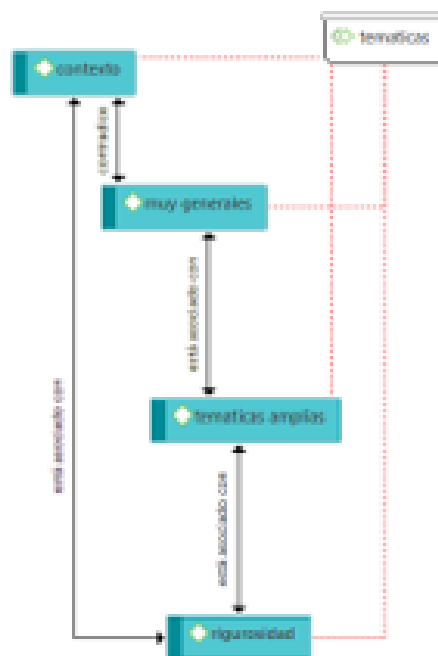
El pilotaje se aplicó a 7 docentes, constituidos por docentes y directivos docentes a los cuales se les pidió inicialmente que dieran respuesta a las preguntas planteadas, de acuerdo a los conocimientos que hubiesen adquirido durante el ejercicio de su profesión docente, y en segunda instancia se les solicitó que dieran sus criterios referentes a la calidad, pertinencia, claridad y observaciones generales de las preguntas en cuestión.

Así mismo para el análisis de este proceso se plantean algunas categorías con el ánimo de someter esta información a través del software Atlas TI, mostrando los siguientes resultados:

En cuanto a la calidad de la pregunta se observaron las siguientes relaciones:



En cuanto a las temáticas de macro-curriculo y competencias socioemocionales se observó las siguientes relaciones



### Resultados

De acuerdo al análisis realizado las respuestas dadas por personas entrevistadas, sobre el banco de preguntas se evidenciaron las siguientes apreciaciones:

1. Las temáticas abordadas guardan relación y coherencia en el momento de ser aplicadas.
2. Varias de las preguntas son muy extensas, requieren volverse a preguntar dando lugar malas interpretaciones
3. Estas preguntas antes de efectuarse necesitan de un contexto sin eso no se puede obtener claridad en las respuestas
4. Debido a la rigurosidad de la pregunta en algunas se observa la amplitud de las mismas.
5. Algunas preguntas presentan las temáticas de forma muy general y no posibilitan dar puntualidad a los temas específicos de la investigación que se requiere.

En relación a la observación individual de cada pregunta se presentaron los siguientes resultados:

**Pregunta número uno:** *¿Cómo se ha llevado a cabo la planificación y diseño curricular para asegurar la integración de las directrices macro curriculares en competencias socioemocionales?*

La pregunta presenta falta de contexto, falta de claridad en relación con los conceptos macro currículo y competencias socioemocionales; llevando a los docentes a responder muy tangencialmente de la información que se tenga.

**Pregunta número dos:** *¿De qué forma, se evalúan los efectos en el desarrollo integral de los estudiantes como resultado de la incorporación de los enfoques que orientan el macro currículo de competencias socioemocionales?*

La pregunta guarda coherencia, pero está larga y no se aclara el concepto macro currículo, además está pidiendo que evalúen los efectos, desde el resultado de la incorporación de los enfoques que orienta el macro currículo de las competencias socioemocionales; esto implica que los docentes o directivos tengan un conocimiento total de la temática que no en todos los casos se da y no en todos los casos los profesores pueden dar claridad en sus respuestas.

**Pregunta número tres:** *¿Qué estrategias pedagógicas se emplean para implementar las competencias socioemocionales del macro currículo, en las aulas?*

Está bien planteada, pero es necesario dar al encuestado sobre de concepto macro currículo y ¿cómo puede incidir en la vida y en desarrollo de los estudiantes?

**Pregunta cuatro:** *¿Cuál es el papel de los docentes y otros actores educativos en la promoción y aplicación de los principios macro curriculares de competencias socioemocionales?*

Esta pregunta no es clara y se ve la necesidad de repetirla varias veces y aunque la se entiende se debe tener precisión hacia quien va dirigida la pregunta.

**Pregunta número cinco:** *¿Se promueve la participación activa de los estudiantes, padres y otros miembros de la comunidad en el desarrollo y revisión de los principios macro curriculares de competencias socioemocionales?*

La pregunta es muy larga y no sé sabe si los profesores saben cuáles son los principios macro curriculares en los colegios.

**Pregunta número seis:** *En su opinión, ¿cómo describiría el concepto de competencias socioemocionales y qué elementos considera que lo componen? En este contexto escolar, ¿percibe que las competencias socioemocionales juegan un papel relevante? Si es así, ¿podría compartir ejemplos de cómo influyen en la formación integral de los estudiantes?*

Se observó que la pregunta está muy larga, y tiene estructurada tres o cuatro preguntas, para dar respuesta a la misma se necesita ir preguntando por pedazos, e ir hilando la consecución y la idea.

**Pregunta número siete:** *¿Qué estrategias se utilizan para abordar y fomentar el desarrollo de las competencias socioemocionales en el aula?*

La pregunta es clara y no se percibe incoherencia, ni dificultad para ser respondida

**Pregunta número ocho:** *Desde la institución ¿Existen alguna capacitación que reciban los directivos docentes para apoyar el manejo de las competencias socioemocionales en sus estudiantes?*

La pregunta es clara

**Pregunta número nueve:** *¿Existe alguna colaboración con padres y/o la comunidad para apoyar el desarrollo de las competencias socioemocionales en los estudiantes?*

La pregunta es clara

**Pregunta diez:** *¿Podría describir los indicadores específicos que se utilizan para medir el progreso y el desarrollo de las competencias socioemocionales en los estudiantes y cómo influyen en su evaluación?*

La pregunta es clara

#### Ajustes de las preguntas

De acuerdo a la información recolectada se replantaron las preguntas, así como el guión para el momento de realizar las entrevistas, quedando de la siguiente manera:

1. ¿Considera Ud. que las emociones juegan un papel importante en los aprendizajes de los estudiantes? ¿Cómo de qué manera?
2. ¿Para Ud. que son las competencias socioemocionales?
3. ¿Qué elementos podrían conformar este tipo de competencias?
4. ¿Desde su área ha implementado alguna estrategia para abordar las competencias socioemocionales en los estudiantes?
5. ¿Cómo se puede realizar la medición de este tipo de competencias?
6. ¿En el desarrollo de este tipo de competencias se ha visto en el colegio como los padres o cuidadores promueven este tipo de iniciativas?
7. ¿En el colegio se ha llevado algún plan que integre el currículo las competencias socioemocionales?
8. ¿Desde el colegio se les ha propuesto a los docentes alguna estrategia para la implementación de las competencias socioemocionales en las aulas?
9. ¿Cuál será el papel de los docentes en la implementación de las competencias socioemocionales en la articulación con los macro currículos?
10. ¿Cómo se puede evaluar los efectos del currículo en las competencias?
11. ¿Cómo ha sido la participación de los padres frente a la formación de las competencias y su implementación en los currículos?

**Anexo M. Criterios de Inclusión de Participantes en las Entrevistas**

*Criterios de inclusión de participantes, o toma de muestras.*

En relación con los criterios de los participantes en la investigación, es importante aclarar que el propósito es responder a los objetivos y a la pregunta de investigación. En este sentido, el objetivo general es "Analizar el macro currículo de la educación media para fortalecer las competencias socioemocionales en los estudiantes". De acuerdo con esto, se consideró que la población que tiene influencia directa en las políticas curriculares, proyectos educativos y dirección de las competencias socioemocionales son los docentes y directivos docentes que forman parte de los consejos académicos de las seis instituciones educativas seleccionadas.

Las características generales que conforman estos consejos académicos son:

- Docentes (jefes de área)
- Directivos docentes (coordinadores)
- Directivos docentes (rectores)
- Orientadores de cada entidad
- Psicólogos de cada entidad
- Trabajo social

Las instituciones seleccionadas cumplen las siguientes características:

- Colegios oficiales de la localidad Bosa
- La cantidad de estudiante con la que trabajan es superior a 1200
- Entidades con más de 4 años de funcionamiento.

## Anexo N. Transcripción de Entrevistas

German

¿Las emociones y sentimientos pueden afectar el aprendizaje en los estudiantes? Si claro y bastante; por el estudiante debe estar emocionalmente tranquilo, ósea la tranquilidad es la base fundamental para el buen desarrollo

Para adquirir esa tranquilidad es necesario hablar con personas mayores; óseas personas que han vivido todo y entonces ellas posiblemente lo orientan a uno

En el caso de los estudiantes es muy complicado porque estamos en una etapa que inmadura donde nosotros no tenemos la claridad y la experiencia no como el caso mío que ya trato de llevar las emociones con calma, sin embargo, en los chicos se ve que si pelan con el novio o la novia tiene una afectación directa en los comportamientos mientras que uno como adulto ya puede manejar esas cosas más fácilmente ósea emocionalmente se ve afectado, pero no tan afectado.

Los ambientes que más afectan son los relacionados con el hogar y el colegio si lo que pasa es que uno sabe manejar esa parte, lo de casa en casa y lo del colegio en el colegio, entonces uno tiene problemas en la casa y los está llevando al colegio

¿Los profesores tendríamos que ver en esos aprendizajes afectivos que los estudiantes tienen en determinada instancia?

Yo pensaría que sí, la mayoría de chicas cuando ven el docente esa persona que está faltando en casa se hace mucho a uno y le comentan los problemas y entonces uno les puede ayudar más allá de la parte intelectual y enfocarse más en la parte emocional.

¿Las competencias socioemocionales?

He escuchado, pero no he abordado el tema; pero a vuelo de pájaro considera que las emociones como están afectando la parte social, pensarla yo, socio es de sociedad y emocional es de como manejo yo las emociones.

Competencias socioemocionales tiene una relación directa con los comportamientos en los colegios; cuando uno les da la confianza a los niños ellos se aproximan y le cuentan sus problemas y necesidades

Que estrategias se utilizarían para que los niños contaran sus problemas emocionales o algo orientador; el problema radica es que muchas veces cuando, pasa esto realmente es muy difícil porque uno no tiene la capacidad para trabajar estos temas se convierte para el docente en un problema; por ejemplos una niña que está embarazada y le cuentan a uno, pero los padres tampoco saben cómo orientarla, entonces ahí le tiran a uno, entonces uno dice ~~buscamos~~ yo que le digo a esta niña

¿Desde la entidad existe algún curso o capacitación relacionado con eso?

Pues normalmente lo que pasa es que lo direccionarla a otra instancia poro orientación, sin embargo, lo que he pensado es que a través de la experiencia uno puede orientar a un chico de estos tratar de no cometer muchos errores.

¿Iniciativas de parte de los padres? Pues yo no he escuchado; de pronto a través de una escuela de padres que el ejercicio como tal sería bueno tenerlos involucrados en ese proceso

¿Medición de competencias?

Primero que todo uno analiza la actitud de los chicos, entonces pueden estar comoidos, como más allá que acá entonces uno se la reflexión de que es lo que está pasando

Curricular como se van a dictar las clases

¿Las competencias socioemocionales se pueden incluir en el currículo?

Deberían

Desde las directivas de los colegios; en decimos y onces se trabaja proyecto de vida y se proyectan a hacia futuro, pero siempre es medible en le futuro y en todo caso lo que se mira en mi área está enfocando al chico para que soy hábil que me guastaría estudiar, y descubriendo si los conocimientos que yo quiero adquirir a través me sirve para la vida hay encontramos de todas

La capacitación recibida desde la EAN está enfocada hacia la parte ocupacional, la vinculación se hace a través de los ODS

Como hacen para decir las competencias

Es a veces muy complicado porque ellos están en una burbuja, entonces es muy difícil salir de esa burbuja y la medición se puede realizar es cuando los chicos ya han salido de acá del colegio y se enfrentan a la etapa profesional.

Se puede evaluar solo la parte cognitiva pero no el desarrollo de las competencias, sin embargo, se mide a través de las actitudes de los chicos porque no he visto que allá algo que me permita medir ese tipo de competencias.

Giovanni

¿Las emociones tienen que ver en el aprendizaje de los estudiantes?

Claro, las emociones tienen mucho que ver con el aprendizaje es la forma como los individuos adquieren su conocimiento, enfocándonos en los estudiantes yo creo que ellos pueden, comprender más aprender más o menos dependiendo de las emociones que los puedan estar tocando en un momento determinado

¿Qué ambientes pueden estar influenciando esos aprendizajes?

Pues yo diría que el ambiente familiar principalmente, pero también el entorno que puedan tener en sus vidas, el colegio hace parte por supuesto del entorno, pero más el de compañeros de amigos, pero los dos influyen indudablemente pero más el ambiente familiar

Sin embargo, los niños pasan mucho más tiempo en las aulas de clase que en los entornos familiares

¿Los profesores tienen alguna influencia sobre esos procesos de aprendizaje socioemocional?

Puede ser que **si**, yo creo que los maestros influyen fuertemente también en los saberes de los estudiantes, yo creo que los maestros traen un cúmulo de saberes que de alguna manera podrían estarlos replicando en los estudiantes

Digamos que las emociones en los ambientes familiares afectan y las emociones en los ambientes escolares afectan en la escuela en lo convivencial como en lo académico, dado que los maestros son los que los rodea en estos momentos

Hablando propiamente del ambiente escolar pues todas las personas que rodean el ambiente escolar, incluidos por supuesto los maestros construyen también el aprendizaje.

¿Las estructuras de los maestros permiten dar una orientación más propositiva a los estudiantes en relación a las competencias socioemocionales?

¿Sabe **yo** que son las competencias?

Las habilidades que tienen los estudiantes para desempeñarse en la vida y en relación a las competencias socioemocionales

Pues principalmente yo pienso que esas competencias hacen relación a la inteligencia emocional, a como se pueden manejar las emociones para poder sortear las diferentes situaciones

Las competencias socioemocionales, son la forma como ellos se desenvuelven para lograr algún tipo de satisfacción temporal o también a colaborar a la sociedad

**yo** cree que el colegio debería tener algún mecanismo para enseñar esas competencias?

Claro que sí ... total de hecho orientación realiza eso, algún tipo de talleres en el aprendizaje de esta temática, tanto unos como otros deben aprender este tipo de temáticas para que sea colaborativo, para que se haga un aporte que sea significativo

Pienso que, desde orientación, pero todos los estamentos proponiendo

La familia juega un papel muy importante dentro de todo este proceso y eso tiene que funcionar por un lado el involucramiento de las familias, unido al involucramiento del colegio y los profesores debe ser un proceso que involucre a todas las partes para que sea efectivo

En colegio no hay ese apoyo socioemocional no podemos estar logrando mayor cosa

Falta mucho esa política educativa en el trabajo socioemocional; tanto en los estudiantes como en los docentes y directivos es necesario establecer funciones a las personas que hacen parte de ese proceso obviamente teniendo en cuenta que los estudiantes son los que van a recibir toda esa información, quien van a asimilar toda esa información, entonces la secretaria de educación debe actuar al respecto

¿Existe algún mecanismo para transmitir ese tipo de formación?

Yo sé que, desde orientación, pero no podría saber la importancia o el impacto que está teniendo ese trabajo a nivel socioemocional en los estudiantes sé que se hace, pero no sé qué pasos se están haciendo en eso

¿Desde su área ha **aplicado** esas competencias socioemocionales?

Lo he hecho, pero de una manera muy informal es decir por el conocimiento o la experiencia que uno pueda tener del manejo socioemocional dependiendo del grado escolar, todas las edades tienen ciertas características, por ese lado digamos **POE** puede haber hecho algo, pero son charlas muy informales

La evolución de eso es muy difícil cuantitativamente uno realiza una observación de la manera como ellos van reaccionando frente a las diferentes charlas que uno les puede dar en el aspecto socioemocional y digamos que uno encuentra respuesta, uno nota que ellos ya empiezan a entender de pronto ciertas formas de comportamiento necesarias para los ambientes escolares

Edwin

Las competencias socioemocionales son las habilidades que se tiene o que se han adquirido para enfrentar ciertas situaciones, como la parte de afrontar situaciones en la vida

Cree que esas competencias socioemocionales son importantes en formación de los estudiantes, claro de hecho ahora están tomando la relevancia que deberían tener, porque antes creo que no se tomaban en cuenta y por eso llegamos a temas como chicos que rinden mucho a nivel estrictamente académico, pero en el desarrollo laboral tienen falencias por su parte socioemocional

Esos o esas formas de afrontar los problemas que hay en la vida tienen afectan las partes académicas ósea eso es en una doble vía

Los docentes tienen algo que ver ese tipo de formaciones; claro es fundamental que lo hagan, pero el tema aquí es que desde mi punto de vista es un tema que se complica porque se ha perdido cierto tema de orientación para la vida por parte de los profesores, porque precisamente los estudiantes y papas han procurado que esa parte de vaya perdiendo, porque ahora estamos en una etapa donde los papas prefieren una competencia medio rara entre papas y profesores que ha hecho que esa parte de formación como personas y la parte socioemocional de los chicos haya bajado, pues que los profesores no la puedan ejercer como deberían

Como si les estuvieran quitando autoridad a los profesores; porque antes ellos lo hacían, ellos apoyaban esas competencias socioemocionales en forma indirecta, ellos eran unos maestros en hacer eso, por ejemplo en mi caso yo recuerdo mucho que mis maestros, aparte de lo que me enseñaban, me enseñaban cosas para la vida pero en estos momentos todo se vuelve un problema porque la extra protección que tienen la ley en los niños hace que uno también se cohíba de hablarles de estos temas, que desde mi punto de vista uno les debería hablar, pero uno no sabe si decirles una frase o alguna palabra que vaya a repercutir en un problema más adelante porque el niño se sintió herido porque lo tomo a mal

Entonces han puesto una pared un obstáculo que uno por evitarse problemas no toca esos temas.

¿Desde los padres se ha gestado alguna idea o alguna propuesta clara referente a la formación en competencias hacia los niños?

NO, ahora ven al profesor como una competencia, algo así como que le profesor no va a mandar más en mi hijo que yo, sin entender que las cosas son totalmente diferentes, ósea ellos son la autoridad en la casa nosotros somos la autoridad en el colegio y la mejor forma de educar un chico

es que haya una excelente comunicación entre padres y profesores, sino esa podría ser la fórmula para que los chicos se pierdan y eso se utiliza y se ve con mucha frecuencia, los chicos ponen en contra a los padres y profesores, Me parece que también todo esto parte de la confianza que ellos deben tener en el docente, ellos deben tomarse el tiempo para conocer a los docentes y saber que si un profesor les menciona algo es porque existe un contexto detrás y no a venir aquí a hacer reclamos que muchas veces se sustentan en ficticios o en ópticas superficiales

¿Qué estrategias se le ocurrirían para enseñar las competencias socioemocionales?

Pues considero que el dialogo directo con los chicos, es la estrategia número uno para llegar a este tipo de formación, luego hay ciertas dinámicas que podrían ayudar, pero dependiendo de la edad, por ejemplo, a través del juego en los más pequeños pueden funcionar, Porque definitivamente ellos aprenden jugando, ellos aprenden jugando; pero los más grandes se les pueden dar información de temas más serios y tema para la vida ... ellos si le ponen cuidado y se la toman serio; de hecho tuve una experiencia, hace unos dos años sobre un tema y ellos al final me dijeron ¿por qué nos dijo eso? Entonces yo les expliqué y acataron, eso debido a que era tema de la vida propia, pero tuve que utilizar palabras muy fuertes porque había forma de disfrazarlo y además lo quería disforzarlo

¿Cómo se puede medir ese tipo de competencias en los estudiantes?

Se evidencia el cambio por la manifestación de ellos, y aunque no se había tenido charlas ni conversaciones relacionadas entonces después si se pudo percibir los cambios en ellos.

No tenía estrategias de evaluación; pero si me pregunta como lo haría, sería tal vez a través de presentarles situaciones y que ellos me cuenten como debería ser el actuar y así poder entender que entendieron ellos.

Ud. sabe que es el currículo, es como una guía en los temas, donde Ud. la puede como ampliar o disminuir de diferentes maneras.

¿El colegio ha realizado alguna propuesta para dar formación a los niños en el tema de las competencias socioemocionales?

Yo creo que sí, y lo ha hecho en gran medida, lo que pasa es que no está focalizada, ese tipo de aportes hacia los chicos se dan, pero no se han establecido los marcos y las referencias para saber que se están cumpliendo; pero creo que todos tenemos en nuestro que hacer muchas cosas que tiene ver con la parte afectiva de los chicos y muchas veces se trata de casos puntuales.

Digamos que la necesidad esta y se aplica, pero depende también del profesor y del estudiante; desde orientación se realizan talleres de formación socioemocional de los chicos lo que pasa es que a veces falta como enlace entre todos

Pasa regularmente en las comisiones; ósea que nos tomamos el tiempo para hablar de un chico y tengamos en cuenta que no es lo mismo evaluar un chico en condiciones normales que chico que acaba de perder a su mama y a su papa o perdió a su hermano o se quedó sin casa, entonces tomamos el tiempo para evaluar el chico de forma diferente.

¿Desde el colegio existe una propuesta macro curricular para darle formación a los estudiantes?

No, directamente, existe mucha documentación e información que nos llega desde el gobierno y muchas de ellas están enfocadas a la formación de este tipo de competencias, sino que a veces no sabes cómo aterrizar. Creo que primero se detecta lo importante que es, pero nos falta la habilidad para tomar esa información y aterrizarla y poderla aplicar en nuestro contexto.

No hay una directriz para los docentes para dar formación a los estudiantes sobre esta temática.

Se promueve participación activa entre colegio, docentes y padres en relación con las competencias socioemocionales, No, y existe un tema y es que los papas ven muchas veces el colegio como la guardería. Ellos no están dando la importancia a una temática tan fundamental como esta y eso hace que tenga un efecto contrario al proyecto, porque esto es desmotivar a quien lo plantea.

**Sofía**

La temática este bien

No ese noto el principio o fin de las preguntas

La temática guarda mucha coherencia

Nacho

Estrategia de dar formación en competencia. Entonces se le trajo no tanto para regañarla sino para prevenir, entonces se le dijo ya te metiste un problema entonces tienes que tener otra óptica, esta persona antes era víctima y se convirtió en victimaria por sus reacciones;

Tu estas sufriendo el acoso de tus compañeros por no gestionar adecuadamente lo que te está ocurriendo

¿Cuál era el gestionar correcto de ella? Hablar con el director de curso, hablar con el orientador o buscar ayuda de alguien; entonces los adolescentes están en un punto donde no saben gestionar sus emociones entonces necesitan el apoyo adecuado; como ella no hizo nada se le llenó la copa y reacciono y agredió a otra, que paso de ser víctima a ser victimaria, entonces esos es parte de la gestión que tiene que aprender a ser.

Desde su área se implementado algún proyecto relacionado con las competencias socioemocionales en todo el colegio

No, un programa como tal no, pero sí se atienden situaciones particulares, pienso que si debería existir aplicación desde las asignaturas, como un trabajo transversal de cómo funcionan las competencias socioemocionales

Como se pueden evaluar ese tipo de formaciones socioemocionales; eso tiene que ver necesariamente con seguimientos cualitativos, no hay manera de medirlo de forma cuantitativa, hay que seguir hablando con ellos sobre la falla que de pronto se persiste, si porque uno habla con ellos y se cerciora si la información ha tenido un impacto, porque uno no sabe si el estudiante aprendió o no aprendió, simplemente se está ocultando la situación.

¿Desde los padres han propuesto alguna actuar frente a la formación socioemocional?

Los papas no; a la vez que necesitan formación en ese aspecto, por que observamos nosotros cuando hablamos con ellos, ellos mismos no saben gestionar sus emociones y muchos de los problemas que tiene los estudiantes tiene su origen en la manera como se enseña en su familia y en su entorno.

Además, que los solicitamos ayuda a ellos somos nosotros, y que ellos propongan, no profe porque no realizamos un programa o un papa que tuviera algún conocimiento de eso que dijera yo tengo conocimiento de eso porque no hacemos un taller, no.

¿Que considera que es el currículo?

La estructura, la asignatura, la intensidad horaria, contenidos, competencias, didáctica casi que prácticamente es como el PEI que tiene el colegio.

¿El colegio ha enfocado el macro currículo hacia la parte socioemocional de los estudiantes?

No, digamos que eso reza en el papel, existe la intención, como institución digamos nosotros ponemos a hacer talleres, pero a mi me parece, que curricularmente es muy poquito lo que hace. Porque desde mi punto de vista eso debe convertirse como en un contenido más de las asignaturas, que en cada asignatura independiente de cual sea se aborde la competencia de cómo se relaciona con los demás y como yo reacciono ante el mundo desde cada una de las asignaturas eso es complejo. Eso necesita estructurarlo por grados, por ciclos

¿Los profesores tienen que ver en la formación socioemocional?

Claro, porque es que finalmente uno como coordinador, uno no está en el detalle, ni metido en el salón de clase y de pronto los profes son los que le pueden decir a uno, estas son las minucias que debemos tocar en un currículo en un conocimiento transversal de área, desde el punto de vista socioemocional, porque ustedes son los que los ven todos los días, los que saben cómo reaccionan, uno finalmente no ve eso.

¿Cuándo ustedes dan propuesta referente a ese tipo de iniciativas?

Lo que pasa es que hay algo fundamental que es la libertad de cátedra, y eso está contemplado por la ley dando libertad a los docentes, entonces se le puede proponer cosas, pero finalmente queda a voluntad del docente si lo hace o no.

Porque requiere de un trabajo, requiere que el profesor haga un trabajo extra y hay profesores que no les interesa.

¿Qué iniciativas se le ocurre para evaluar este tipo competencias?

Es que el problema es que estos temas están dirigidos por la rectoría y dependen de ella, hay intuiciones que el horario y la carga la define el rector y entonces a cada profesor se le entrega la carga y el horario aquí se demoramos un mes entero definiendo cargas.

Lo mismo pasa con el currículo, cuando yo quiero proponer un pito de abordaje diferente, todo tiene que ser negociado, entonces tienen haber acuerdos todo el mundo tiene que estar como bien con el tema.

Fijese que nosotros estamos tratando de proponer la implementación de trabajo por proyectos ya cuatro, cinco años, pero como lo podemos imponer, sino que todo tiene que ser acordado, o negociado no se ha podido establecer algunos lo hacen, pero otro no.

Que es el PEI; es donde está todo el plan del colegio, es donde esta qué tipo de educación queremos dar, cuales son las estrategias que vamos a utilizar para conseguir ese objetivo, cual es la evaluación que se debe hacer.

Los docentes tenemos claro que es el PEI y como se usa en el colegio, no hay una apropiación real de este tipo de temática, no hay manera de que el reciba inducción de este proyecto; que debería haber para que la persona no se desengrane la persona frente a la institución.

### hider cuellar

¿Considera usted que las emociones son factor importante en la formación de los estudiantes?

Considero que la parte emocional si es importante porque, cuando el estudiante se siente como una pelea o un ambiente como tenso, eso va alterar todo su conocimiento, entonces eso si depende como el tema de las matemáticas tiende a chocar mucho con los estudiantes porque también él viene predispuesto con lo que han dicho sus papas, entonces el ánimo que le da el profesor al estudiante es súper importante, de decirle Ud. puede hacerlo, si se equivocó pues Ud. puede corregir, Ud. puede aprender de sus errores y puede seguir adelante, entonces yo creo que es vital, yo vengo de una escuela que cuando a nosotros nos enseñaron tenían que dar las cosas exactas y si nos daban nos tirábamos la materia, pero yo pienso que eso tiene que ir cambiando y la enseñanza de las matemática tiene que ir cambiando en ese aspecto, mas didáctico, mas basado en los aprendizajes que quieren los estudiantes y que no todos tiene las misma cualidades, entonces tienen que ir avanzando y a su ritmo entonces eso me parece importante.

¿Qué son las competencias socioemocionales?

No lo tengo muy claro, pero creo que todos los profesores los aplicamos en la clase, pero no se específicamente cuales son

Una competencia es que nosotros tenemos ciertos aspectos que debemos cumplir con esos valores, si son herramientas que debemos tener en la clase

¿Cómo se imagina que los niños están aprendiendo las competencias?

Tiene uno que pensar que los muchachos tienen diferentes conceptos y abordan eso desde diferentes perspectivas y la idea es que ellos cumplan ciertos valores de competencia unos derechos de aprendizajes básicos que son que tenemos que cumplir en nuestras clases. Los derechos básicos de aprendizaje. Nosotros les exigimos los mínimos a los estudiantes, pero también hay que tener en cuenta que no todos aprenden de la misma manera y tiene uno que llevar sus estrategias. Por ejemplo, a mí me gusta que ellos trabajen en equipo, para que ellos mismos entre los mismos pares llegar al objetivo central de la clase.

¿Qué elementos conforman ese tipo de habilidades socioemocionales?

Por lo general será haciendo un examen. Pero creo que si se trabajan en pares se evidencia el desarrollo individual

También uno como docente tiene días. Entonces uno como persona llega a un ambiente

Cuando los estudiantes toman caminos de agresividad es porque los profesores no les dan oportunidad, muchas veces los estudiantes llegan a octubre, noviembre y ya se piensa que el estudiante perdió el año, sin embargo, yo no estoy de acuerdo, porque si un estudiante llega a esas fechas y el estudiante demuestra sus capacidades entonces ¿por qué no darle la oportunidad de pasar? A la final la nota es un número y eso se puede cambiar, entonces yo no estoy de acuerdo con eso, digamos hay que sacar unas notas, que digamos aquí en el colegio numéricamente pasan con 3.5 si, que, si en los primeros periodos saco bajitas notas ya matemáticamente tiene que sacar una nota superior a 5 en el periodo, entonces yo

personalmente veo que, si un estudiante demostró en último periodo que puede, se hacen acuerdos y pasan; entonces esto motiva a los estudiantes, muchas veces hacerlos sentir inferiores eso también afecta, por ellos van a querer pelear con uno y se forma un ambiente tenaz. Entonces yo pienso que darles esas oportunidades y que ellos sientan que puedan salvar el año y si lo hacen, pues bien.

No están también pasarlos porque sí, sino demuéstreme que usted puede hacerlo y motivarlo

Yo siempre he pensado que aquí en el colegio lo que estamos formando es en diferentes aspectos, ya cuando vayan a la universidad es diferente

Hay compañeros que piensan que los estudiantes de once ya tienen que saber toda la temática relacionada con la matemática o de física

La matemática es una construcción del conocimiento y ese es principal problema de las matemáticas que nosotros tenemos, los niños pasan los años y deben tener las bases de todos los años anteriores y eso es un gran vacío que uno tiene y eso disgusta muchas veces y son tan grandes los temas que uno puede abarcarlos todos.

¿Los padres se preocupan por las condiciones socioemocionales?

Los padres por lo regular no están tan ajenos, pero sí hay situaciones que afectan mucho a los muchachos, pero ellos trabajan en escuelas de padres, aquí en el colegio vienen y hablan con uno y pues si yo tengo tiempo los atiendo. Es muy abierto, tenemos un horario y la idea es que los viene en esos horarios, pero la mayoría de profes atendemos a los padres pero no hay como es muro.

Si existen problemáticas socioemocionales que han afectado a los estudiantes, pero normalmente eso los maneja orientación, y los padres no proponen sino más bien ha habido ayuda desde la parte de orientación, hay frecuencia en cutin en los grados sextos séptimos y octavos.

¿Qué es un currículo?

Es como los estándares que dictan de cierto tema de ciertos tiempos el plan que se debe seguir en cierta materia en un determinado tiempo.

¿Existe alguna estrategia curricular que oriente las competencias socioemocionales en este colegio?

No sé, como le estén trabajando en las otras áreas, un proyecto así no estoy enterado, por orientación sí,

Es más bien focalizado y se trata a través de la sensibilización trabajo relacionado con la falla donde se muestra las afectaciones para las personas implicadas

Entonces se presenta el problema, se lleva orientación, se habla con los papas esto porque los padres son receptivos a estas situaciones (se cuenta los pormenores y los padres nos colaboran)

¿Los docentes tienen alguna injerencia en la formación de este tipo de competencias?

Yo creo que sí, cada ser humano tiene una preferencia en una materia, pero es importante el rol del maestro porque yo tengo recuerdos de mis maestros de matemáticas y eso también me ayudó para estudiar física y yo creo que uno motiva mucho a los estudiantes, entonces uno tiene una responsabilidad muy grande dado que primero enamorar a los estudiantes de lo que hacemos y luego de que se enamore de otra cosa y estar en el colegio no es una pérdida de tiempo sino que es un lugar donde podemos estar en armonía y paz, eso es lo que se supone debemos crear aquí en la escuela, entonces yo sí creo que el maestro debe tener un rol importante y es una forma reflexiva de como nosotros nos presentamos ante nuestros estudiantes ósea la idea es que ellos nos vean como un ejemplo a seguir y también que ellos toleren a las otras personas y un respeto hacia los demás más que aprender sobre conocimientos y ya.

La institución también propende porque ese tipo de ambientes se desarrollen de hecho aquí todos los docentes son amigables con los estudiantes.

#### **Mabud**

¿Considera que la parte emocional y la parte social tiene alguna implicación en la formación de los estudiantes?

Total, porque nosotros somos seres humanos que no podemos apartar lo que nos sucede, nuestras emociones de lo que sucede en la casa o en el colegio, ósea eso no podemos apartar como tan fácil.

En el caso de nosotros los adultos tratamos como de cerrar hay, y arrancar acá la clase, pero los chicos, si es un impacto, ósea si por ejemplo el niño discutió con sus papas, ellos llegan acá con otra actitud, he si lo robaron o fin, todas las situaciones que se presenten, si de pronto esta en consumo todo sucede acá.

Siempre las emociones están presentes en el comportamiento, no lo puede uno dejar de lado, sino que lo disimulamos mas los adultos, que los chicos, pero siempre está presente.

¿Que son las competencias socioemocionales?

Yo creo que es el resultado de una serie de experiencias, porque en el caso particular cuando comencé a trabajar, no era tan paciente en ciertas cosas, y lo que paso es que a medida que paso el tiempo ya soy más tranquila como resultado de las experiencias vividas y con el ejercicio docente y las vivencias uno aprende de lo que vive, sino te pueden dar toda la teoría posible y tú puedes decir si mira esta competencia... pero que la tenga no.

¿Qué tipo de elementos conforman este tipo de competencias?

Aprender a escuchar, a dialogar, aprendas a entender, a ponerte en la posición del otro, pero todo eso se adquiere en la medida que tú vas viviendo cosas, si tu nunca te has enfermado y luego a un niño enfermo viene es una crítica y una queja de parte tuya si me entiendes, entonces cuando a ti pasa y la otra persona es como empática contigo entonces a mire eso me pasaba a mí y el me ayudo.

Yo llego acá con dolor de cabeza entonces lo menciono y digo por favor no griten tanto que tengo un dolor de cabeza tenaz y ellos bajan el volumen

Ser empático es ponerse en los zapatos de los demás para entender lo que le está pasando al otro y tenerle como esa paciencia, colaboración que requiere para el momento.

Cuando Ud. ve algún niño que tiene una condición anímica baja o tiene algún problema o conflicto, ¿Tu que estrategia utilizas para llegarle al niño, y motivarlo o ser empático con él?

Yo solamente le digo ¿estás bien?, ¿quieres y a tomar aire?, a ¿tomar algo?, ósea yo lo saco del espacio un segundito porque, así como a mí no me gusta que ventilen mis situaciones, a los chicos tampoco, entonces afuera les pregunto y ellos a veces quieren contar y a veces no, dependiendo la situación, yo les manejo que todo tiene una solución, si el problema es muy grande tiene solución, solo que uno en el momento no la ve porque esta como bloqueado con tanta información y tiene también que ver las emociones que no dejan como razonar fácilmente y después luego si vienen los chicos así como aparte y dialogamos. Cuando hay alguna remisión porque de pronto se me sale de mis manos ya hablo con María la orientadora como muy informalmente y ya después se hace la remisión.

Con ellos pues yo trato de hacerles juegos o dinámicas en donde estén constantemente moviéndose, ósea como de pronto ayúdame hacer esto, desdibujarlos del problema que traen o cambiarles esa mentalidad.

Para medir la parte socioemocional lo que hago es tenerlo en cuenta un poquito más, para que él se sienta importante, es que muchos chicos, sobre todo acá nos pasa y es que las familias, ni siquiera cuentan con ellas para ayudar a solucionar algún problema, sino que les dicen a mire, ustedes vayan y hagan lo que puedan yo no voy a ir a solucionar eso porque es mi tiempo, ósea ese es el decir de los papas, entonces se les da actividades o roles a través de monitorias, que ellos sientan que ellos valen o que pueden servir para otras cosas que en la casa no lo ven, pues hay situaciones que uno puede manejar así, hay otras que uno dice que hago y yo llego a hablar con otros docentes, y a me cuesta como escuchar tanto problema yo hubiera servido para ser orientadora.

Yo trato siempre como de intervenir no soy como apática a las situaciones, pero hay situaciones que en verdad me hacen pensar que no sé cómo actuar porque, si actuó de esta manera de pronto uno se sale de lo que le corresponde por ley y si actuó de la otra de pronto hay una amenaza afuera, como que esta uno como en choque cuando las situaciones son muy graves.

¿Cómo es la temática con los padres?

Al papa si se le cita. Digamos para ver la situación, pero tenemos casos, donde uno cita al padre de familia y es más contraproducente que actuar aquí directamente donde muchas veces el problema son los padres y lo que uno es como si yo trato de exponerlo en orientación y que ellos sigan el conducto regular porque a veces ellos piensan que perdieron la confianza en mí, ósea ellos sueltan las cosas y yo llamo al papa y lo echan al agua directamente, entonces yo hago el proceso y orientación llama y yo le digo toca por ley comentar la situación en tu casa porque no me puedo quedar con eso, pero ya es un poco no es de una vez

Casos como el homosexualismo donde los padres no lo saben ni le van a contar a sus padres esa situación y yo quedo como ¿Qué hago?

¿Qué crees que es el currículo?

Pues yo creo que es todo lo que hacemos no solamente hacia los contenidos, sino es todo el ejercicio pedagógico, solamente que cuando te piden una malla curricular por ejemplo tu pones los planes de estudio, los desempeños etc. lo que tu muestras en el boletín, pero el currículo esto lo que hacemos, creo que hay algo que llamamos currículo oculto, no son la gran pedagoga y esa partecita la tengo un poco olvidada son esas cosas que no se ven y nos e plasman en un documento pero que se hacen a diario.

¿Desde la parte curricular teniendo en cuenta tu asignatura han implementado algo relacionado con las partes socioemocionales en el aula?

Pues en este año esta como la moda el bum y una de las cosas que nos pidieron fue. Crear un desempeño en el cual se vea reflejada las competencias socioemocionales; entonces nosotros como área la verdad lo hicieron como a mitad de año les presentamos unos desempeños a los padres de familia, entonces lo que hicimos fue redondear la participación ambiental y como esas emociones implicadas de carácter ambiental, pero que este como plasmado con el plan de estudios no

Yo trabajo el tema reproductivo que lo puedes abordar desde varias temáticas, por ejemplo, el aborto y la reproducción, un método de planificación, hasta donde es un método de planificación y hasta donde tu está siendo un método abortivo, lo trabajábamos también unidos con el profe de ética, en esto se presentan muchas historias y genera como mucha curiosidad en algunos y otros van soltando "que a mí me paso", entonces sin necesidad de uno entrar a preguntar ¿tu desde cuando tienes vida sexual?, ellos van contando y va hilando de una manera como fluida, y pues hay uno se va dando cuenta

Algo que me parece terrible es que los padres en su mayoría no confían en la vida sexual sana de sus hijos, por los menos yo les digo a ellos, el mejor método de planificación es la abstinencia, entonces tienen que amarecen porque si yo me amo y me respeto entonces la otra persona me va esperar y los padres de familia desde que están en quinto le mencionan a uno ... profe no viene el niño porque voy a llevarla para ponerle el implante a la niña, por ejemplo.

Entonces yo les pregunto a ellos que hablan ustedes en su casa, y algunos niños no están de acuerdo que les supongan su método de planificación, pero los padres de familia lo y hacen porque ellos son los acudientes y los custodios legalmente, entonces como estas cosas entran en discusión.

¿Desde colegio ha habido algunos planes, proyectos, propuestas, iniciativas que vinculen este tipo de competencias de pronto en las aulas?

No que haya visto eso no, pero la secretaria ahorita está haciendo como afectaciones curriculares para que se tengan en cuenta las competencias socioemocionales, pero que yo sepa hay compañeros que presentan algunas actividades, pero esta como aisladas sé que ahorita con los chicos de inclusión también hace actividades donde se presentan las situaciones de los chicos y en

el caso de noveno decimo y once se plantea un proyecto debido a que los chicos despertaron a su vida amorosa y entonces hoy era la novia de uno mañana la novia del amigo y empezaron unos conflictos terribles y el profe ha estado trabajando como cartas de pedir perdón, hacia los compañeros y hacia uno mismo.

¿Los docentes tenemos esa responsabilidad de darles esa formación socioemocional a los estudiantes?

Yo creo que es una responsabilidad compartida, ósea el proceso empieza en casa y desde temprana edad, y aquí en el colegio terminamos formando en ellos esas competencias porque es como me comporto yo frente a tal situación y es difícil porque en nuestros sistemas a ves son involuntarios, yo digo si viene a robarme yo no voy a actuar, yo voy a entregar mi billetera, voy a estar muy tranquila, resulta que cuando sucede totalmente diferente a lo que dije y ya después de esa emoción entonces digo no hice nada de lo que debí hacer

Es muy difícil llegar a secundaria y empezar a formar y a capacitar no esto debe hacerse desde pequeñitos porque ahí es donde viene, más que la tolerancia es el compartir emociones, es que tú me entiendas que, si en este momento no quiero hablar por algo, porque estoy triste o estoy pasando por alguna situación pero que me acompañes, a veces no queremos, me pasa con mi esposo, no quiere sino solo una escucha

Que nos falta a nosotros como institución, como un comité de conciliación para sobrellevar las situaciones que sean y no llegar a instancias mayores.

¿Hay alguna iniciativa de parte de los padres que diga oiga yo quisiera que en este año los niños recibieran este tipo de formación?

Aquí en los cursos superiores los chicos son muy solitos, hay cursos donde tu llamas al acudiente para contar cualquier cosa, generalmente son quejas porque rara vez llamamos a felicitar y los acudientes no vienen, y dicen los estudiantes es que me dijo que no iba a perder el tiempo y me toca solucionar a mí mismo, entonces no sé si será una buena manera de atacar el problema pero los papas no están como muy al tanto de sus hijos, esto se viene suscitando mayormente después de la pandemia, pero que los padres estén acompañando el proceso de los chicos, no, son muy pocos.

Yo no sé si en la casa no en el conocimiento ni en los valores de la formación del estudiante en el colegio sino en meterlos en una guardería, solo para que yo lo tenga seguro mientras voy a trabajar, porque un padre de familia que se vincule en enero y en diciembre venga y diga "pero mi hijo por que perdió el año", y los culpables son los profes, el coordinador, el director de curso menos ellos, yo creo que tenemos como seres humanos muchas dificultad en aceptar nuestra responsabilidad porque siempre ando buscar en el otro la falencia que se tenga

Yo he estado en dos colegios distritales y es igual, los padres solo están presentes cuando hay que defender alguna situación del niño justificado el mal actuar de los estudiantes

VVVVV Katerin

¿Mi profe considera que las emociones juegan un papel fundamental en formación de los estudiantes?

Pienso que es fundamental porque a partir de como ellos se sienten van adquirir un mejor aprendizaje, es decir que para nosotros como docentes de la parte que concierne a la enseñanza del conocimiento, también debemos pensar en cómo se encuentra el estudiante; muchas veces los chicos no responden al proceso que nosotros llevamos es precisamente porque están fracturados o porque tienen una inteligencia emocional rota, ahorita se ve mucho el tema de que no saben gestionar sus emociones entonces eso es crucial

¿Te ha pasado en el aula?

Muchísimo particularmente después de la pandemia, dos años después de la pandemia se ha visto como los chicos actúan, el encierro la falta de estar con el otro, ahorita que lo estamos retomando que estamos en el colegio se ve como a los chicos les cuesta estar con el otro, romper esas barreras que se anteponen donde no me puedo mostrar como soy porque inmundamente pienso que él me van a vulnerar, entonces prefiero no mostrarme, son demasiado reservados, digamos que el niño no sabe gestionar esas emociones les cuesta hacerlo, ejemplo no quieren trabar en grupo en su mayoría les cuesta porque no saben entender que les cuesta respetar la opinión del otro, digamos que ellos estaban en una pandemia donde ellos hacían las cosas entre comillas ellos solitos, entonces ahorita que hay que sentar dos, trabajar dos no saben medir sus estreses, entonces o es el caso de que me recargo en el otro y dejo que el otro haga, entonces el caso de que yo hago todo por todos.

Ahora una simple opinión respecto al trabajo que están haciendo entonces yo doy mi opinión, pero al otro compañero no le gusta entonces empezamos a tener discusiones, entonces no me gusta ese compañero o no estoy de acuerdo, pero no sé cómo expresarlo de manera correcta entonces por eso es un poquito complicado ponerlos a trabajar en equipo, no se saben escuchar, o no quieren expresar realmente lo que piensan

¿Sabes que es una competencia socioemocional?

Está vinculada al cómo me expreso, como manejar esas emociones, si soy capaz de hacerlo o me cuesta hacerlo

¿Los profesores tienen que ver en esa formación socioemocional?

Total, yo siento que ahorita la educación no es fundamental en la competencia del área específica que está enseñándole a los estudiantes, sino que se tiene que vincular con todo este contexto, entonces somos nosotros los que proponemos, por ejemplo, trabajo en equipo, ayudando a gestionar esas emociones, explicándoles orientándoles cómo gestionar la resolución de conflictos esa es una herramienta que se necesitan mucho en este momento

¿Desde la parte de humanidades como haces para que los niños comiencen a desarrollar ese tipo de competencias?

Bueno digamos que e tratado desde la clase generar estrategias en los trabajos en equipo, buscando que interactúen con el otro, pero teniendo en cuenta que es importante respetar la opinión del otro y que le puedo ayudar al otro, ejemplo, temas como la moda, la sostenibilidad del medio ambiente, entonces estamos organizando un desfile, entonces ellos armaron grupos y construyan el dialogo del desfile y se sienten a pensar, bueno Ud. que le gusta vestir que suele usar, lo haces porque te gusta o porque motivo y así se conocen

¿El desfile lo hacen solo los niños o de forma indiscriminada?

Independiente, ósea es el grupo la idea es que todos respondan por el grupo y la actividad, todos tiene roles que desempeñar en la actividad para que todos participen, precisamente para que no se cohiban, la idea es que todos participen he estado motivándolos mucho a veces también, es que son tan inteligentes y tan pillos, pero el temor a que me van a decir, el temor a que me rechacen prefiero quedarme quieto y no participo, la idea es romper como con ese esquema

¿Cómo se puede medir esa habilidad o competencia que tienen los niños como lo puedes hacer?

Todo eso se evidencia a través de la practica en el aula, ejemplo chicos que les cuesta expresarse en ingles porque es un idioma diferente, porque es un idioma desconocido, entonces empiezan desde cero, no quiero hablar, entonces uno trata de motivarlos de preguntarles que opinan respecto al tema o ven quieres participar, te invito a que pases a la pizarra, te invito a que me cuentes como te fue en la tarea, ¡Invito como para darles la seguridad de que el participa y se equivoca no tienen problema, el problema es no haberlo intentado

Esa es una charla que he tenido mucho con los estudiantes, independientemente de la materia que sea ellos deben de entender de que siempre es bueno intentar las cosas para saber en qué estoy bien y que debo reforzar y que debo mejorar, y el hecho de que me equivoque quiere decir que hay cositas que debo mejorar, que debo reforzar, que debo como diariamente estar potenciando, ahora es importante que ellos aprendan que para mí es más importante el hecho que lo intenten a que lo hagan perfecto.

¿Cómo ha sido el proceso con los padres?

Tengo la ventaja de que como soy directora de grupo se ha trabajado más en las direcciones de grupo como en las reuniones de padres, entonces hay actividades donde se pretenden concientizar a los padres; entonces cada parte de la comunidad educativa tiene un forma de ver las cosas, entonces encontramos el estudiantes que están en esa condiciones vulnerables, que no sabe cómo socializar, el papa que está enfocado en que el estudiante tenga unos buenos desempeños académicos, pero el chico no sabe responder a conflictos, y tiene muchas dificultades con sus compañeros y los padres no se dan por enterados

De hecho, algo particular es que iniciando el año yo tuve que remitir aproximadamente a nueve estudiantes, tengo varios de ellos con problemas psicosociales, tengo unos casos un poco más críticos y uno se pregunta, empezando el año con estos niños con esas dificultades y entonces lo que pasa es que nadie ha puesto un alto para mirar que es lo que está pasando ... y pues esos casos se remiten a orientación y a psicología externa y otros con unos especialistas un poco más

de acuerdo a sus necesidades eso lo puedo notar específicamente en mi grupo y supongo que en muchos de los otros . Pasa esto después de pandemia totalmente fracturados.

¿Desde el colegio les han dado alguna formación específica para orientar la educación en competencias socioemocionales?

El colegio si está trabajando en eso, precisamente en las semanas de desarrollo institucional, están enfocados a talleres y capacitaciones con personas externas que han venido a socializar como procesos de sensibilización de las emociones, pero siento que las capacitaciones han sido más informativas en relación a los contextos que al cómo actuar frente a las situaciones.

Hay muchas situaciones que uno como docente queda bloqueado y no sabe cómo actuar entonces si pienso que nos falta un poquito más de apoyo en esa parte un poco más de instrucción frente a las situaciones

Los papas vienen cuando se les [cita](#) pero pues cuando uno habla con los chicos se percibe que los papas están pero no están y por eso les ha tocado mirar las diferencias de los que están trabajando ahorita entonces es un poquito complicado porque los papas asimilan que los niños de grados onces como están grandes ya se defienden y no ... ellos son niños grandes que necesitan de esa parte de respaldo y protección, cuidado acompañamiento, orientación

¿Los docentes tienen que ver con la formación de este tipo de competencias?

Hay día los estudiantes sienten más su casa el colegio que su propia casa, el colegio es como esa realidad de encuentro con sus amigos y es la primera instancia que ellos ven como su opción y no pudo decir que es el 100% de población, pero si hay gran parte de la población escolar que se sienten desprotegidos que se sienten como hay

¿Qué es un currículo?

Es como la malla la rejilla, la información, la estructura el paso a paso del programa que se sugiere de acuerdo al nivel, a la edad y al tipo de población obviamente al área de formación que se está trabajando

¿Desde la parte curricular el colegio ha hecho un planteamiento para dirigir las competencias socioemocionales?

Estamos en ese proceso donde se está enfocando el currículo a la parte socioemocional estamos tratando de sensibilizar esa partecita estamos proporcionando y adaptando las mallas.

**Hdfks**

¿Mi profe Ud. considera que la parte socioemocional es fundamental en los procesos de aprendizaje de los estudiantes?

Sí, es importantísimo porque a partir de ello muestran su rendimiento académico, y muchas veces las emociones como me siento o como yo este ese momento va influir de como yo me voy a comportar en determinada clase

¿Que son las competencias socioemocionales?

Son como las emociones que uno pueda tener si se, pero como competencias no realmente no sé.

¿Usted sabe que es una competencia?

Es como la capacidad que tiene uno de dar a conocer algo para no quedarse como rezagado frente a un grupo de personas, la habilidad que de pronto tengo

Entonces una competencia socioemocional es una habilidad para enfrentar diferentes situaciones emocionales que se le puedan presentar a uno.

¿Qué elementos conforman las competencias?

La disposición que tiene la persona y la capacidad de reconocerse

¿Ha implementado en el aula alguna estrategia para dar formación competencial?

Si de pronto en ocasiones, de todas maneras, como uno maneja tantos estudiantes, pero hay momentos que la hiperactividad de algunos estudiantes que choca con uno entonces aprendí que si un estudiante se comporta mal es porque algo le pasa, y es como ponerse en los zapatos de esa persona, como tratar de estar como el mismo nivel, bajar como la guardia para que otra persona también se calme

¿Cómo se mide ese nivel?

Por su comportamiento, por la actitud por la mala cara que hace, además en el comportamiento, en la actitud, en la forma como le habla a uno, como le responde de pronto esa sería como la escala valorativa, mirara su comportamiento sus gestos

¿Cómo ha sido la relación con los padres? ¿Ellos proponen algo del deber actuar de los estudiantes?

Buena yo tengo un grado décimo y he tenido, muchísimos problemas socioemocionales en mi grupo, creo que en el colegio es el que más problemas tienen especialmente de ~~cutios~~ cambios de personalidad, yo pienso que después de la pandemia muchísimas cosas cambiaron con relación a los estudiantes y esto se ve reflejado en el comportamiento que ellos tienen.

Y muchas veces también por problemas que ellos tenían desde antes, entonces son muchísimas cosas y precisamente ha sido necesario acciones de parte orientación por que ha sido bien complicado.

¿Qué estrategia desde su área se ha implementado para el manejo de este tipo de comportamiento socioemocional en los estudiantes?

Desde mi área no, ósea esto se habló en una comisión y desde el colegio se planteó una posible solución

Donde se ha trabajado desde todas las áreas para solucionar ese problema socioemocional que tiene los estudiantes de grado décimo, el problema que se percibe es que ellos no ven futuro a la vida, aunque no lo digo por todos porque son casos puntuales, hay caso de pronto de violaciones entonces eso también repercute en su actuar

Aunque muchos de ellos han leído sobre el tema, entonces ellos dicen profe yo tengo un referente y aportan al respecto y no están sujetos a lo que les pueda brindar el colegio.

¿Qué es el currículo?

Es nuestro diario vivir, es lo que realmente uno hace en la escuela con los estudiantes, lo que yo le puedo impartir desde lo que yo sé, con unas herramientas obviamente pedagógicas.

Profe considera que la parte socioemocional tiene implicación en la formación de los estudiantes Y de pronto las emociones juegan un papel fundamental o no tengan nada que ver con la información en el aprendizaje

Considero que sí tiene que ver yéndonos al caso más extremo de un chico con un malestar emocional, no va a poder atender, o concentrarse a las tareas académicas sino que va a estar esa experimentando el contexto subjetivo tener un buen desempeño que logren llamar la atención del estudiante pues lo que llaman como la motivación captar la atención que les parezca algo agradable pues muy seguramente sí va a contribuir a un mejor aprendizaje en el razonamiento social donde hablaba precisamente de cómo el desempeño de una institución educativa al desempeño académico se puede ver digamos lo que fortalecido cuando hay un clima de aula entonces obviamente cuando logramos una gestión emocional adecuada contribuye tanto a los aprendizajes académicos como no académicos

Que es la gestión en una competencia socioemocional

es el hecho de que cuando uno menciona una gestión quiere decir que ya está tiene unas una caracterización de una tipificación como una competencia y específicamente la parte emocional la competencia me remite a mí como al saber usar la emoción para la interacción con el medio ambiente físico y el medio ambiente social de repente la competencia en algún momento uno podría visualizarla como un permitirse solo la experiencia agradable que algunos se califican de positiva y negarse a la experiencia que podrían calificar de negativa manejarla de tal manera que me permite insistir interactuar de una manera funcional con los medios físicos y sociales las experiencias desagradables

Sino es saber manejarla de tal manera que me permite insistir interactuar de una manera funcional con los medios físicos y sociales las experiencias desagradables pues obviamente entender que hacen parte de nuestro bagaje y tiene una función adaptativa pero que no se van a quedar con nosotros por siempre Entonces como no dejarnos aplastar por la emoción no dejarla de cortar cuando yo la identifico y la reconozco gestionar una mejor manera porque cuando yo sé cómo experimento mi emoción Cómo se siente en el cuerpo Qué pensamiento le acompañan qué comportamientos son los típicos con el experimento la emoción me va a permitir gestionarla Y ser más competente en esas emociones

Qué características debería de tener una competencia para ser una competencia emocional

lo emocional no diría bueno como yo gestiono mis emociones desde la responsabilidad afectiva también involucra la interacción con el otro en mi condición de ser humano de emociones con un equipaje ya había mencionado una de esas emociones puede ser experimentada Ahora pensemos por ejemplo en la ira ante ciertos eventos Es esperable que yo experimente la ira pero eso no me da derecho que a partir de mi ira insistir identificarla como la experimentamos tres canales de respuesta que ya mencionamos siendo consciente de que también mi reacción emocional a través de sus tres canales de respuestas puede traer una consecuencia sobre el otro que Desde allí el ingrediente de responsabilidad Canales de respuestas puede traer una consecuencia sobre el otro que Desde allí el ingrediente de responsabilidad emocional pero teniendo en cuenta cómo puedo afectar al otro Conozco a lo tuyo que le reconozco su emoción cierto como que logre

experimentarlo un poco y de pronto me oriento a buscar alguna manera de ayudar a la persona a manejar la situación

cómo uno podría evaluar ese tipo de habilidad o capacidad o competencia que tienen las personas le hace falta este elemento para para llegar a tener esa esa conducta adecuada su experiencia

yo consideraría que si hay como un estilo que favorece la comunicación con el otro y mencionaría tal vez unas características fundamentales uno Escuchar activamente validar al otro entendido que cuando el otro puede entender entiendo al otro más No obliga a estar de acuerdo y entender que el individuo al margen de su momento más durativo tiene sus propias formas de interpretar el mundo Son Genuinos los niños por naturaleza tienen que ser felices y no es así es un ingrediente fundamental la escucha activa la validación por el otro el respeto por el otro Considero que esa serían unas características importantes de la comunidad educativa

De parte de los padres de familia ha habido alguna propuesta hacia la formación socioemocional

Pues de alguna forma la deben de tener a la vez que están viendo en una comunidad o pues se pondría uno pensar que sí

De parte de ellos ha salido una propuesta y decir venga a mí si me gustaría que de pronto mis niños fueran enfocados o los niños fueran enfocados a través de esta sistema de alguna vaina o ellos Sencillamente son ajenos a las a las necesidades de los estudiantes de esa parte emocional tan fundamental los padres pues ni siquiera lo tienen claro para ellos no la importancia de reconocer las propias emociones de gestionarlas, No tengo memoria de que de repente algún padre de familia haya hecho esa propuesta o haya sugerido que desde la escuela se aborde con ese acompañamiento en ese aprendizaje consideren que debería ser la práctica de la escuela de quería ser parte de la cultura escolar

El colegio tiene unos planes unos unas metas en la parte han trazado o algunos unos lineamientos como para que toda la comunidad de pronto vaya a comenzar a aprender ese tipo de competencias socioemocionales en las aulas o en los ambientes escolar

De hecho creo que eso sería una tarea precisamente para el departamento de orientación para brindar algunas herramientas, aunque no está explícito si he identificado en algunos docentes directivos que están orientados a eso no. algunos no todos, creo que es una práctica que se que uno puede percibir desde la misma rectoría no, en el caso particular de los estudiantes percibo yo que desde la rectoría se tiene a ser muy receptivo a las necesidades y demandas de los chicos y de sus familias también de los docentes claro esta. Entonces si viene siendo una práctica, no está institucionalizada, formalizada.

Es algo que uno encuentra ahora los docentes actúan un poco con la orientación inclusiva entonces ciertos chicos que tiene necesidades educativas especiales o barreras de aprendizaje, pero los docentes en sus formaciones de licenciatura y eso tienen poca información de lo que implica eso, no saben cuál es un diagnóstico con un chico con discapacidad cognitiva o cual es un diagnóstico de déficit de atención además que para el docente es un problema, entonces uno parte del desconocimiento

Así también en la parte emocional sería interesante, poder tener esos procesos formativos, psicoeducativos en lo que es la emoción, tanto para lo personal como yo como ser humano docente desde mi rol, como también entender la experiencia del chico en el aula.

¿Considera que los docentes son fundamentales en formación de ese tipo de competencias en los estudiantes?

Fundamentales en el sentido de pueden ser modelos de su propia gestión, pero ya cosas más específicas o especializadas pues para eso están los roles en la escuela, para eso está el rol del orientador, para esta el rol del educador especial, pero si debe saber algo, reconocerse a sí mismo y entender que los demás hacen lo mismo.

Que es el currículo.

Lo que se me viene a la cabeza cuando escucho el termino currículo es como la organización de los temas, contenidos y las cosas que el otro aprenda a hacer.

Ud. ha visto alguna gestión donde se involucre la parte curricular relacionada con las competencias socioemocionales?

Que lo haya evidenciado en el currículo no, aquí en la institución no,

¿Desde los padres ha existido alguna propuesta curricular relacionada con las competencias socioemocionales?

No porque si los padres no identifican sus propias necesidades socioemocionales, difícilmente van a proponer algo

~~Sociedad~~ Fanny

¿Considera que el aprendizaje de los estudiantes tiene que ver con la parte socioemocional?

Es definitivo es fundamental, lamentablemente los docentes nos hemos ido a la parte cognitiva y partir de ello evaluamos, pero desafortunadamente la parte emocional la dejamos de lado; a mí me parece que es fundamental porque nuestra cultura esta al revés, nuestra cultura latina es muy pasional y nos guiamos por las emociones y luego racionalizamos; desde mi experiencia a mí me formaron desde lo racional; digamos el guiño que se hizo fue hacia los valores pero no hacia los sentimientos, para ese término es nuevo.

¿Que son las competencias socioemocionales?

En la práctica es un relleno, es como la cortina de humo que estamos utilizando los profesores para justificar muchas cosas; pero que se esté trabajando muy seriamente no; bueno nosotros nos criamos con valores, precisamente es una de las cosas que es preocupante, porque si nosotros no tenemos una definición clara de lo que son las competencias socioemocionales, las entendemos a partir de que es miedo que es amor que es respeto; pero no las estamos direccionando hacia un

propósito; yo por lo menos en el currículo de humanidades ese punto no se maneja, mal haría yo en decir, **uh**, si para mí las competencias socioemocionales están siendo incluidas.

¿Dado la importancia que tienen esas competencias, desde su área a tratado de implementar esa parte socioemocional en los estudiantes?

Si desde la parte ética sí, desde la parte sociológica sí, pero no que provenga a partir de un currículo reflexionado, sopesado no, en la práctica sí, obviamente trabaja valores, más que todo, pero no esa inteligencia emocional que se requiere no.

¿Cómo se podría evaluar ese tipo de competencias socioemocionales?

Realmente no se me ocurre... buena que yo tenga en cuenta los estudiantes porque están tristes o están angustiados, que están deprimidos obviamente se tienen en cuenta, obviamente se hacen excepciones, este muchacho emocionalmente está mal entonces hay que darle un espacio o vamos a manejarlo de otra manera, flexibilicémoslo o seamos más asertivos con él. en la metodología.

Generalmente cuando veo que el caso es muy delicado encamino al conocimiento hacia el área afectiva que sé que le puede ayudar mejor; por ejemplo, si está muy deprimido utilizo la lectura, de libros de auto ayuda, uno que le quede particularizado para esa persona

¿Has escuchado alguna propuesta de los padres, donde ellos mencionen alguna propuesta para encaminar la formación emocional y social de mi hijo?

La verdad siempre manejo las relaciones con las personas a partir de mi creencia religiosa relacionada con Dios, y esa creencia religiosa que yo asumo lo emocional y ha sido mi fundamento de vida; cuando veo que los papas ni los niños no comparten mi misma forma de pensar, lo manejo desde la parte ética, con ellos es difícil porque hoy en día esta desdibujado por parte de los padres, lo que yo he considerado valor pues para los papas es antivalor, le pongo el ejemplo típico, yo voy a corregir un niño y al papa no le gusta.

Creo que hay un revertimiento o en estos momentos hay una redefinición de valores, la sociedad en estos momentos está evaluando que valores sí y valores no. Entonces hay valores que para la sociedad actual son anticuados, las redefiniciones que se están haciendo la misma sociedad hoy día tenemos una gama de lo que es sexual, tenemos una gama de interpretación de lo que es el respeto, de lo que es justicia; ahora bien, en mi caso como sujeto formador; ¿Qué tipo de valor puedo enseñarle al estar inmersa en un contexto de injusticia? Hay me voy a las decisiones, el ser humano siempre puede decidir, independientemente del contexto el ser humano siempre puede decidir.

¿En lo relacionado con el colegio se ha planteado un proyecto, una estrategia o algo que permita a los estudiantes adquirir esas competencias socioemocionales?

Si se ha hablado como una esfera del currículo, pero mejor no se hiciera en la forma que lo hemos hecho, porque lo hemos hecho como en la parte como de costumbre, como un agregado, como un barniz, y no con la profundidad que debe hacerse; no se hace como un fundamento propio de **ella**, educación.

¿Los profesores tienen que ver ese tipo de formación socioemocional para los estudiantes?

Demasiado diría yo, no porque no sea importante, al contrario, es fundamental, el problema es enseñar algo tan fundamental de forma tan banal, cuando le enseño algo a un estudiante de un valor como el respeto, enseñarlo de una manera tan amañada, tan prejuiciosa, tan vana, tan vacía, se hace un daño peor.

Los docentes tienen que ver en esa formación competencial y es preocupante en qué sentido, hay dos problemas, la formación de la casa que actualmente se están midiendo los valores de la casa, con los valores que de pronto uno inocentemente quiere enseñar en el aula.

¿Dónde como entendemos las competencias socioemocionales nosotros los profesores a partir de nuestros prejuicios como personas?

Lamentablemente si hay personas, a mí me apena decirlo prejuiciosos son los profesores, los profesores contamos con muchos prejuicios, yo lo estoy hablando desde la práctica, desde lo ideal somos las personas felices que vamos y enseñamos, pero en la práctica lamentablemente nosotros los profesores somos muy prejuiciosos, y a partir de nuestros preconceptos es que enseñamos nuestras competencias socioemocionales.

¿Los padres tienen injerencia directa en esa formación, deberían decirle al colegio cuáles son los caminos?

Los padres se desentendieron: ahorita yo no veo padres preocupados por eso, como que entienden que esas son cosas que deben enseñar en la escuela, muy pocas familias de verdad he notado; mayormente lo he notado en las familias cristianas que de repente se preocupan por eso, pero la gran mayoría de las familias no les interesa.

**Yupi** Sandra

¿Consideran que la parte emocional juega un papel importante en la formación de los estudiantes?

Si claro, nosotros aprendemos desde la pasión y el amor por lo que queremos si yo pienso que son varias variables dentro de esas competencias socioemocionales, la parte emotiva o la parte cómo se sienten ellos, porque por un lado está el interés; a nosotros no nos motiva todo, entonces esa disposición que uno tiene frente a como yo me siento frente a lo que estoy aprendiendo, y por otro lado las emociones que se viven en el día a día, porque uno se da cuenta que algunos chicos con dificultades en su casa que llegan con un sentimiento de pronto de depresión o ansiedad, eso influye muchísimo en el proceso de aprendizaje, precisamente en ese día entonces si influye muchísimo y yo creo que la parte socioemocional no solamente en los estudiantes, también en los docentes, cuando nosotros tenemos ciertas situaciones que perturban un poquito la estabilidad uno llega con una disposición muy diferente a su aula de clase, entonces por otro lado tiene influencia, los factores de la comunidad educativa tienen que ver el aprendizaje de muchas maneras, yo concuerdo también con **Yupi**, si hay algo que nosotros como docentes hemos visto en estos últimos tiempos es que los chicos, o están preparados para el fracaso de ninguna manera, la forma como perciben el fracaso es muy diferente a la posición que nosotros teníamos en nuestras épocas escolares, entonces la forma en la que está compuesta la familia, quiénes son la familia,

como actúan en la familia, frente a un fracaso, que le dicen a uno frente a un fracaso, si claro toda afecta y esa parte por las dinámicas de hoy en día se han visto bastante afectadas, desea antes uno tenía medianamente tiempo para hablar con los papas, los chicos de ahora casi que se crían solos, entonces obviamente causa dificultades porque lo que dice Yepi es verdad, es que todo en el entorno influye de muchas maneras y más estos chicos que están como más sensibles y más susceptibles y además más vulnerables a muchas otras cosas que de pronto en nuestro momento no teníamos como tan fuerte, para ellos si ha sido bastante significativo.

¿Ustedes saben que es una competencia socioemocional?

Yo lo veo más como esas estrategias que busca el ser humano para controlar esas emociones; nosotros hemos tenido bastante discusión sobre cómo influye y de qué manera cada uno desde su área trata de fortalecer eso y por lo menos desde el área de matemáticas nos hemos enfocado muchísimo sobre el manejo de la frustración, en el aspecto parte de lo que decía Sandra ahorita, el estudiante no está como atendiendo un debido proceso, ante la frustración o la negación, entonces vemos que el estudiante no entendió un tema entonces dice "eso no entendí" y lo que hace es que o cierra el cuaderno o se embarranca con el profesor, pero hay queda, no aprendió no exigió a sí mismo o pelea.

Entonces en ese sentido en el área de matemática entonces se les está trabajando de que si Ud. no pudo lo intenta por otro lado, pero de alguna manera lo tiene que abordar en ese sentido que esa competencia es ese ejercicio de saber cómo ellos tienen que actuar como tienen que mejorar ciertas reacciones frente algo que está sucediendo, como la capacidad de manejar esas emociones y de qué forma voy a actuar frente a x o y situación para mí esa sería la competencia, la forma en la que yo voy a actuar o a reaccionar frente a algo que me sucede y sea lo que sea que me genere porque obviamente todos saben que las situaciones a las que uno se enfrenta no todas le generan lo mismo para esa sería como la competencia, saber qué hacer con lo que tengo y lo que me toca vivir

¿Ustedes han implementado alguna estrategia que les llegue a los niños para el desarrollo de esas competencias?

Algo en específico lo que te mencionaba ahorita, además el mirar varias metodologías para lograr que ellos controlen esa frustración a la no comprensión puntual de algo, pero no tenemos un proyecto específico.

Aquí lo que sucede es que sin que lo hallamos conversado de parte de los docentes, no hay situaciones de conflicto fuerte que generen como esas formas de convivencias duras que uno sabe que los colegios pueden tener, entonces aquí con los chicos siempre se procura tener una relación de cordialidad, entonces una relación de camaradería y de estar pendientes de las condiciones emocionales en ellos eso que ellos que se regulen.

¿Qué ha hecho usted desde su área para evaluar esas competencias socioemocionales?

En el caso particular yo digo que yo no tengo competencias, porque yo soy muy reactiva, pareciera ser que siempre estoy a la defensiva entonces si yo veo a un chino evadiendo clase entonces lo recrimino y ya después como que lo interrogo en cambio Yepi es lo contrario, venga hablemos los dos; sin embargo aquí en el colegio que los chinos quieran amenazarnos o

esperamos a la salida esas situaciones no se dan, yo digo a nosotros no nos dieron manejo de las emociones y si creo que a mí como persona hay muchas cosas que me hacen falta, sin embargo son cosas que uno va o mejorando o definitivamente trabajando en ellas, además hay gente que le está diciendo venga reflexione sobre lo que hizo porque tampoco está bien, el hecho que uno esté en contacto con el otro le ayuda a ser reflexivo en su práctica, quiera o no quiera.

Curiosamente ella dice yo no tengo esas competencias pero que yo vea que es competente en muchas cosas ella; los chicos adoran a la profesora porque ellos dicen ya sabemos cómo es ella, entonces las ordenes hay que cumplirlas, pero ella jamás lo trata uno mal, ella tiene una habilidad que Ud. le dice azul y ella le dice cielo le dice mar le sale toda la habilidad para contestar uno queda teniendo habilidades conexas y eso lo visualizan los chicos y con migo la cosa es un poco más suave y ellos dicen no profe antes Ud. debería ser un poco más exigente porque es que a Sandra todo el mundo le corre, obviamente tiene que ver con las personalidades.

Hay un error que estoy viendo en el concepto porque no se está que punto mi manejo de una competencia puede ser diferente al de una compañera, pero ambas se aplican bien ósea ¿quién hace la evaluación de esa competencia para saber que eso está bien o mal? Yo creo que, si tienes competencias, pero diferentes a las mías pero que te han resultado.

¿Cómo han llevado esa relación con los padres de familia?

Es más complicado llevar la relación con los padres de familia, a veces decimos ola estos chicos son maravillosos con esos padres que se gastan, ósea como hacen para ser así con esos papas, aquí nosotros tratamos de controlar mucho las emociones porque te lo confieso hay instantes en que a uno le da cierta rabia cierta frustración con el comportamiento de los padres de familia, emos visto estudiantes muy buenos que básicamente los papas son desastrosos, toman juicios sobre los chicos que uno dice hombre.

A veces los chicos tienen más madures mental que los mismos padres y uno se encuentra con chicos acá que tiene situaciones difíciles y ellos son los que le dicen a uno si profe yo se que la embarre, llama uno al papa y e dice paso esto y esto ... los papas responden no Ud. esta insinuando que mi hijo... entonces la voy a demandar, pero venga ya su hijo reconoció que la embarro ... no estamos en juicio su hijo ya acepto que la embarro.

Si yo parto de la base que ya el chico es consiente lo menos que puede pasar es que el padre lo afronte lo entienda y busque que hacer, pero cosa queda como que antes son los padres los que generan más dificultades, entonces es complejo en ese sentido, pero no todos los padres

Que es el currículo es como la guía que nosotros deberíamos estar enseñando a nuestros estudiantes de acuerdo a sus niveles de aprendizaje, cuáles son esas habilidades o competencias que necesitan los estudiantes para ser aplicadas en nivel en el que están,

**Victor** coordinador

¿La parte emocional tiene que ver con la formación de los estudiantes?

Yo Considero que si aún no mejor que todo llega Por de una manera como para el sentimiento de querer de los estudiantes y pienso que si de alguna manera y que las cosas les agraden pues ellos no llegan a desarrollar muchas cosas; entonces no es lo mismo una clase donde le maestro es muy

parco, como que no les llega. Esa empatía con él eso hace que de alguna manera las cosas no logren esos objetivos, pero pienso que la parte de emoción tiene que ver mucho con el querer, que las cosas le agraden a uno para poderlas hacer.

¿Que son las competencias socioemocionales?

Es como el poderse relacionar con los estudiantes de una forma asertiva, y hacer que ellos quieran recibir lo que uno les está impartiendo como conocimiento, hacer que los conocimientos no sean tan drásticos o tan rígidos sino que le permitan también a ellos formar parte de esa construcción del conocimiento, pero ahorita se puso de moda decir que competencias socioemocionales y es precisamente eso que los estudiantes de alguna manera sientan como empatía con los contenidos, que los contenidos sean más afables con ellos, que los contenidos tengan en parte el sentido humano, aunque la educación siempre ha sido antropocéntrica de alguna manera también aquí estamos hablando de que todo tiene girar en torno al ser humano, a como este se relaciona con los demás, como este también hace otras formas su realidad.

¿Qué elementos debería tener las competencias socioemocionales?

Para primero debe saberse relacionar con los demás, dos debe reconocer la parte humana del otro; debe también tener empatía con el otro.

¿Cómo se pueden medir ese tipo de competencias?

Pues realmente no, pero el elemento que puede medir todo es el mismo estudiante, como la interacción que tiene el estudiante con el docente y la forma como el estudiante acepta la clase del docente de alguna manera es una forma de percibir como el docente les llega a ellos, cuando uno ve que un estudiante se emociona y llega a la clase, cuando ve que el estudiante participa sin que se esté presionando, que el estudiante siente que el estudiante es importante para su vida entonces se podría decir que el punto de medición es el mismo chico.

¿Cómo ha visto el actuar de los padres frente al comportamiento socioemocional de los niños?

Aquí los papas de alguna manera reconocen como el factor humano que tiene el colegio, ósea la forma como se relacionan los docentes con los alumnos, la forma como se trata la gente, muchos estudiantes de acá se van y vuelven porque de alguna manera la calidad humana que se maneja en el colegio es muy buena, aunque hay papas que miran la situación desde otro punto de vista, por ejemplo hay papas que les hace falta también ser más empáticos con la institución, porque siempre tratan de desprestigiar un poco la institución.

¿Qué es el currículo?

Son los elementos que contiene una asignatura, a veces lo miramos como un currículo que es estrictamente vertical o duro que solo tiene que ver absolutamente todas las asignaturas tal y como son naturales donde yo puedo también de alguna manera meter elementos que considero importantes para mis estudiantes.

¿Desde el colegio hay alguna propuesta que esté orientada a la integración de las competencias socioemocionales en el currículo?

Desde hace unos años para acá se planteó que uno de los énfasis en nuestro PEI está orientado al uso de [las TICs](#) y la comunicación pero eso como que no se ha transversalizado pero en lo socioemocional no, porque hasta ahora lo estamos trabajando, ahorita no se hablado del cuento socioemocional, se han hecho como talleres prácticamente en las jornadas pedagógicas, en algunas se trabajó esa parte, pero no digamos pero no como proyecto. Se hicieron algunos intentos en algunas áreas de que se comenzara a tratar a introducir dentro de sus asignaturas, algo de lo socioemocional pero no hay un currículum que sea transversalizado por lo socioemocional.

¿Los profesores tienen que ver con que los niños aprendan ese tipo de habilidades?

Pues yo no sé, porque es un conjunto de situaciones se presentan; por un lado la familia; por que el principal educador es la familia, cuando en la familia de todas maneras se tiene una disfuncionalidad o un papa o una mama que no está tejiendo esos lazos emocionales, la escuela lo que hace es como reforzar un poquito eso, pero el profesor si tiene algo que ver, hacer que el estudiante se sienta identificado con lo que quiere, con esa situación, de alguna forma yo como educador también tengo que ver en la forma como hablo, como dirijo, como hago las acciones dentro del salón, como que los niños perciban la forma como yo llevo al aula, se nota si yo realmente aprecia y hablo lo que quiero o si realmente estoy haciendo las cosas porque me toca .

A veces los maestros somos como incoherentes con nuestras actuaciones, porque tenemos un discurso y unas acciones totalmente diferentes, entonces lo primero hacen es regañar al chico, sácalo del aula de clase y prohibirle prácticamente que este ahí. No lo corrigen, no le hablan, no le dicen estuvo mal, dejémoslo que se calme y busquemos otro momento y una solución diferente pero aquí es para afuera y para coordinación, entonces eso como que no funciona.

¿Cómo trata a un niño con la situación que menciona?

Depende la situación y el momento porque yo no soy así como emocionalmente estable; pero por lo general uno les pregunta el por qué esta aquí y los niños yo no sé si es por el hecho de que es la coordinación ellos no tienden a contar, se reprimen un poco entonces no le dicen a uno; a veces si cuentan y refieren su comportamiento y a veces no aplico el manual de convivencia, porque considero que la situación no lo amerita

Además, existe una especie de teléfono roto entre los docentes y coordinadores donde no es clara la información referente al proceder de un chico.

Muchas veces lo que pasa en orientación no lo cuentan en coordinación, porque es un secreto de orientación porque se debe guardar, entonces cuando un caso llega a coordinación uno se entera por otro medio (maestros, estudiantes).

Yo pienso que la información de un chico que llega a orientación uno como coordinador también debería conocerla con el propósito de tomar una decisión adecuada, o por lo menos tener algún mecanismo para darse por enterado de la situación para ser más asertivo en el actuar frente a una situación

Leo

¿La parte emocional tiene ver con el aprendizaje en los estudiantes?

Total, esa parte emocional tiene que ver, y viviendo en lo que estamos aún mucho más, y después de la pandemia los estudiantes vinieron muy desubicados, los profesores vinimos muy desubicados y emocionalmente afectados

¿Que serán esas competencias socioemocionales?

Son esas emociones que pone el individuo para desarrollar una acción y que se efectúan tanto a nivel individual como a nivel colectivo

Ese tipo de cosas se evidencian en el caso mío en la atención a todo, darle respuesta a todo, cambiar estados de ánimo de un momento a otro, toca manejar el rol en cada momento, la situación toca evaluarla inmediatamente para darle respuesta y no afectar a la persona, porque la persona puede sentirse herida o reaccionar a una circunstancia que uno esté viviendo y que esta detonando con esa persona

¿Qué características debería tener una persona para definir que tiene esas habilidades competencias?

Yo diría que evalué rápidamente, tener una agilidad para poder afrontar la situación del momento, yo parto del principio como del artista que tiene que darle respuesta al momento, así llegue su frustración su rabia, su cuento por dentro.

¿Los profesores tienen ver en la formación de las competencias socioemocionales?

Total, si no hay esa condición socioemocional movida por el docente hay forma de llegar óptimamente al estudiante, lo que pasa es como le digo es que los estudiantes y docentes se están enfocando en lo personal entonces chocamos, lo mío contra lo suyo y lo suyo contra lo mío.

¿Desde el colegio de pronto han brindado esa posibilidad?

Nosotros hemos tratado de organizar las herramientas socioemocionales, habilidades del siglo XXI la parte de habilidades blandas, para que enfoquemos el plan de estudios.

¿Y los padres como han actuado ahí?

Desde la escuela de padres, pero no hay una vinculación explícita relacionada con la adquisición de las competencias socioemocionales, de hecho, el padre de familia espera que la escuela o el colegio cambie ese pensamiento al estudiante, aun cuando en la casa no le dan las reglas o las normas de juego, pero quieren que el colegio les cambie el chip a los estudiantes

Gran responsabilidad de la formación de ese tipo recae sobre los padres, fácil es pensar que de las 24 horas los niños solo pasan 6 horas con nosotros.

¿La medición de este tipo de competencias en los estudiantes?

La medición es compleja a menos que se proponga un proyecto, los planes que se han planteado en este aspecto han sido más reacción del ser humano con el resultado del como actuó frente a, como solucionó un problema, pero medirlo como tal, poniendo por ejemplo una escala de decir del uno al diez como va para mí es complejo.

Tendría que definirlo, no quiere decir que no puede hacerse, pero tendría que ser muy puntual.

~~Si~~

Mi profe considera que de pronto la parte emocional de los estudiantes tiene que ver con la formación académica,

Sí, por supuesto, el ser humano al es un sujeto integral, cierto, intervienen todas las los aspectos de su vida y la parte emocional está presente a lo largo de todos los momentos de su vida y desde las acciones de su vida, no solamente en lo académico, sino también en lo personal. Entonces todo bien, todo bien integrado. Sí, y yo diría desde mi de pronto experiencia, que la parte emocional también define también el impacto académico. Y define la parte de convivencia, o sea, define muchas cosas, porque cuando un estudiante eh emocionalmente no se encuentra bien o no está estable, es muy difícil que llegue a. Hacer un estudiante óptimo en sus capacidades, habilidades tanto intelectuales como físicas, académicas. Si me hago entender sí, señor, pues yo digo que la parte emocional es supremamente fundamental y digamos que 1 como maestro tiene que estar muy atento porque cuando 1 puede trabajar en la parte emocional. Es mucho más efectivo el trabajo académico, mucho más efectivo, el impacto va a ser un más grande en ese estudiante. Sí, el conocimiento por el conocimiento es importante, pero cuando está anclado la parte emocional cobra significado para estudiar.

¿Qué sería ese tipo de competencias socioemocional?

Digo que las competencias socioemocionales tienen que ver con esas habilidades y esas capacidades para poder auto gestionar las emociones en diferentes situaciones de la vida. Cierta poder reconocer cuando 1 está sintiendo o cuando 1 se siente afectado o cuando 1 se ha determinado estado anímico y poder gestionarse 1 mismo en pro de un objetivo. Sí, si me hago entender y lograr eso. Requiere. También un auto reconocimiento, pero también se requiere de una serie de como de puerto ensayo, error de probar de auto, reconocerse. ¿Digamos que no es tan fácil como 1 pensaría como es que en el pasado ocurre mucho que lo comían por sentido, cierto? Todos eso estaba por sentido y no se tenía en cuenta la parte de ese autogobierno emocional, por decirlo así, de esa autonomía emocional, saber que, si algo me está afectando, cómo hacer que eso no me afecte, si yo no quiero que me afecte, cómo hago, que no me afecte ese tipo de reflexiones, ahorita sí son muy importantes. Para precisamente que el sujeto tenga 1º de autonomía mayor de sí mismo.

¿Qué condiciones deben de tener como para cumplir esas competencias? ¿O emociona?

Específicamente, si no sé qué le ocurre y repe. Unas características para tener unas competencias socioemocionales. Yo digo que una de las características importantes es ser autocrítico y creo que es de lo más difícil, pues auto learse y ser crítico de 1 mismo cuando se está cometiendo un error. ¿Y, cómo y cómo poderlo cambiar? Esa parte creo que es súper importante ser autocríticos. Una de las características, la otra. Yo creo que es la empatía, porque las emociones ciertamente que ver con la parte de la relación con el otro, no solamente conmigo mismo y con sino con el otro, y cuando yo soy capaz de reconocerme y las emociones del otro, puedo también leerme a través del otro, así como un espejo, por decirlo así. Entonces yo creo que la empatía es muy importante también dentro de las características de la. De la parte emocional de las competencias emocionales. ~~Una~~. ¿Cuál otra más? Sé autocrítico la empatía. En.

Desde su área se ha implementado alguna estrategia para conocer más esos individuos que son sus estudiantes o.

Sí, claro que sí, digamos que mi clase yo realmente, yo no evaluo que el estudiante sea el mejor bailarín del mundo que lo haga perfecto, porque yo entiendo que es un proceso formativo. Lo que realmente yo valoro es que lo intente, que desafíen estas emociones que encontradas. Trato de que la danza sea ese camino también para ~~autoconocerse~~. ¿Entonces, qué cosas me gustan, qué cosas no, qué cosas me chocan? ¿El trabajo colaborativo es muy importante en mi área sí y poder trabajar con el otro sabiendo que me molesta que eso, por ejemplo, esa persona no lo haga bien, cómo hago yo? ¿Ahí? Hay situaciones que requieren automáticamente de tener un manejo emocional, entonces yo creo que sí, en mi clase hay momentos y creía ~~Creía~~ yo que en muchísimos más. Para poder trabajar la parte emocional, yo te voy a contar una experiencia con unas estudiantes, puntualmente no decir los nombres que tengo, estudiantes con pánico social. Sí y trabajar danzas. Van a hablar contigo y una de ese. ¿Pánico? No, no, no tiene que ver con él a hablar. ¿Tiene que ver con el mostrarse a los otros? Sí, sí, y en mi clase se requiere de que bailes delante de las otras personas, entonces eso es un choque, es súper fuerte. La primera vez que yo hice el ejercicio, yo lo hago en general para hacer una autoevaluación y esta y esta estudiante se puso a llorar así atacado. Entonces yo dije algo está pasando, entonces pare la situación y como que traté de que la gente no notara, pues que esa persona estuviera conflictuada. Y después en otro espacio neutro, meses que hablaré qué era lo que estaba pasando con ese estudiante y digamos que logramos. Dentro de la clase ciertas situaciones y ciertas condiciones para que se sintiera un poco mejor y ahorita en este momento ya del año que ya estamos como a finales de año, si bien no hace evaluaciones delante de todo El Mundo, se pare a miraras si baila delante de los otros cuando no se siente observado si me. Hago entender y lo hace, me imagino. Y lo hacen, no nos lo hacen muy bien, sí agrado como tener más autoconfianza porque las personas, pues. Mire que a mí me llama la atención. ¿Cómo logró que esa niña tuviera esa autoconfianza? Pues precisa, bueno, la verdad sí, un proceso súper importante, primero hay que darle el espacio donde se sienta cómoda. Si ella dice yo no me siento como con que me vean en el descanso, ya sea las evaluaciones. Sí. Luego la hacía sola. ¿Sí, luego hice ejercicios en pareja y bueno, y con quién vas a hacerlo? Porque es en pareja. Yo necesito ver que lo hagas con un otro, no es que yo solo me siento bien con mi mejor amigo, entonces lo hacía con el mejor amigo y luego no es que mi amiga me quiere. Ah, bueno, entonces la amiga la quiere en los descansos. Que incluye luego la como en la parte de atrás, donde digamos que no sentía como los ojos encima de nadie y le decía, bueno, hoy te voy a evaluar mientras yo explico, pero tú lo tienes que hacer al mismo ~~se~~. Entonces, como todo El Mundo me estaba mirando a mí hacer el. Ejercicio. Nadie la estaba viendo, pero ella lo estaba haciendo al mismo tiempo que yo y yo la podía ver a ella. Sí, sí, entonces ya después, cuando todos estaban bailando al mismo tiempo, ella lo hacía con los otros porque no se sentía observada. Entonces es como la persona se siente, si las personas se sienten cómoda en un espacio, va a lograr su mejor potencial, pero si no. Si sus emociones no le permiten desbloquear su cerebro y sus habilidades no lo va a lograr nunca. ¿Y, por ejemplo, qué pasa con los padres? O sea, yo sé yo entiendo que bueno, eso es una estrategia excelente, profe, déjeme decirle. Porque normalmente yo también soy profe y 1, pues claro no sé ahora yo los mando a hacer esto y no ~~lo~~ lo quiero hacer, pero no es porque no lo quiero hacer sino porque.

¿Pero qué pasa con los padres?

Los padres, si son receptivos, se dan cuenta de esos de esas cosas o bien ir echan aquí a los colegios, como los niños como postales que ha pasado, por ejemplo, con ese aspecto.

Sí, no hay casos de casos, hay padres que son muy sobreprotectores, entonces si ven que algo está pasando y no, no la ponga a hacer nada de eso, porque ella no ella no si sobreprotector. Hay otros que es a su suerte en el colegio pasa mucho que la población estudiantil pasa mucho tiempo sola. ¿Cuándo yo les pregunto, bueno, y usted qué hace en la mañana? ¿Qué hace en la mañana? ¿Qué hace en la noche? No fue, yo llevo y estoy solo yo desayuno y estoy sola, tengo que hacerle desayuno, mis hermanos no sé qué, o sea, no tienen un acompañamiento de sus padres, Casi siempre están trabajando, entonces te buscan más como el apoyo aquí. En los niños, entonces no están compartiendo con los padres, parece ser. Sí, no, eh. Es muy difícil que los papás se entre en 1 año hace yo, yo entré aquí hace 5 años cuando comencé tenía un proyecto en que le estaba clases de salsa los sábados y en esos ejercicios yo les decía a los papás, bueno, hacía reunión de padres y les decía a los papás, yo necesito que ustedes estén presentes. Juan van a venir a la presentación, van a venir a bailar con los niños, van a venir y de Del 100% de estudiantes por ahí un 20% de los papás que venían a apoyar a sus a sus. De resto. A nadie. Nadie y los chicos pasan mucho tiempo solos y eso hace que ellos busquen, digamos, que ese acompañamiento y ese afecto y esas cosas en otros espacio. Si me hago entender. Perfectamente. Eso. Profe bueno. Le sobra se sabe que es un curriculum. Sí, claro.

¿Qué es el currículo

es cómo esa serie de contenidos de temáticas que pasan como conocimiento por la escuela, cierto?

desde el colegio se a planteado alguna forma de formación curricular para las competencias socioemocionales

sí ha hecho, eh?

De hecho el. Digamos que en la parte pedagógica aquí está enfocada en el aprendizaje significativo. Y de un tiempo para acá hace como unos 2 años después de la pandemia. Sí, después de la pandemia surgimos, hicimos una evaluación institucional y nos dimos cuenta que los niños emocionalmente estaban muy afectados por lo de la pandemia y que teníamos que hacer algo porque la escuela estaba colapsando a nivel disciplinario OA nivel bueno. Entonces dijimos qué hacemos y empezamos a meter lo que se llaman de bueno ciertas habilidades de lo que estamos hablando. Pero no me acuerdo como lo llamábamos, pero bueno, tiene que ver con ese como por esa parte de las habilidades blandas. Y empezamos a trabajar aquí el trabajo colaborativo, que que la autonomía, que cómo trabajamos eso en las aulas, cómo trabajamos eso en las clases y luego empezamos a unimos por área. Y después y así también nos unimos con otros. ¿Bueno, yo voy a trabajar esto y tú qué vas a trabajar? Y como va trabajamos la parte de la comunicación y como trabajamos la parte del el autoestima, de identificamos como como las necesidades más fuertes en los por ciclo. ¿Es ese tipo necesidades más fuertes, eh? Y eh, ahí nos enfocábamos y mirábamos cómo desde la clase podíamos trabajar también esas habilidades blandas en los estudiantes. Y ahí una evaluación desde 1.0. Hasta este

momento porque pues la pandemia ocurrió hace 2 años. Sí, desde el punto desde el momento en que tomaron la decisión de pago. Empezamos a trabajar, las partes blandas, marcianos, solamente cosas rudas, hay cosas blandas que son esa parte sensible de su merced. A esta fecha se han hecho una retroalimentación, una evaluación o el plan una. Eh. ¿Sí y no por qué? ¿Porque cada año eso se vuelve a replantear? Sí. Ahí avanzar a veces a vaina. Sí se hace una evaluación de contenidos de maya y dentro de la malla se exige que metamos específicamente si logro lo que se lo la habilidad y cómo se vería esa habilidad transversal izada en la en el área y en las clases también. Si me hago entender y si se va. Digamos que si no dentro de la evaluación decimos, no vamos a modificarla, esa ya no vamos a trabajar, esta otra se hace, pero eso se hace al final y al comienzo de 1 año de la del proceso académico del proceso cada año institucional, la semana es cuando.

considera que de pronto los profesores, yo soy docente también. Tenemos algo que ver con esa vaina de formación socio emocional en los estudian.

Sí pues claro que sí, o sea totalmente. Los estudiantes pasan más tiempo aquí en el colegio que en sus casas. Y. Sus figuras y sus papás cuando llegan a casa no están. Digamos que la figura de apoyo emocional son sus mismos compañeros y sus maestros cuando se requiere un un adulto con. Entonces cuando 1 le ofrece al chico un espacio también para esa seguridad emocional. Eh. Les sacudiendo de alguna forma esa necesidad y hace que él también crezca como persona. Si me hago entender y nosotros también somos seres humanos, nosotros los maestros también somos seres humanos y está labor que 1 hace a diario. Precisamente requiere de esa parte humana y es. Imposible separar lo humano de lo laboral aquí. Si me hago entender.

¿Y qué, qué ha pasado, por ejemplo, con esos esos docentes? No sé si es sumarse a visto. Dame, un docente clásico. Que tiene una estructura rígida demás.

Si los hay. Viene y se enfrenta, por ejemplo, esta población, porque esta población al pie. Diversa, por decirlo de alguna manera. ¿Y se enfrenta una situación como esa,

su merced, ¿qué ha podido percibir con eso?

Ha sido chocante, duro para ellos, duro para los niños, duro para para todo El Mundo o. Sí, no digamos que aquí en el Brasil ya no voy a hablar específicamente de la población de los estudiantes, si hay de todos tipos de maestros y como hay maestros que somos más humanos de alguna manera, de por decirlo así, en nuestra relación con ellos hay maestros que son supremamente rígidos y esta es la nota y de malas y ya se acabó. Estrictamente su clase sí y tratar como de mantener una barrera con los estudiantes para no tener que tratarlos como en esa parte personal, y ocurre que es mucho más chocante para ellos y los niños tienden a sufrir mucho con ese con ese tema y tienden a sindicalizarse, por decirlo de alguna forma, como a pelear contra desde maestro y hacerle la vida imposible.

Sí, claro, yo estoy tomando personal y sobre todo porque ellos pueden comparar y es. Y es inevitable sí, si encuentran un maestro, si encuentran otro maestro que los trata con con más cariño que que flexibiliza, dependiendo el caso que es más humano, pues ellos van a decir, pero porque este sí este no, sí, entonces entran ahí ya chocar con esos

maestros y yo creo que el trabajo es mucho más difícil en esos casos porque ellos hacen las cosas por cumplir y por la nota. ¿Pero realmente no están aprendiendo, se están formando en algo? Entender un ejemplo para mañana en la evaluación es de los primeros 6 verbos irregulares del inglés es un ejemplo. Ellos se aprenden a memoria los 6 verbos irregulares, pero que estén formados o que eso les vaya a servir en el futuro, seguramente pasado mañana ya se les olvidó que ya pasó la valuación, si me hago entender y si la relación en esa clase va a ser chocante y van a bloquear todo lo que el profesor les quiero. Muy tensa. Pasa mucho que ellos que bloquean lo que no les gusta o con lo que no se sienten agradados. lo si lo hacen lo hacen porque les loca pero eso nunca les va a llegar.

Nos faltaría algo de formación desde la institución y desde el ministerio de educación o desde algún ente

Clara que si, supremamente importante que el maestro comprenda

lo emocional con lo académico con el conocimiento y que pueda encontrar las mejores herramientas para dar su clase, para que su espacio de trabajo sea mas ameno, ósea es mi percepción, cuando los chicos disfrutan la clase uno también la disfruta con ellos, pero cuando los chicos pelean contra ti también no lo disfruta 1 está ahí una guerra 1 está bien claro, obviamente, entonces, en la medida en que 1 esté más cómodo con su trabajo, los niños van a estar más cómodos con su clase, va a ser un espacio más armónico, de convivencia de para poder estar. ¿No pensaría yo que es por ese lado, porque los maestros tienen también su su parte difícil, no? ¿Y ellos ay pero y eso a mí, en qué me favorece? ¿Y eso para qué me sirve? Y eso para qué.

Guio

la parte emocional tiene que ver con la forma, tiene que ver con el aprendizaje de los niños.

Eh. De todas maneras, el ser humano es un ser complejo. Sí. Dentro de esa complejidad está en las emociones. Que pasa es que nosotros no. Ni nos enseñamos ni. Ni nos enseñaron y estamos tratando de diseñar. A los jóvenes a mal manejo de sus. Emociones. Básicamente él lo hace emociones, vienen de los pensamientos. Y básicamente, pues es el consumo.

Esos pensamientos para el manejo de esas emociones. Es así de sencillo que lo veo yo y es muy obviamente. En una relevancia hay una. Y una parte fundamental. Porque pues es. 40 por 1 ambiente humano.

¿Entonces, para usted qué serían las competencias socioemocionales?

Básicamente. Para mí la competencia socioemocional es aquella en la cual. Eh. Yo tengo en cuenta los sentimientos y los pensamientos, pero sobre todo los sentimientos de los demás individuos que conforman. Ni alrededor. O sea que si, por ejemplo, yo quisiera saber para que una persona, una persona, sea competente en la parte emocional y social. ¿Qué debería de tener usted, dice uy, vea eso debe llevar esto y esto qué debería? Eh debería de ser empática. Empático. Debería de ser solidario. Solidario. Debería de ser. Colaborador y ya o sea pienso. Que ya. Con eso estresante, lo más importante es que. Se pueda poner en los zapatos de los demás, puedan ayudar a los demás, puedan

colaborarle a los demás. Ah.

¿Digamos desde su área, usted en algún momento como que ha tratado de enseñar ese tipo de competencias a los estudiantes desde?

Claro, desde mi área y es muy es muy fácil. Y debe de ser. El manejo. ¿Que? Adecuado. ¿Para qué? ¿Para que el estudiar? Es que la biología es vida. Y entonces. Parte de la vida y parte fundamental es esa. Competencia emocional, esa competencia. Social. Eh que se debe de enseñar. Claro que muchas de esas competencias deben de venir también que no necesitan aprender y es un error que se comete muy frecuentemente en los padres hoy. Construida de la familia. Pues bien, importante del manejo que la familia le da, y considero yo que eh, antes que educar a los. Niños hay que empezar a educar a los padres.

¿Por ejemplo, su merced en la relación que ha tenido con los con los hablando de los padres, que su merced que es fundamental, que la familia se involucre en el proceso, digamos en el cómo ha sido ese esa situación?

Es muy compleja porque 1 como adulto. Y como padre de adolescente, generalmente considera que 1 tiene. El. Saber necesario para desarrollar a su hijo. Pero muchas veces ese construir esa construcción no está. Está bien elaborada. Y muchas veces por querer. Eh. Compensar muchas veces. Al, hijo de las carencias que 1 tuvo o de las falencias que 1 tiene. Pues comete muchos errores, todos los hemos cometido, todos los cometemos, pero pues hay que aprender y desafortunadamente los padres que hoy en día, pues. Consideran que ya están aprendidos.

Que no necesitan aprender y es un error que se comete muy frecuentemente en los padres hoy.

¿Cómo podría evaluarse de eso?

Lo que pasa es que eso se construye desde muy pequeño la construcción de esos de esos valores y conceptos se hacen desde muy, Muy pequeño. ¿Entonces usted llega ahí, por ejemplo, de un estudiante y dice, oiga, este no tiene valores de este si tiene o algo así sean solo por observación o por qué? Chip básicamente, pero. ¿Cómo hacer para llegar a la conclusión de este tipo? No tienen.

A través de las relaciones. O sea, yo siempre he dicho que los los jóvenes vienen al colegio a 3 cosas básicas. La primera es de saberse relacionarse con los demás. La segunda es adquirir una serie de costumbres. Porque nosotros somos animales de costumbres. Entonces aquí se adquieren una serie de costumbres y la tercera es adquirir un poquito de conocimiento, no más. Listo.

¿Su merced tiene idea que hacer el currículum sabe qué es eso?

El currículum son los conocimientos básicos que se supone. Que el estudiante debe de adquirir. En el área de las Ciencias Sociales y demás. En un área específica se construye un currículum basado en los aprendizajes que han venido de antes. Se construye para que el estudiante tenga determinadas características. Antiguamente se construía el currículum basado en. Hablo de Ciencias, basado en lo que era la memorización y entonces se arrancaba desde unos temas. Que sea, se tenían que memorizar, se tenían que aprender

y hoy en día el currículo se construye. Eh ya. ¿Basado es no en la memorización, sino en el intelecto, en el saber interpretar y saber, eh? Saber discernir. En las aspectos que 1 quiere tratar. Ok, voy a voy a precisar. Para dar más contexto lo su.

desde el colegio ha habido algún proyecto, algún plan, algún? ¿Alguna iniciativa para implementar las competencias socioemocionales en su área?

¿Bueno como política del colegio, lo que pasa es que hay algo que se llama la libertad de cátedra, cierto? Sí, sí. Y nosotros, los docentes. Manejamos esa libertad de cátedra. Según nuestras experiencias, según nuestros conocimientos y nuestras. Formas de ver. El Mundo yo implemento en su mi asignatura en mi clase. Eh. Algo que sencillamente bueno, vamos a pensar en la vida. Pero es en la vida, no solo. Como manifestación, sino en la vida como comunidad en la vida como parte de. No como que el hombre es. El Dios todopoderoso y que Dios nos puso aquí para gobernar, no nosotros somos parte de somos una parte de esto. Se llama planeta tierra. No somos menos dueños, no somos ni somos una especie más. Que afortunado desafortunadamente eh ha manejado bien o más los recursos a. He hecho o desecho. Pero eh lo que yo quiero es que los estudiantes primero se den cuenta del don que es la vida. Como biólogo como profesor de biología es es eso que ellos aprecien lo que es la vida, lo que pueden llegar a ser su vida y lo que puede llegar a ser la vida en comunidad y cómo pueden ellos en comunidad. Pero está bien. Vivir bien. Y felices. Pero eso es en no vuelvo y repito. A nivel a nivel digamos del eso está bien porque usted está enfocándole.

¿Usted puede tener libertad de cátedra y la libertad de cátedra es cómoda? ¿Su tema sí, pero usted usted tiene que estar sujeto también a las directrices? Eso es un comentario, no tanto para eso, sino usted tiene que estar sujeto a las directrices que desde rectoría y desde el Ministerio de educación hay, pues claro, usted puede tener la cátedra, la libertad de cátedra para explicar su temática, sí, pero tiene que ceñirse de pronto a lo que de alguna forma las directrices que hay. Para poder, sí, entonces, desde el Colegio de pronto dicen, oiga, no, los niños ahorita están sufriendo mucho. ¿Hagámosles énfasis en que el del perdón o de pronto aquí o en alguna vaina algún plan de esos no? Hay sí, claro, aquí, por lo menos a ha habido varios, varios aspectos. Eh de parte de la rectoría. Me acuerdo de El cuidado de lo público, me acuerdo de a. Algo que aquí se llamó el. El derecho a la vida lo que se lo que es la parte de formación y educación para la sexualidad, el respeto que debe de haber en cuanto al otro. ¿La comunicación, todo eso también no nos ha hecho, ¿eh? Espacios rectoría en las charlas y en los comunicados que ellos que ellos tienen y sobre todo es que. Sí como nosotros, por mientras, para que los chicos. En esta comunidad que es tan complicado, con compleja eh puedan. Eh. Entre comillas, salir adelante, sí. No solo los chicos. No normales, sino también los niños con necesidades especiales.

. ¿Usted considera que los profesores, tenemos que ver? en la formación socio emocional de los estudiantes?

Sí, yo considero que sí, porque. Ser humano es. El mayor aprendizaje es que tiene el ser humano. No es. Y leer. No es ni escribir. El mayor aprendizaje es que tiene el ser humano es. Eh el ejemplo o que él ve lo que él. Eh. El mensaje que nosotros le le, estamos a ellos, directa o indirectamente, con nuestra presencia, con nuestra actuación,

con nuestro. Eso es lo que más aprende el estudiante.

¿Será que los padres tienen la responsabilidad?

De. Digamos de decirte al colegio, oiga. ¿Incluya en su currículo, allá les digo que era el currículo que no es solamente la malla curricular, eh?

Incluyen el currículo este tipo de formaciones en los estudiantes o no tendrían por qué hacerlo. Lo que pasa es que se considera que este tipo de formación y de vinculación se hace es en el hogar más que en el colegio, pero sí sería interesante para una mejor sociedad. Que este tipo de. De proyectos. Vinculadas con los socioemocional. Hoy en día que, pues hoy en día tenemos que la depresión que tenemos, que suicidio que tenemos, que entonces eso ayudaría, que esos índices de depresión, suicidio, inconformidades, etcétera. Pues bajará. En este momento creo que sería un paso importante para que los estudiantes comprendan. El valor de la vida y lo hermoso y lo bella que es la vida y lo hermoso y lo bello que es vivirla y que todos en cualquier. Mi hermoso momento nos equivocamos. Podemos llegar a tener 90 años, pero seguimos equivocándonos y lo importante es saber. Que nos equivocamos, reconocerlo y. Muy probablemente. Y así a un camino para no volverlo a hacer. Venga muchas gracias,

~~Juditha Ux.~~

Su merced considera que de pronto las emociones juegan un par. ¿Como? Como digo yo como fundamental en el. En la formación o el pronto en el aprendizaje de los estudiantes.

Las parte emocional juega un papel importante en la. El enlace emociones son vitales para poder desarrollar y para poder. Apropiarse de los aprendizaje. Porque dependiendo del extremo de Estado de ánimo en el que tú te encuentres y dependiendo las emociones que te puedas generar y que puedas estar experimentando en el momento de aprendizaje, claro. Así mismo se han apropiación del conocimiento. ¿Entonces, si tú estás en ese momento deprimido triste, tienes una situación adversa, no vas a entender de la misma forma que si tienes un estado de ánimo más favorable, más positivo? Sí. Entonces es la relación entre aprendizaje y emocionalidad. Es completamente directa. Sí, y es muy necesario, por eso desarrollar aprendizajes que generen emociones, que los estudiantes porque el cuerpo lo que recuerdo. La memoria del cuerpo no que evoca son las emociones y las emociones, provocan los recuerdos de lo que estabas experimentando, viviendo en ese momento. ¿Entonces ahí te acuerdas de lo que viste en matemáticas? Porque fue muy divertido o porque es el profe molestó a otro estudiante lo que sea y eso es lo que te genera el clic y te trae de nuevo la memoria de la pared. Uu. Esa ese esos digamos que es ese espacio es de la parte emocional y en la parte social normalmente era como que las han metido en un cuadro y las han convertido como en una especie de competencias y dicen que lo son las competencias emocionales. No sé si su merced sabe que son ese tipo de competencias, competencias emocionales. La competencia socioemocional lo que busca es. Desarrollar herramientas en los sujetos que les permitan gestionar las emociones. Sí que si yo sé que en este momento no me encuentro emocionalmente bien, estoy pasando por 1 por 1 momento de de emocionalidad, bajo sí me permita transitar por esa emoción. Entienda que estoy pasando por ese momento, pero también lo tenga claro que voy a salir entonces cuando tu transitas por la emoción y

sales de eso y entiendes que en este momento estás en ese pico emocional y vas a salir de un momento de él. Ahí es cuando te empiezas a rallar competencia emocional, entonces yo entienda qué emoción es lo que estoy experimentando y que me permita vivirla, pero salir de ella.

**¿Y la y cuando lo relacionas con la parte social hay cómo sería esa esa situación?** Lo que yo no en **ca** estos tiempos. Eh. El ejercicio de gestionar las emociones no sé por qué se ha vuelto tan complejo. Hemos pasado por diferentes situaciones la pandemia y un montón de cosas más. La formación de estos nuevos sujetos, los niños que tenemos ahora, la formación de los padres jóvenes que tenemos hoy. ¿No ha facilitado que los niños se desarrollen en apropiación de su cuerpo, sus ideas de sus imágenes, de quiénes son? Estamos sobreprotegiendo como mucha gente, no permitimos que la gente sienta viva experimento, supera si sufra también sufran, experimente toda esa cantidad de emociones que antes vivíamos nosotros en nuestros años. Que era un estado emocional muy desequilibrado de los experimentábamos cualquier cantidad de emociones, pero la lográbamos regularnos entender que estábamos pasando y seguir adelante con eso.

**Además** que si 1 no hace regulado le van. ¿Correa había, no había por qué le pegó? Porque estábamos jugando, no, eso no es suficiente. Había algún tipo de regulación de sí, pues algunas no tan positivas como otras, pero si existía y 1 mismo regulaba, entendía que estaba pasando de mal genio. Puede que en ese momento fuera un arranque violento como puede que no. Eh, bueno, empezamos a entender qué emociones teníamos y éramos claros y las manifestábamos y hablábamos de ello. Los **muchachos sano**, ahora no. ¿Qué tienes? No sé qué te pasa, no tengo idea. ¿Estás bien? Pues creo. Si es desconocimiento total de lo que están experimentando, que siento que la tarea de padres y de la escuela se volvió enseñarles a gestionar qué es lo que están viviendo y esa es como. ¿Parece que **es** al contrario, verdad?

¿Como que la el papel ahora de docente o de pronto hay algún formador o de pronto de algún orientador? ¿Es como tratar de identificar qué es lo que le pasa, **no?** Supo que algo sacó la bola y comencé como adivinar. Es ese ejercicio de que, pues no sé es por qué llegas a un salón de clase y una cantidad, muchos los que están experimentando un montón de cosas, pero ninguno puede.

**¿Como que estrategias su merced se le ocurre para manejar ese tipo de cosas, **eh?** ¿Con los profesores, con los niños? ¿Temas, cómo, cómo hace su merced para llegarles para conocer esas problemáticas, esos conflictos?**

Bueno, lo que pasa es que yo. Tengo formación, yo soy psicopedagoga de formación. Soy, musicoterapeuta de formación. Entonces tengo varias estrategias terapéuticas para poder acercarme a las personas, entonces puede decir que hago trampas, tengo las herramientas para hacerlo. ¿Tienes esas competencias? Tengo la competencia para hacerlo. Eh, pero lo más importante para poder hacer que una persona sea **duradero**. Señor. Es estar dispuesto. **La escuchas**, fundamento. 1. Es. Tejas de acercamiento a los seres humanos más potente. Cuando tú ejerces la escucha activa. Las **escuchas fundamental**. Miley. Es. Tejas de acercamiento a los seres humanos más potente. **¿Cuando** tú ejerces la escucha activa, eh? Eso permite que las personas que con. Permite que las personas entiendan que están, que tienen su atención. Y, cuando una persona se sienta atendida, reconocida, observar. Claro. Empieza a bajar sus mecanismos de defensa sus. Murales después de escuchar qué haces ya después ya

sabes ya. Cuando tu escuchas y permitas que el otro haga. El camino se empieza a aclarar, tu no tienes que aconsejar absolutamente nada porque yo no puedo decirle a nadie cómo vivir su vida. Sí, lo que hago es darle las herramientas para que él en ese umbral que está la puerta Cruz. Y encuentro. Su propio camino, o sea, tú les das opciones. De eso no le doy opción. ¿El solo o ella sola? ¿En ese proceso de diálogo en ese proceso de conversar en ese proceso de abrirse? Se va dando una claridad de lo que tiene que hacer 1 siempre tiene claro. 1 siempre tiene claro que. Es lo que necesita una sospecha, no nos cuenta que hay. Otra cosa es que 1. Ah y eso pasa y eso pasa y eso pasa en todas las edades o definitivamente solo en determinadas. Edades depende de la edad, dependiendo la edad pasa de forma distinta. Con una es una cosa. Muy diferente tener atender a niños de 3 años es muy diferente a atender joven de dosis 1 de 16, un adulto de 70. Voy a hacer un poquito agresivo y voy a voy a hacer uso de tu sapiencia porque tú tienes un algo muy bonito y es la oportunidad que tú esté. Formación en la parte psicopedagógica y todo el cuento. Y no sé qué otras áreas más del conocimiento musical, no sé.

¿cómo haces tú para medir ese tipo de competencias.

Que instrumentos utilizados para medir o se podrían utilizar para medir ese tipo de completa. Un instrumento para medir competencia emocional. Lo que pasa es que tú no puedes medir con una entrevista o con una encuesta o. Con una batería de básico. Lógica si la persona es tu novia en sus emociones, es como esas pruebas psicotécnicas que son como como reales y no. ¿Tan perfecto y entonces cómo lo harías? ¿Eh, no te vayas por las ramas no? Me voy por las ramas porque realmente, o sea como quien soy yo, o sea que me creo, yo me dirijo para decirte, si tú estás gestionando bien o no tus tus emociones, no, porque eso es un ejercicio que la persona. Pero bueno, te voy a poner podía poner un. Supuesto que tenga. Que decir que te voy a poner un supuesto, tú tienes un niño, un profesor que está, digamos anímicamente. Sí. Bajo y no. Vamos a ver, digamos que ese es el punto pero. ¿quieres a través de esas eh herramientas que tú le brindas? ¿Quieres medir si efectivamente desde el punto cero a utilizado las herramientas y ha llegado? Yo más que una de herramienta, construiría una rúbrica. Sí que. Esa rúbrica. En esa rúbrica me diría ciertas eh comportamientos o acciones que desarrolla la persona que en teoría gestiona. Eh, de forma más positiva sus amos. ¿Cuáles serían por algunos elementos que tendría en cuenta en esa ruta por eje? Eh. Como reacciona ante las situaciones adversas. Si se siente cómodo, incómodo ante los CAM. ¿Sí, eh cómo gestiona cuando tiene? ¿Estrés o algo así? Por ejemplo. Bajo alguna tensión. ¿Cómo se mueve la situación? Mostrar. ¿Y le pones una calificación, no? Pero para poder analizar eso tengo que hacerlo. Enfrentar a esa situación es pa.

¿O sea, tengo que ponerla en una situación en la que se sienta frustrado, por ejemplo, si está tratando de hablar con la señora rectora y no sé, algo pasa y la comunicación no fluye, entonces cómo reacciona ese profesor?

a la persona y dice, vamos a mirar. Como reacción no te estudiaste analizando, no te preocupes. Pues sería una forma de poder realizar, aunque eso depende mucho del Estado y nunca esperé esa persona ese día, tú hoy no gestionas las emociones como los que gestionan mañana, si todo esta mañana te levantaste con el pie izquierdo, peleaste hasta con el perro y te viniste a trabajar. No vas a gestionar las emociones de la misma forma, si te levantaste súper bien, el amor estaba calentita, te bañaste, sabroso, te

arreglaste, te sentaste hermoso en el espejo y te vas a traer. Entonces, depende mucho lo primero que tendrías que evaluar es en qué estado de ánimo está la persona o. Y Así mismo, ver cómo gestionar las emociones dependiendo de su estado de ánimo que tiene ese día porque no tenemos el mismo estado de ánimo y ahorita puedes mostrar en la rúbrica unos resultados por su estado original que tiene hoy y mañana. Puede que tu tienes esa rúbrica aquí en la mente. Tienes un. Un sistema en tu cabecita que de alguna forma como que catalogas el sistema, lo digo por tu forma de actuar y pues por tu experiencia y bagaje. Nosotros la experiencia, el estado. Entonces. Ay no es comportamientos físicos, hay unas reacciones físicas que te dicen que la persona está ansiosa porque está nerviosa o que está cerrada y no quiere hablar contigo, que está a la defensiva con solo verla postura corporal.

Claro. La postura corporal, hago una lectura de que en que en qué estado está la persona en la que en la que por la que me estoy dirigiendo, pues Así mismo yo empiezo a hacer el proceso de acercamiento, tratando de entender la situación en la que se encuentra. Es una es es un proceso muy en paz.

**¿Qué pasa con los padres de pronto los padres? Desde tu punto de vista, si se preocupan en esa haré emocional por los niños aparte social ellos vienen y dicen, no mire a todas maneras, la parte de los niños, pero.**

Los padres son padres, yo soy era, si digo que no sé, los padres quieren e Quieren en. En general, de alguna forma quieren a sus. Eh, el problema es que no entienden a los hijos que hay ahora. Les cuesta. Les cuesta acercarse a los hijos que tienen ahí. Ellos esperan que los hijos sean como ellos los criaron, que los niños se comporten como a ellos, se comportaban que los niños tengan los modelos de vida con los que ellos fueron. O sea, ellos tenían un paradigma. Quedan en ese paradigma y quieren dar reproducirlo en. ¿Reproducirlo? Sí, porque los papás siempre quieren que los hijos sean la su, versión mejorada de lo que 1 es o fue. Eh, pero cuando 1 entra en ese círculo con los niños, lo que hace es limitar. Lo que haces generar frustración, no entenderlos, no escucharlos activamente, no ser empáticos con sus necesidades. ¿Entonces estos papás? ¿Modernos y me incluyo ahí. ah? Esto hay que hacer un ejercicio de ver quiénes son los niños y las niñas de hoy. Son niños que están sobre estimulados que El Mundo les ofrece una cantidad de cosas que en nuestros tiempos no teníamos y todo eso nos exige más como papás para poderles mostrar El Mundo, porque nuestro mundo antes era de 4 por 4. El de ellos ahora es de 50 por 50. Sí. Lo que nosotros teníamos a millones de kilómetros de distancia, ellos lo tienen en Palma.

**¿Que es el currículo?**

Ay es que del currículo se habla. Por tanto. Porque a veces 1 el currículo lo confunde con. Con los planes de estudio y todo lo demás, el curriculum. Yo. ¿Lo entiendes común la estructura que tiene que contiene? Todo el lenguaje de formación que 1 que una institución tiene pensado para sus niños. ¿Eso incluye el tipo de sujeto que estás pensando en formar, incluye cómo lo vas a formar los conocimientos? Claro que eso implica, eh y como funciona, como funciona toda, todo lo físico, no lo emocional dentro de una institución. 1 podría decir que el rey del Carlos Pizarro en la educación participativa y democrática para mejorar la calidad de vida y desde ahí entonces tenemos que construir un currículo desde en los derechos básicos de aprendizaje. Y la enseñanza a través de

proyectos, pero, en sí lo que sucede dentro de las aulas, lo que cada profe le dice a sus estudiantes como ciertos temas no los permitimos, no, no permitimos que permitan el aula y hay otros que simplemente no permitimos que nos toquen y nos aferramos a ellos. Eso es lo que realmente constituye un Curro. Entonces. Es escudriñar sobre lo que realmente se enseña en una institución sobre lo que realmente terminan siendo formados los sujetos. Esa es una tarea muy delicada, pero que el currículo es a lo que responde. En últimas el currículo es ese es esa es esa nota que estoy que sostiene todo. Sí, siempre hay un hay una tonalidad. Sí. Cuando 1 habla música, hay una tonalidad sobre el cual están montadas todas las otras notas, lo suben, bajan todo lo demás, pero al fondo siempre está la misma base, ese currículo es. Bueno, yo quiero felicitarte. He recibido muchas definiciones de currículum. Y de acuerdo a la investigación que yo he hecho, no que no es gratis la pregunta. Y, tienes un acercamiento muy grande relacionada con el Curro.

Te voy a dejar ese concepto como lo tienes, porque lo tienes entre otras cosas, muy bien, a muy bien estructurado. Y sí, efectivamente tienes toda la razón. Eh no sé qué añadir que al concepto de pronto algo más los lineamientos de parte del Gobierno también te haría falta porque no solamente hace es la institución, sino los lineamientos a nivel nacional e internacional. Que ayudan también a esa población específica dónde se está desarrollando ese tipo de proyecto educativo institucional. Pero bueno. Con base en ese concepto que es una semana.

¿Desde el punto de vista curricular que has visto aquí en esta institución referente a las competencias socioemocionales, si se tienen en cuenta?

Bueno, vamos a analizar este año vamos a enrutar a estos niños para que los niños comiencen a adquirir un tipo de formación orientada hacia allá, hacia ese esa cosa hermosa que es la educación o de plano ni se tiene en cuenta ni se admira. Pizarro tiene una dinámica. Es un complejo. Sí. Que en el momento en que tú permites. Dentro de todo lo que se da lástima. Que los muchachos tengan espacios como los centros de interés, que los muchachos tengan espacios como. Las actividades de los festivales cuando te permiten cuando te dan permiso para irte a presentar en tu escuela deportiva cuando te da permiso de dejar de venir unos días a clase porque tienes una presentación musical cuando permiten que entran tantas entidades a trabajar diferentes tipos de cosas contigo para desarrollar diferentes habilidades. Cuando un colegio abierto a todos los proyectos, a todas las actividades que eso es una locura y a veces no quisiera que cerrar todas las puertas y no permitir que tantas cosas. ¿Encontrarán? ¿Eh, toda esa movilidad, todo ese cambio, todo ese caos, eh? Aunque no se diga directamente y no está escrito en ningún. Yo. Es lo que está en el currículo oculto de la esta institución. Desarrollar competencias. O sea, sí existe, pero no está escrito. Vea pues. Sí y tienes razón. Sí. Yo lo. Vivo a diario. ¿Lo sufrimos? Sí, sí. Sí está inmerso en todo.

¿Qué papel juegan los docentes en ese tipo de formación en este colegio?

Eh las personas que logran adaptarse a la dinámica que ti. Así que desde el lado. Que es la señora rectora, que es la cabeza de todo. Marche que tienen que tenernos entre jardín a todos. Todos nos toca desarrollar competencia emocional para poder estar en este. Ambiente pero a lo que me refiero es si los docentes tienen mayor responsabilidad, tienen que ver con ese tipo de formaciones o de plano, no tienen por qué meterse en eso.

Tienen. Como docentes tenemos esa responsabilidad. ¿De todos modos. Estar en un salón de clase me simplemente sentarse a hablar de cómo se desarrolla un escrito tipo de fe una novela. Desarrollar procesos matemáticos. Porque es que si tú no entiendes y no lees lo que está pasando con tus estudiantes, es imposible que desnudo. Ok. Y por último te voy a preguntar. Eh los padres de familia. Deberían de tener de pronto alguna injerencia sobre la parte curricular, teniendo en cuenta el currículo y todas esas implicaciones que tienen. ¿Lo han hecho o aquí? Cada quien manga por hombro, una entiende dónde está parado. Los padres deberían. Es un deber, o sea, los padres deberían estar metidos en la escuela, saber que están aprendiendo sus hijos, cómo le están enseñando sus hijos, quiénes son los que les enseñan a sus. Desde donde están parados, filosóficas, políticas, virtual socialmente en las personas que. ¿Necesiten cómo **ga** cómo madre, si haces eso con tu hijo? Esta sé por qué está en ese colegio, sé quiénes son los que le enseñan qué filosofía hay detrás de todo. Por eso los que tenemos la posibilidad que es triste de poder hacer esa selección de las instituciones. 1 tiene que tener qué tipo de sujeto quiere. ¿No tienes clara, tu sabes para dónde va tu día? Yo sí, yo, yo la estoy mostrando un camino. La herramienta. La herramienta ahí está la puerta, ahora sí la cruzando, pero Estas son las herramientas. Tuviera así las cosas o no, pero entonces quiero darte la posibilidad de que tengas esta herramienta. Pero lo público también se puede hacer porque no es lo mismo estudiar en el Carlos Pizarro, que estudian Alfonso López, que estudian en El Pardo cosa estudiar en él. Sonido sol. No es que yo saco a mi golpe y sabes lo pasó a Sonia solo porque es un colegio nuevo y yo eché la bendición, yo no haría eso, por ejemplo, porque sé que es un colegio nuevo que todavía no tiene filosofía, que todavía no tiene estructura, que no sabemos para dónde va, no tiene un proceso, no tiene una estructura. Es un riesgo, sea muy bonito. El colegio nueva estructura nueva. Pero. Pero no tiene base, no tiene raíces. No tiene no tiene el fondo musical que necesitamos que sostenga, no está construido todavía. Instituto. Claro, entonces yo igualito los muros, pero en el pizarrón yo llegué al Pizarro en el 2007, en el mismo año. Que salió 0 km. ¿Ya conoces? Así que así que ha sido toda una tarea de construir. Le sigue construyéndose y todavía tiene cualquier cantidad de fallas, pero ya tiene una. Ya tiene una nota musical al fondo que lo sostiene y a todo mundo sabe cómo opera esta institución y no solamente las personas que trabajamos la comunicación. Sabe cómo funciona el piso. Y es 1 de los colegios que está más abarrotado del sector por. ¿Porque quieren hacemos sufrir antes? Sí. Gracias, algo estamos haciendo bien, gracias, no puede que sea todo, pero. Algo estamos haciendo bien. Sí. Gracias Dios por tu. Por tus respuestas y no era más, no, no te Quito más tiempo. Yo sé que tu tiempo es sagrado.

**Reflexión**

**Mi profe considera que de pronto la parte emocional tiene que ver algo. ¿Tiene alguna relación con la parte de en la de formación de los estudiantes de aprendizaje? O de plano eso no tiene nada que. Ver en, es decir lo emocional de los estudiantes.**

Lo emocional tendría que ver con la parte de aprendizaje de los. ¿Niños sí claro, porque eso marca la disposición que tiene para recibir y digamos, eh, la información, interiorizar todo lo que es. ah. Los conceptos y los contenidos que vayan a trabajar y eh, esa parte emocional determina mucho. También digamos la manera en la cual acomoda eso, que está llegando a las estructuras que ya tiene previas de conocimiento, entonces un

muchacho que nos tiene como la disposición emocional por diferentes motivos, pues simplemente, eh, puede ser que la información la reciba. Pero no va a ser algo significativo que quede, sino que simplemente de manera foránea va a llegar. Y se va a ir de pronto, al momento puede ser que responda, pero pues lo emocional estará enmarcado por otro tipo de intereses y eso hace que se desvíe muchísimo lo que está haciendo, entonces no se enfoca, no sé, no se orienta. Porque el niño para que pueda aprender necesita estar emocionalmente como relacionado con ese aprendizaje. Sí, Y, no solo relacionado con el aprendizaje, sino también en. Eh en término, no solamente en términos de empatía. Eh, sino también en términos de. Que sería como de como de tranquilidad en su propio contexto, que le genere también esa tranquilidad acá, porque pues digamos que el estudiante puede ser que venga porque este es como el espacio en el cual, a pesar de todo este ruido y todo este movimiento que se genera acá se convierte como en su escape, su espacio aquí de tranquilidad dentro de lo que considera al estudiante la tranquilidad, porque acaba encuentra un espacio de relaciones sociales, un espacio de aprendizaje de bueno de otros compañeros y aprendizaje, también de lo que de lo poco que tú haces capta en clase, no, pero sí lo emocional marca muchísimo, es determinante. Normalmente esa. Ese ese tipo de aprendizaje Elba como que lo hacen, he medido en un contexto y en ese contexto lo han llamado como las competencias o emocionales. No sé si es una sociedad escuchado algo relacionado con esta competencia socioemocional. No sé si. No, no lo he escuchado mucho de pronto más ha orientado. Yo creo en mi caso, lo que he escuchado es más orientado hacia las habilidades blandas. ¿Y qué y que hace has sabido ustedes las habilidades blandas? Eh no digamos que son otro tipo de competencia, pero en otro tipo de habilidades que tiene el estudiante y que de pronto no son tan. ¿Eh o son tan específicas o tan fuertes, digamos, en términos de una temática, de un contenido, sino más bien orientadas a la resolución de conflictos orientadas, más bien al cómo se desarrolla en el contexto al cómo se enfrenta las situaciones, ¿eh? Y tratar de potenciar ese tipo de habilidades, como que con estudiantes y potenciales y que a veces no están muy marcadas dentro de lo que lo contenía. Cuando son así, habla de que debe tener, por ejemplo, una, unas habilidades, unos elementos. ¿Cómo qué tipo de alimentos serían parte de ese de esas habilidades blandas que ustedes más? Por ejemplo, habilidades orientadas a la comunicación, al eh y a la residencia, con 333 aspectos me parecen fundamentales porque necesitan hablar, hablar, digamos, sobre todo en el campo de la filosofía, que están discursivas. Se requiere muchísimo la socialización con el propósito de establecer un criterio frente a algo, eh, la resiliencia, pues porque evidentemente se van a enfrentar aquí una cantidad de situaciones que no solamente a casi en su casa, que van a hacer que frenen o que dude enfrentar lo que están haciendo y lo que tienen que saber es buscar estrategias para el habérselas con las cosas, pues poniendo todo el tiempo.

¿Cómo qué estrategia de pronto se le ha ocurrido específicamente en su área, que es tan bella dama?

¿No yo diría que digamos que se ha intentado en términos de la simple observación, por ejemplo, observación y descripción de El entorno, y a partir de eso se deriva muchísimas preguntas en términos de El por qué o el para qué? ¿Ajá, qué opina eso? ¿No, no, pero, y qué pasa si tal cosa más? ¿O menos partiendo desde principio del aula porque 1 lo primero que les pregunta a ellos es, qué hacen acá? ¿Qué hacen acá? ¿Cuál es la finalidad de esta? No existe, pienso luego existo o algo. Así sí, pero más orientado en

términos de que el entender el error que están desempeñando en este momento, porque pues digamos no, no tienen conciencia, muchos de ellos frente a lo a lo que están haciendo, es como cuando alguien va caminando y mirando solamente el piso y no mira al frente hacia dónde vas, sino simplemente va sorteando obstáculos por el camino que es aprobar cada una de las asignaturas, pero no realmente proyectarse., entonces digamos que partiendo de problemas mediatos como por ejemplo ese del qué hacen aquí en el salón de clase o qué le gustaría estar haciendo en este momento? El estudiante empieza a cuestionarse y realmente empieza a buscar la validez de lo que está haciendo. Obviamente eso empieza a generar también algún tipo de choque, porque también genera rebeldía frente a la situación. ¿Cuándo empieza a ser consciente de que este espacio en el que yo me encuentro no es lo que yo quería y yo quisiera otra cosa o quisiera no hacer nada bueno, otro tipo de intereses, pues obviamente empiezan también a cuestionar las normas y todo lo establecido en las instituciones y que hacen que terminen haciendo lo que están haciendo, entonces, ¿eh? Eso les ayuda, pues sobre todo a tener 1. ¿ punto de vista muy crítico, pero sobre todo también a yo les digo mucho no adaptarse a los contextos en los cuales les toque desenvolverse, porque a veces no podemos decidir en qué contexto voy a estar, si no tendré que adaptarme y buscar la manera de desenvolverse de la mejor manera ahí, pero digamos que partimos siempre como problema muy locales, muy, que de ellos, por ejemplo, nada más hablar de la ética de qué es lo correcto que lo incorrecto, entonces ahí entramos a revisar qué es la ética, cuando una acción es correcta, cuándo no, de acuerdo a quién es correcta, de acuerdo a quién no y pues cuestionamos una serie de cosas, entonces digamos que la filosofía lo bonito es qué parte? Básicamente sobre problemas de preguntas de cosas muy mediatas que a veces digamos, si se tiene conceptualizada, que la filosofía supremamente abstracta y muy elevada y a veces toca aterrizarla Bueno aterrizarla para que sea algo un poquito más práctico porque termina haciendo algo mucho más teórico. Por ejemplo.

Desde su punto de vista, considera que de pronto la familia, los padres les opina algo que ver en ese tipo de formación, competencial, social, emocional de los estudiantes.

Digamos que, en primer lugar, el contexto familiar. Que es determinante no en la medida en que. Eh lo emocional está derivado al cubrimiento de una serie de necesidades básicas. En primer lugar, no que están en la casa, entonces la carga emocional que ellos tienen como consecuencia de la cantidad de situaciones que tienen que afrontar en su casa, eso hace que ya vengan condicionados cuando llegan acá también que, por ejemplo, estudiantes que simplemente vienen por inercia en la medida en que ya tienen claro un trabajo que por esta trabajar encontraba jornada. Entonces eh, es ese tipo de necesidades ya condicionan muchísimo la manera en la cual ellos se desenvuelven. Acá ya vienen cargados emocionalmente. Eh por un lado, la necesidad es, Por otro lado, la proyección de metas que tenga la familia. ¿Si en el contexto en el que se desenvuelve las metas están bastante limitadas, pues él emocionalmente no va a tener ningún tipo de estímulo frente a lo que probablemente está haciendo, porque ve que el hecho de estudiar no necesariamente se convierte en una herramienta que pueda generar un ascenso de estrato económico, por ejemplo, eh, dar una herramienta básica para poder conseguir un trabajo y desenvolverse? ¿Sí, exacto, entonces como que no va a tener alguna posibilidad, eh? ¿La familia? En. Emocionalmente, pues digamos, también puede llegar a. Eh apoyar ~~apoyar~~ ante las dificultades. ¿Ahorita tenía el caso de algunos estudiantes que no van a ir a ceremonia de grado, por ejemplo, y lo primero que hacen ellos, eh? ¿Al

preguntarles qué pasó? ¿Es responsabilizar a los acudientes? Ah, es que ellos no estuvieron pendientes de mí cuando yo iba bien, no venía, ni se confiaron en ellos, entonces es como que ellos buscan también, pues yo sé que obviamente no está 1 sería el conducto apropiado, pero también en gran medida de ellos reclaman como que el apoyo permanente. ¿Y el acompañamiento constante y si no lo hay ante las dificultades o antes lo contrario que sería las fortalezas, eh? Ellos no sienten motivación, entonces, al contrario, yo he percibir en ellos como que algún tipo de abandono y solamente va a existir el reclamo cuando surja la falencia que es, por ejemplo, la reprobación de algunas materias que le lleven la pérdida, por ejemplo del año o no ir a la ceremonia, y entonces ellos como que veían Y me parecía interesante, eso no veían que reclamaban de ellos el acompañamiento permanente, no solamente en lo positivo, en la negativa, sino era permanente. Constante YY eso también puede ser algo importante, las cargas emocionalmente estudiantes querer muy motivados porque el contexto familiar es algo que empuja muchísimo y el hecho de que están pendientes de ellos hace que, independientemente de que vayan bien venga, pero si no lo tienen, pues el estudiante se siente abandonado, es lo que 1 percibe Y. En últimas son adolescentes, son muy jóvenes, eh Sus proyecciones de metas son muy, muy a corto plazo y entonces ellos no van a imaginarse a final que se va a dar ciertos resultados y entonces toca trabajar bastante en esa parte si ellos tuvieran claro que. Esto es paso por paso y que hay que enfocarse así para llegar a la meta final, pues no tendría una tanta dificultad académica al final de cada año de cada periodo.

**¿Qué es eh el currículo específicamente que será el currículum?**

Lo que interpretó como currículo sería como el lineamiento de los contenidos y competencias que. Eh y saberes que los estudiantes deben manejar, digamos, siendo como muy. Concreto ~~quero~~, contenido de los de los de los. Contenidos, digamos, arrancaría primero como por competencias y saberes, y de acuerdo a eso se desprenden los. Contenidos, voy a hacer una precisión porque me interesa es que no quiero perder su oportunidad, o sea mi oportunidad.

**¿De pronto se ha visto algún proyecto o programa que vincule las competencias socioemocionales y ya le digo, no, no es solamente el currículum, no solamente perdón, la parte de la malla curricular, sino también las filosofías, entonces eh, no sé si se?**

Si aquí hay alguna, digamos gestado, o sea una idea para para meter esas competencias emocionales aquí a los niños, ya que son tan necesarias y fundamentales como la de muchos trabajando. Ah digamos que bueno entendiendo bien la. ¿La pregunta, lo tanto entender la pregunta? Aquí después de la pandemia, se trataron de hacer modificaciones dentro de los planes curriculares orientadas a precisamente las habilidades blandas, ¿Populares orientadas a precisamente las habilidades blandas en aras de valorar muchos más aspectos, eh? Este tipo de aspectos que son más orientados a actitudes a algunas aptitudes y actitudes que tienen los estudiantes frente a los contenidos, más allá que inclusive el mismo contenido. ¿Eh pero como tal? Digamos que podría 1 decir de, siendo muy, muy, muy, muy objetivo. De pronto sí existen las propuestas, pero están. ¿Muy disperso, no unificadas, eh? Y también depende mucho del campo, pues entenderá obviamente, que lo que son las ciencias formales, como por ejemplo Ciencias Naturales, la matemática, la física, son muy objetivas. Si ese tipo de aspectos no entran a jugar dentro de. La. Eh ahí trata, por eso digo yo. Orientación también trata de involucrar este

tipo de aspectos, pero vuelvo e, insisto, es una cuestión como muy dispersa, en donde cada quien como que trata de tener en cuenta ese tipo de aspectos, puede ser de habilidades blandas o bueno aspectos emocionales al momento de desarrollar su metodología didáctica. ¿Eh, al momento de evaluar, ¿eh? Pero más como como podría ser, como digo, lo digo en mi casa, no como una sensibilidad hacia él. ¿Otro personal? No, no algo transversal, no hay algo organizador del parte del. Colegio. Exacto que, por ejemplo, permita articular todo eso. ¿Yo valoro mucho por la orientación que trata de de, hacer este tipo de eh, qué sería como talleres charlas para tratar de? ¿En motivar a los estudiantes en diferentes campos, dependiendo del nivel en el que se encuentren, ¿eh? Pero como tal, no, yo diría que no, hay una. Yo diría que lo de las habilidades blandas fue algo que se implementó y que se trató de mantener para solucionar una cuestión que se está generando con la. Inmediato y fue después de la pandemia. Durante la pandemia se empezó a implementar durante la pandemia, viendo las dificultades y las necesidades de los mismos muchachos porque ya se veía, obviamente, que todo lo que venía la pandemia y todo esto de la virtualidad era algo que nadie estaba preparado y mucho menos los estudiantes ni los padres de familia. Entonces eso demostró, pues que evidentemente los muchachos no tenían esa autonomía o faltaba también de parte de nosotros los profesores que también esa motivación para que el estudiante se interesara de manera autónoma por entonces, como que es de parte y parte, y obviamente el acompañamiento de padres de familia, porque ya el padre de familia, pues simplemente como pensaban que con dejarle un equipo internet, pues ya cumplió y. Por eso digo yo que eh. La propuesta que se hizo de habilidades blandas, inclusive todavía está dentro de los planes de dentro de las mallas curriculares. Ahí hay unas habilidades blandas que se buscan potenciar. Pero no las hay y no como quien dice, no vamos a meter este logro que tenía que ver con él. No todavía no lo han estructurado. No y es que es algo complejo. Bueno es que estamos en ese debate, digo yo en todos lados en términos de hacia dónde apuntamos. Es decir, 1 podría hablar en este tipo de en este tipo de competencias, eh, no sé si estoy equivocado a cuestiones muy subjetivas y digamos que estamos enmarcados dentro de una educación que nos proyecta en sí mismo, en ese mismo contexto de competencias, a que los estudiantes manejen cierto tipo de habilidades muy concretas y muy específicas que las pruebas externas. Están presionándonos para que nosotros teníamos cumpliéndolos y eso hace que de pronto se conoció. ¿Tiene como no tan importantes este tipo de competencia, entonces cuando yo voy a redactar un objetivo para la clase, cuando voy a redactar una competencia, [eh?](#) Cuando yo reviso inclusive los DBA para tratar de buscar la manera específica y concreta de poderlo implementar en el salón termina siendo algo mucho más objetivo y ese objetivo como que me deja por fuera ese tipo de aspectos emocionales que pues obviamente hacen parte de todo y también lo reconoce que pasa es que también las dificultades que usted ya de conocer no número de estudiantes, número horas de clase. Cantidad de trabajo represado, una cantidad de circunstancias que también hacen que. ¿Preferiría más bien yo preguntar cuánto es 1 + 1 igual a dos? ¿A preguntarle que por qué o al detal o al detectar el por qué no quiso responder, porque puede ser también una situación o al por qué respondió otra cosa, porque estudiantes escriben mensajes al final, [eh?](#) ¿Y el mensaje? Pues ofreciendo disculpas o diciendo que la próxima bueno, en fin. Pero el estudiante reconoce perfectamente su situación académica, eh, pero no dimensiona, pues alcances que puede tomar, por ejemplo, las decisiones que está tomando y todo eso hace parte de eso, pero entonces vuelvo y le comento. ¿Como volviendo a la parte anterior, [eh?](#) En mi caso

particular que sufrió en la medida en que eh es algo que está orientado al cumplimiento de directrices que vienen del Meo, y que hacen que nos limite muchísimo, a pesar de que diga que los colegios tenemos autonomía. Que eso no es cierto, porque pues estamos condicionados y desafortunadamente nuestro que derrotero para perder esta autonomía es los resultados de las pruebas de Estado.

**Los profesores tenemos lo incluyo ahí que yo soy profe, tenemos que ver algo en ese tipo de formaciones o:** hacemos parte de esa formación socio emocional, no

Sí, claro, obviamente, pero vuelvo e insisto, las limitaciones del tiempo, el contexto, eh, afectan demasiado la carrera que un director de grupo para tratar de manejar, por ejemplo, cada situación, porque ellos son los que primero tienen contacto, casos particulares, porque yo lo que hago como profesor de reportarle a él mire, tengo esta situación, eh? ¿Cuál sería la?

¿Cómo sería el orden apropiado para el manejo de las cosas?

Pues yo directamente de identificar situaciones, tratar de reorientar ese tipo de competencias que yo establezco para el cumplimiento en clase y de pronto orientarlas más aspectos. ¿Bueno a potenciar ese tipo de aspectos, eh? Pero eh, digamos que las limitaciones de tiempo, digamos, en general todas las dificultades que no tienen el contexto de pronto limitan a 1 a profundizar e inclusive a las susceptibilidades a la sensibilidad frente al otro. Ciertamente, porque a la larga pues 1 viene a desarrollar el trabajo y cada vez. Y en alguna medida el desgaste del ejercicio hace que 1 tome distancia de los estudiantes. Y entonces en esa medida 1 deja de vincularse y deja de apuntar. ¿Entonces, dentro del desarrollo de las competencias de clase a desarrollar ese tipo de competencias, por ejemplo, esa es una falla enorme, eh? Y ese sueño con el que 1 arranca cuando 1 empieza a trabajar de acercarse, de cambiar El Mundo y todo eso del sistema, como en general los mismos acudientes, porque hasta tratar de implementar casualmente los acudientes. Ellos también deberían de proponer oiga, Hagamos cambios curriculares. ¿Profundo, cierto, usted qué opina? ¿Sí claro, lo he yo le digo, bueno, mi época recién graduado o no intenté implementar este tipo de cambios más orientados? ¿AA cuestiones, eh? Sí, a priori. La reina un currículo tan cuadrículado sino un poquito más amplio y transversal. Más flexible, más amable. Y sí, y mucho más. He que motive que al estudiante le llame la atención en cierto. Por ejemplo, en algún momento trata de implementar, por ejemplo, filosofía latinoamericana. Bonito ver todas las culturas la. Algo que tenga que ver conmigo, exacto. Con nosotros para entendernos el por qué somos así, el latinoamericano por. Ejemplo, no eurocentrismo. Filosofía del norte sin acá, algo de aquí. A octubre Y me encontré con dificultades tan elementales como por ejemplo, que el estudiante se dedicaba, por ejemplo, a hablar, al dialogar en clase y no tomaba apuntes en sus cuadernos. Y después recibí llamados de atención de coordinaciones porque pues entraban en esa época, entraban a revisar cuadernos el avance de clases y no es que el coordinador quisiera hacer ese daño, digo yo, si no, eso era presión de los acudientes porque el acudiente entraba a revisar y para ellos el indicativo de avance y de manejo de información. Parte de muchacho era un cuaderno lleno. Entonces claro, yo tuve dificultades ahí y entonces lentamente, como que ese currículum, ese tipo de propuestas es que 1 trata de hacer como que iba frenando relegadas para dar paso a lo que diga. Sí. A lo que le está señalando a 1 y vuelve y se suelta y es el mismo desgaste eh que 1 es 1 y se da cuenta, pero cuando eres 1 se pone a pensar en términos del acercarse al

estudiante para saber un poco más de él frente a lo que está haciendo aquí en el colegio y cómo están de pronto en su casa sin querer entrar mucho entre lo privado, pero por lo menos es un referente para avanzar acá, pues termina quedando eso allá. Segundo plano le interesa 1 simplemente es prácticamente casi que impartir su contenido en horas de cumplir unas metas establecidas. Y cada vez están más estandarizadas. Los resultados son supremamente estandarizados. Y. Aquí digamos que sí, eso es una competencia, obedece a todo el sistema en general en términos de globalización, competitividad, bueno, todo el discurso que nos podamos imaginar en ese sentido, en donde el muchacho tiene que ser competitivo y dedicarse de pronto a hablar, a comentar, a tratar de aterrizar los contenidos a otro tipo de experiencias y que no estén tan orientadas a. ¿Al contenido específico? ¿Pues no, no hay tiempo, tiene que ser el contenido específico para que, pues para cumplir, cumplir con los estándares no, sino los tiempos y los contenidos establecidos y lo que podría ser significativo para él, para el estudiante, eh? Y para 1 de pronto la práctica educativa, porque no identifica obviamente que de pronto les visto más esto por este lado, pues termina quedando en segundo plano es y pues vuelvo a insistir, es un desgaste que se presenta a lo largo del tiempo y al ver que no hay modificaciones en muchas cosas, es decir, yo sigo viendo los mismos acudientes con la misma. Eh ~~eh~~. falta de atención y de cuidado y acompañamiento. AA sus hijos. ¿Sigo viendo los estudiantes sin metas claras en los proyectos de vida respecto al qué hacen acá y el qué van a hacer después, eh? Y obviamente también, pues a futuro se ve el resultado porque 1 de los muchachos de años anteriores que se gradúan y bien a que dar una vuelta YY 1 pues eh, dentro de ese seguimiento que se podría hacer a para ver la trazabilidad de lo que finalmente hicieron y que no están haciendo con su vida para mirar qué tan significativo fue lo que 1 hizo aquí en clase. Enseñando le Sócrates y encontrándoseles en la esquina ya vendiendo empanadas ahí, pues obviamente eso derrumba, eso lo vas a. Empiedro. Entonces 1, dice, bueno, no hay cambios Y, pues en general todo porque prácticamente también vamos en el vaivén de las decisiones políticas que quiere que orientemos hacia acá que quieren que orientamos hacia allá y como que eso también hace que 1 no tenga un rumbo claro, entonces eh son muchísimas cosas que influyen en el desgaste que yo digo, ese desgaste natural que hace que el ejercicio de 1 termine. Eh a veces siento simplemente el cumplimiento de. De un deber más, ni siquiera un deber, una obligación.

8f6b6iak

Su merced considera que de pronto las digamos, la parte emocional tiene que ver en la, En la en el aprendizaje de los niños.

Sí. Eh. Históricamente aquí en el colegio, yo he estado en grados quinto, sexto y séptimo, y en la parte emocional es sumamente importante, porque si en casa hay un soporte emocional fuerte, hay un acompañamiento desde el punto de vista emocional, el niño llega. De alguna manera con motivación y dispuesto a que las cosas a aprender otra cosa importante cuando usted habla de las competencias y la parte emocional es que. El niño debe tener como una, como una visión a futuro. ¿Entonces, cómo entran ahí las emociones? Yo debo tener como claro que quiero hacer en la vida para que esas competencias y esos conocimientos que yo estoy adquiriendo. Sean válidos y dentro de mi mente en mi estructura cognitiva yo pueda darles como cierta orientación y encontrarles lo que se necesita para poder avanzar en esa meta final que yo quiero, a la

que yo quiero llegar.

**Que son las competencias socioemocionales,**

Bueno, digámoslo ingeniero. Competencia socioemocional que usted que usted sepa de cómo tratarla, tratar a una persona del otro sexo en el caso de los hombres, pues que no sea brusco. Bueno, eh, cosas como muy clásicas que no sea brusco, que le hable bien a las niñas, en fin, cosas así así por el estilo. Pero, digamos relacionado con los otros caballeros, por ejemplo, estamos los dos. Ah, claro, también es el hecho de que ellos tengo, pero tener un sentimiento de amistad por su merced no tiene nada que ver con la parte. Íntima. Claro, entonces, en ese caso esas personas son niñas.

¿Entonces en ese caso? ¿Cuándo usted habla de competencias emocionales, socioemocionales en relación con, por ejemplo, en una relación de amistad de hombres?

1 o yo por lo menos observo que los muchachos que son más groseros. Que son más digámoslo así en general groseros. Tienden a tener como una. Como una forma de bastante agresiva con los otros y 1 cuando comienza esculcara ya cuando comienza a preguntar cómo puedes llegar a encontrar que tiene problemas en casa, que en casa hay unas dificultades serias en cuanto a la. ¿A al trato familiar a las dificultades familiares y eso repercute muchísimo el ambiente familiar que se refleja que de una manera increíble, eh? A veces 1 sí tiene que ser un poco como más estricto. Observador observado en el sentido de que hay unos pequeños detalles que. Yo por lo menos capto y voy preguntando y muchas veces Ah, sí, profe es que me pasa. Por ejemplo.

**Que elementos debe contener las competencias socioemocionales**

bueno, entonces lo que lo que le podría contar yo de lo que yo he observado que en el colegio. ¿Hay una, no? Los niños que tienen familias fragmentadas, fragmentadas, fracturadas, donde solamente es el papá o solamente la mamá que dice la mayor cantidad de veces. Esos niños tienen una carencia bastante alta. En cuanto a. No. No es el nombre en cuanto a. El respeto por el por la autoridad. No se. Respetó una falta de respeto frente de la autoridad de las de esa persona mayor. Entonces si yo no tengo, bueno, si el chico no tiene papá, entonces el problema es con la figura de autoridad masculina o si tiene muchos problemas con la mamá de esa niña que tiene problemas con la mano del tiempo que la mamá tiene una relación amorosa con alguien que no es el papá. Entran en conflicto. ¿Entonces esa eh, esa mina tiene dificultades para atender? La autoridad. De la mamá. De la mamá y de las profesoras, en este caso era. Su Mercedes de su área, se dice yo he detecté que pronto la niña o el niño presenta un cierto déficit de pronto competencial. Usted se inventaba alguna estrategia para que dar ese tipo de competencias y de pronto en. Si no, bueno, yo he visto el problema y yo me he sentado a hablar con el niño. ¿Venga usted qué le pasa a usted que tiene? Lo remito, orientación, pero no, lo dejo así nada más, sino comienzo a hacerle unas un acompañamiento más cercano. Lo tengo más en cuenta que yo venga cómo le va que está haciendo, le puede hacer así mejor, le facilitó en algunas ocasiones esos problemas socioemocionales también son por falta de dinero, entonces no traen materialidad. Yo tengo este material trabajo con esto, Ah, que no tengo color de hágale con estos, yo tengo estos, a veces dejan colores volados, entonces yo tengo una colección de corridas, hágale con esto si los necesitas. Bueno, entonces es como observar al estudiante. Hablar con él. Y comenzará A tenerlo en cuenta porque 1 también puede llegar a pensar que en casa. Hay

una falta de acompañamiento tema. ¿La mamá trabaja 24 horas eh? El muchacho está solo, es de por la mañana. Desayuna almuerza se baña bien. Vuelve a casa. ¿Y sigue solo, sigue solo, o sea, lo que lo que pasa en este momento, por ejemplo, le iba a preguntar casualmente sobre los padres que pasa con los padres, que pasa con los papitos? Están muy Estaban dejando los niños muy olvidados, muy dejados, no les importa a los niños. No es que no les importe, es que hay una necesidad absoluta de dinero, entonces si no trabaja todo el día. Si está mamá, si este papá consigue un trabajo fijo donde le exigen no tiene que llegar aquí a las 6 y a las 20:00 h de la noche por llenar informes por llenar una cantidad de cosas que le piden a sus trabajos. Llegue a esa hora, puede salir y puede irse para su casa, entonces esa necesidad de dinero hace que los niños estén solos todo el día. ¿Entonces, eh? Ya hay muchas familias, como le digo que están fracturadas, entonces si es una sola persona la que lleva el la la, la que lleva el el el dinero a casa y esa persona consigue un trabajo medianamente fijo, ya no es en la calle, ya no es en siendo vendedor ambulante. ¿Entonces ese entonces, eh? Eh. No hay forma de que el niño de pronto encuentre compañía, porque cuando llegue. Exactamente, o sea, el niño estando solo todo el día, pues el colegio es el único sitio donde va a socializar. Ya es y eso con y ahí nos comenzamos a, desbordar una cantidad de problemas.

Que no sé convertir yo también soy docente y paren muchos ni yo tengo como 500. YA veces 1 dice a la niña por ser niña, tiene que tratarla como con una tranquilidad diferente al niño que por ser niño es más fuerte. Y se volvió como papá. Sí, claro, sí. Entonces en ese sentido, como que los profesores venden cómo reemplazando esa figura esas figuras que hacen falta en la en las. Capturas sí claro, 111 comienza como a. No a reemplazar con pero si 1 lo comienzan a ver cómo con con cierta referencia porque 1. Comienza a ser cercano a ellos, entonces cualquier cosa que pase profe. Les falta algo y eso pasa aquí. Usted viene aquí al descanso es pues lleno de gente lleno. ¿Por qué? Porque se abren las puertas 1 permite que haya esa familiaridad y que hubo que veas que no sé qué y en esos momentos es cuando 1 puede detectar muchas cosas, muchas falencias, de eso es lo que estamos. Hablando. ¿Entonces eh? ¿Hay muchas hay, hay muchos niños que vienen y se están solos, solos, solos y usted y usted y sus amigos? ¿No, yo no tengo, pero por qué no tiene amigos? No, no. Y entonces son niños que crecen solos, crecen aislados de de muchos, de muchas, eh, no sé, yo creo que es falta como de que los papás estén pendientes de ellos, que venga con gripe y sus amigos. ¿Quiénes son? Falta que el papá se interese en ellos. En esa parte de lo que hace en el colegio.

¿Qué es el currículo?

El curriculum temas que de alguna manera se proponen. Para que el estudiante pueda avanzar. En el conocimiento de algún área específica

aquí es desde la entidad ha incorporado al currículo específicamente la parte curricular de de tecnología, la parte socioemocional,

Yo no en lo que yo he leído el. Bueno, le voy a decir sincero, yo no he visto. Pero. Bueno, no es que 1 lo he visto, no es que sea algo muy fuerte. Porque el coordinador se ha hecho algunos esfuerzos en colocar como un que la parte axiológica dentro de los. Dentro de los desempeños de los estudiantes. Y es ahí donde está lenta la parte socioemocional. de 3 desempeños, 1 actitudinal, 1 comportamental y ya. De los desempeños, bueno, entonces hay 1 procedimiento, 1, con lo que 1 procedimental 1 cognitivo, 1 axiológico y hay un

partido entre esos. Cuatro en vincula dentro del y así a través de eso. es como la mejor manera, si o es ~~es~~ como el vehículo que 1 que 1 con. El que 1 puede sumarse de pronto. En dentro de su aula aplicado ese dice oiga, si voy a aquí para gente van a los niños aprender a ser. Digamos hacer cumplidos, responsable lo. ¿Qué pasa es que cada quien lo hace como cómo cree? Sí, si y lo hace. La libertad. De cátedra de su dé como desde la forma y de su estilo y de su cómo desde su genio. Enseñar a los estudiantes a reflexionar sobre la autoevaluación es complicado, porque al final ellos creen que es una nota que de alguna manera les va a ayudar a pasar la materia. Entonces la autoevaluación como un como un elemento de reflexión tiene solamente digamos que, según el manual de convivencia, como un 10% dentro de la nota yo lo dejo ahí como una nota más que valga una nota más, entonces, eh, ayudarlos a reflexionar sobre eso. Yo lo hago, digamos que de una manera tosca. Entonces, bueno, cuánto es una cuánta autoevaluación cuatro 5 y usted recordó las veces que llegó tarde, las veces de uniforme, los trabajos que me he entregado. Entonces el respeto con el profesor, respeto con los. Compañeros, el cuidado de lo. Público. Viniste con el uniforme, entonces les comienzo a hacer una serie entonces y lo reconsidera. No sigo en cuatro. 5 Ah. Bueno. ¿Entonces ya hubo la autoevaluación, entonces recorro la autoevaluación, entonces pongámoslo en consideración a todo el que se merecen cuatro o 5 ustedes qué dicen? Y es algo que yo aprendí y es que los niños y en general los estudiantes, los compañeros, no tienen pene en decirle no es que usted no sé qué. Ustedes son falta. Ahora vale. Yo como cuando yo les digo a los estudiantes, yo no quiero que ustedes les digan a nombres de animales ni nombres de enfermedades a sus compañeros, que es eso decirle, gonorrea y combinado con sapo. ¿Quizá por gonorrea que culpa tiene el sapo y qué culpa tiene la gonorrea? Sí, y son cosas que son totalmente diferentes, opinan ahí. Entonces yo lo considero tosco porque debería yo debería tener como un formato donde. Pero eso. Hoy en día. Yo lo miro y es como una es como gastar papel porque ellos lo llenan así nomás. Pero cuando se hacen escarnio público porque ese escarnio público. Terrible profe. Escarnio público y pues bueno, aquí no hay eso. Se llama hetero. ¿Evaluación este entonces, bueno, ustedes qué dicen? No, yo escojo evaluación, eso es. Cuando ellos no que no que no sé qué, pero entonces todo El Mundo dice la nota y lo reconsidera. Y después de que haya un choque. Después de que haya un choque bueno, está bien, bueno, está bien. 383, Ah estoy obligándolo. Por eso le digo que es una manera tosca, pero funciona, pero funciona para que el reflexione sobre lo que está haciendo sobre su trabajo en clases. ¿Y reconozca que 1 no es perfecto que 1 no que 1 tiene fallas y que esas fallas pues a veces hay que irse rebajando de su propia autoevaluación, entonces que si yo trabajo esas competencias socioemocionales? Sí lo ha. Pero de. Una manera brusca, tosca, difícil que a veces es hasta ~~hasta~~ traumad. Hasta traumático. Entonces ~~entonces~~ todo El Mundo comienza. Uy no 35, no 35353. 5 yo no estaba en esa situación la. Y entonces a veces a veces eso comienza a hacer como y me ha pasado en cursos de dificultad de esos cursos que son complicados.

¿Qué se convirtió en un circo y todo El Mundo esto cuánto dijo? Cuánto digo no, eso no sé qué no, yo sí lo hago, si lo sinceramente, sí, lo hago. Debería tener como un formato, alguna cosa. Hay un profe el profe Mauricio, sí, sí, sabe que el profe Mauricio 1, que está ahí en él, no que es gordito, que la vez pasada estaba de azul. Bueno, ese profesor les da un formato y no muy formal en. Pero a mí me parece que es. Esa alcahuetería. A mí parece que cuando es esa terapia de choque, entonces uy no autoevaluación, la debo cuidar, entonces es un proceso. Yo llevo aquí 12 años y es un proceso y los chicos que comienzan conmigo en quinto en quinto, es un no que no sé qué tienen los papás me

dicen, no sé qué. Pero ya en sexto van entendiendo en séptimo ya hay unos que van entrando después y ya en octógono, bueno, ya van entendiendo, entonces así es con este profesor la cosa.

considerar que nosotros los 200 tenemos algo que ver en la formación socio emocional de los estudiantes

Sí, yo creo que sí, yo considero que soy muy. Muy paternalista. Porque paternalista porque eh profe tiene una relación profesional, le facilito para. ¿Traer a este proveedor no? Paternalista proveedor, sí, porque en algún momento cobro en algún momento. Yo le he prestado, yo le he dado. Yo le pongo mi decido estos circuitos, sí, yo traigo los materiales para que ellos lo construyan en clase y ellos me deben entregar cosas buenas bien hechas. Si no nada, no hay nada que hacer 2825, entonces yo soy muy paternalista, yo proveo, pero yo que yo también voy cobrando muy por derecha que nosotros como docentes. Sí, sí, somos culpables de tal vez muchas taras que el futuro tenga los estudiantes en esa parte socioemocional. Sí, claro, por qué. En los padres, por ejemplo, también. O no uy no los padres totales. ¿Total por qué? A mí me gusta hablar de este en esta parte me gusta hacer referencia a la iglesia y la iglesia dice que la familia es el parte fundamental de la sociedad. Y si yo no tengo un papá. Del cual yo tenga referencia, entonces viene el novio de mi mamá a ser mi referencia y si no es una persona buena. ¿Cuál es mi refiere? Una es una es una, es un niño que y además todo eso comienza a hacer en todo eso. Comienza a crearle una mezcla de sentimientos y de cosas y después usted comienza a esas esos niños, todos congestionados porque la mamá o el no yo o el o, el compañero sentimental que hay a reemplazar esa. Eh que necesitamos educarnos como docentes en cuanto a la educación socioemocional. Sí. La educación socioemocional. Sí. Yo hice una maestría en neuropsicología y educación y en esa maestría 1 entiende cómo funciona el cerebro de los niños y cómo funciona el cerebro de los estudiantes en general. YY el de nosotras, también general en general en general. Y, si es necesario que 1 entienda cómo las emociones hacen que se frustran muchas cosas o como esas emociones hace que la cosa. Fluye de una manera adecuada. ¿Entonces, eh? Entonces 1 puede comenzar a hablar de filosofía y de y de Y bueno de cosas que 1 con las que 1 se tropieza, entonces 1 comienza a entender que todo en la vida es. Es mental un todo en la vida y pues 1 quisiera pues yo quisiera dejar como ese mensaje mis estudiantes. Me estás en la cabeza que sí puede me estás en la cabeza, que sí puede y usted con una buena actitud, la cosa, la cosa le funciona. Entonces, pues creo que sea no a los docentes y a los docentes que también somos padres, porque creo que son la mayoría, no somos la mayoría y si es necesario que eh entrar a buscar como eh no a buscar, no a interiorizar estrategia. Por estrategia, pero ay sí, eso funciona, pero eso no va conmigo. Entender la población, entender cómo, cómo los cómo los niños, unos niños que vienen lastimados vienen dispersos como a través de esa parte emocional se pueden encaminar. Y realmente pueda que no aprendan lo que necesitamos son buenos ciudadanos, buena gente. Porque a veces una persona que está llena de cosas negativas. No es que sea mala, estalló y tenía un lápiz en el en la manita, adiós ojo de Dios ojo donde quedó clavado. Entonces, si es muy necesario eh hacer que. Que los docentes interioricemos muchas cosas, entre esas es educación socioemocional que hará que los niños. No aprendan mucho, pero si que sean mejores. A veces 11 comienza a como a pensar, pero es que esto de la tecnología lo puede aprender más adelante. Porque usted puede entrar una ingeniería y puede aprender cosas que se ven en

tecnología, por ejemplo, circuitos. ¿Usted puede entrar a un diseño? Un a cualquier diseño y aprende a dibujar a colorear cosas que se hacen en tecnología. Pueden entrar a ingeniería mecánica y puede aprender de mecanismo. Pero ser persona 1 aprende desde que es pequeño.

### Transcripción Fredys

1. a través de reuniones se menciona que hay que incluir las competencias socioemocionales, y la universidad ean apoya estos procesos
2. desde la ean se hace una evaluación para verificar los conocimientos adquiridos pero la parte socioemocional no
3. lo que se busca es que a partir de la media se afecta las demás áreas, pero no se ha dado una verdadera integración de eso, se ha hecho es en la parte de la conceptualización un trabajo para que no se repitan las temáticas no referencia
4. el docente tiene alguna injerencia en la formación de competencias, debería tener las competencias para poder darlas a conocer, se ha trabajado las temáticas, pero en un papel, pero no se ha dado una conceptualización clara del tema de competencias socioemocionales
5. no se han tenido en cuenta para mostrar las evidencias a los padres ni tampoco las necesidades individuales de cada estudiante.
- 6 Competencia, es una habilidad que se desarrolla en los estudiantes
- Tipo; laborales, gerenciales, controlar sus emociones
- A través de técnicas
7. Herramientas: guías, socialización, retroalimentación
8. capacitaciones socioemocionales a través de talleres dictados desde la Ean
9. el trabajo con los padres, en que consiste la media, y lo que van a aprender los jóvenes y los énfasis, pero en todas van incluido las competencias que ellos van a aprender
10. La medición no es claro no conoce

### Monik

1. competencias socioemocionales son esas habilidades que debe desarrollar un individuo para poder desenvolverse dentro de la sociedad de manera sana haciendo uso del manejo de sus emociones; todos los seres humanos tenemos emociones pero deben ser manejadas de manera inteligente.

Tipos:- comunicación asertiva, aprender a manejar conflictos, poder dominar los instintos como la vida, poder tener acercamiento con pensamiento crítico a la hora de expresar las ideas, pensamientos y que ayuden a la convivencia de la comunidad

Esas competencias tendrían que ver algo con la formación integral: no, las competencias socioemocionales tiene que ver mas con la parte emocional de cada persona y que se ve reflejado en los pensamientos de los seres humanos; por eso hoy en día se habla de una inteligencia socioemocional

2. se debería trabajar en todas asignaturas, se debe crear los ambientes en el aula que generen esos espacios para que los niños puedan desarrollar esas habilidades; es cuando se habla que se

crea un ambiente de aula donde le puédalo puede trabajar en grupo, va poder desarrollar esas habilidades comunicativas, donde va poder a nivel lúdico lidiar con esas emociones que le cuestan trabajo manejar y ayudarle a manejarlas, con el apoyo de orientación, con el apoyo de los mismos compañeros.

3. Desde el colegio no se visto un desarrollo de competencias, realmente el desarrollo de competencias socioemocionales necesita una capacitación para los docentes desde preescolar hasta grado once y aquí no se evidencia eso; si hay interés por parte de los maestros y cada uno como busca la manera de acceder a ese tipo de conocimientos y estrategias y tratar de implementarlas a su manera en la clase, pero que haya un hilo conductor planteado desde la institución no

4. Los padres de familia sienten la necesidad, ósea ellos ven que con tanta violencia que hemos tenido de violencia escolar, que se les enseñe a manera por ejemplo la ira en los grados once que no manejan eso por eso son los conflictos allá afuera; que aprendan a decir las cosas de manera asertiva, que tengan una manera de comunicarse adecuadamente a nivel de vocabulario; pero que se de una capacitación no.

5. Las competencias socioemocionales se evalúan en las dinámicas de la institución y en la convivencia que da esa es la manera de evaluarlo, entonces cuando en colegio hay una convivencia sana dentro de las aulas entonces se está evidenciando que se están trabajando las competencias socioemocionales si el estudiante se evidencia que está manejando sus emociones negativas entonces hay una forma de evaluarlo por son actitudinales eso no es de un valor numérico.

6. La parte socioemocional la han intentado trabajar los orientadores, pero mas hacia las necesidades que presentan los grupos, entonces trabajan el suicidio, trabajan como varias cosas, pero que alla una línea. De hecho, no se han identificado las competencias socioemocionales como tal el ultimo trabajo soo, este tipo de competencias se realizó a través de los videos que mando la red académica de la secretaria de educación en donde cada profesor realizaba ese video y hacia un ensayo sobre eso

7. La forma de verificar la información es a través de un ensayo del visto, pero no de una capacitación

8. primero que todo si se necesita un intro dirigido hacia los docentes para que ellos entiendan que son las emociones, como se van desarrollando en cada etapa de la vida estudiantil; porque no son las mismas las que se desarrollan en primaria que las que se desarrollan en bachillerato dependiendo el nivel de madurez y de afectación, no es lo mismo como maneja la ira de un niño de preescolar que un niño de once y la forma de pensar también influye en eso. Entonces primero que todo la información soo hay una información muy somera para entender lo que son las competencias socioemocionales; tiene que haber una capacitación de estrategias en cuanto ambientes de aula y practicas pedagógicas si eso no se mejora el tener el conocimiento, no sirve de nada porque no se va implementar, ni se va estar evaluando. La forma de evaluar es puede ser que se apun por grados y mirar como vamos en el trabajo de esta competencias socioemocional por que hay unas que sobresalen mas que otras

9. Los profesores juegan un papel importante en la adquisición de competencias socioemocionales porque ellos son los que lideran todos los procesos

10. No se promueve porque no se implementado como un proyecto institucional, de pronto yo lo manejo en mi aula por mi capacitación y mi área, pero no lo hacen los demás

Angélica

1. Las competencias socioemocionales son las que manejan las emociones en el ser humano, lo que se piensa, entonces es como expresa sus sentimientos a la tristeza a la alegría, la competencia es como una destreza, una habilidad y entonces tiene como el nivel de desarrollar en un ambiente social a un grupo de personas  
¿Las competencias socioemocionales juegan un papel relevante en el ambiente escolar?  
Claro porque tiene que ver con el conocimiento, con las habilidades, el aprendizaje, método de enseñanza.  
La falta de empatía es una de las habilidades que se pueden desarrollar; desde su área a desarrollado esas competencias; bueno con obras de teatro, juego de roles, empleado-trabajador, administrativo
2. ¿De parte de la institución se ha visto alguna capacitación relacionada para desarrollar esas habilidades en los niños? Desde diferentes materias ya que son un engranaje para que los chicos desarrollen un día eso, alimenten su capacidad de ser humano acompañadas del conocimiento de cada una de sus áreas. Desde el colegio en relación con capacitación específica tal vez desde orientación.
3. ¿Por parte de los padres de familia han surgido algunas iniciativas para que los niños reciban este tipo de información? No he visto el primer papa que reconozca que los niños actúen de determinada manera porque son aprendizajes que han aprendido desde casa o su comportamiento viene como heredado y los padres no aceptan, ellos creen que sus hijos son así y no que de pronto los hijos están siguiendo una conducta vista desde casa
4. Que elementos evalúan al estudiante donde se muestre que el comportamiento no es el más asertivo en determinado instante. Esto se ven en la agresividad en la falta de empatía, como el reconocer que los otros compañeros tienen diferencias y concepto diferente a como el piensa a como el razona, entonces se genera violencia, si yo no acepto que a opinión es la misma mía entonces me opongo, pero o me opongo en forma respetuosa sino en una forma violenta, agresiva o burlándome de las posiciones de mis compañeros
5. En el colegio se han trabajado la parte de competencias ... los incorporamos es a nivel curricular, pero no dentro del currículo, no se ha llevado un proceso práctico de enseñanza de competencias. Solamente cuando hay una condición especial, una pelea, una burla entonces es hay como que ponemos el ojo hay, pero de resto no se tiene tan en cuenta
6. Estrategia pedagógica de aprendizaje en competencias socioemocionales puede darse a través de expos en cartulinas ya que los chicos no manifiestan sus emociones a nivel personal sino a través de gestos o iconos a través de WhatsApp
7. Los profesores tienen un papel preponderante o fundamental en la construcción de ese tipo de competencias, yo pienso que como complemento con los otros docentes ya que no es solamente vigilar que los estudiante aprendan conocimientos sino también ver de forma esta aprendiendo el estudiante, por que no le esta aprendiendo es importante escudriñar su parte emocional puedo darme cuenta que el niño esta siendo agredido en su

casa, si ha sido violado o si lo están tratando mal entonces si yo determino estas circunstancias mi responsabilidad es llevarlo a orientación y desde [aquí](#) yo digo de razón el estudiante no está presentando las actividades o no está aprendiendo de la manera que debiera aprender, porque sus pensamientos y emociones están lejos del aula  
 Las emociones tienen un porcentaje altísimo en la manera como se aprende  
 8. De parte de orientación se promueven algunos talleres en la adquisición de competencias socioemocionales y los han trabajado por cursos, solo faltaría trabajarlo por áreas buscando algún recurso buscando desarrollar la parte socioemocional, no tanto de conocimientos sino de sus saberes y la parte emocional

#### Relación con el pilotaje

Esta muy poco claro cómo se inicia la entrevista dado que no se conoce el tema y se unen varios componentes

Criterio de currículo no claro o especificidad en el concepto macro curricular

Las preguntas como están son muy generales

Las temáticas desde las preguntas iniciales son demasiado amplias y acaba muchas cosas

Es necesario realizar como una introducción general a cerca de las políticas nacionales porque en realidad, hasta ahora estamos nosotros incorporándonos en esos temas, yo pienso que la mayoría de los docentes en los colegios están igual, porque las políticas nacionales relacionadas con las competencias socioemocionales en este momento están cogiendo tanta fuerza

Las preguntas están muy largas

~~Desde~~

Las preguntas fueron claras por fueron aterrizadas al contexto; se realizaron las preguntas por partes

Se iba diciendo algo muy puntual y con base eso se iba desarrollando toda la idea

Comentarios adicionales

Los niños no quieren aprender

Por qué los docentes tienen que asistir a 40 estudiantes

Los padres no quieren tomar cartas en el desarrollo emocional de sus hijos

En los colegios no se trabajan como proyecto

Afectaciones suscitadas en la pandemia

Es bastante complicando por cantidad de estudiantes, y la cantidad de procesos

No debo tomar todo a pecho

Todo lo que uno está haciendo, nunca estudian, son muy pocos el resto juega al pinochazo

interesante pensar la carga emocional y de desgaste en los profesores es abrumadora por las condiciones de frente a la cantidad de estudiantes

No hay respeto por la autoridad (docente, padres)

~~Resaurio~~ y Luz Dary

Talleres eso se está implantando desde el año pasado en los talleres de la media pero los docentes no estamos empapados de esas políticas que se están implementando, y no por que no las hayan mencionado sino porque a uno no le interesan

1. Que es currículo es el que rige todas planes de estudio, son como las mayas los estándares, cuando se habla de currículo lo relaciona directamente a planes de estudio

2. si hay una estructuración curricular en los colegios está regida por le proyecto institucional; en las primeras reuniones en los profesores hablan de planes de estudio, la maya curricular. En este momento se esta trabajando la parte de competencias socioemocionales

No se tiene claro que es una competencia socioemocional (esto es lo que se está trabajando dentro de este lineamiento que hay a nivel de gobierno eso de las competencias socioemocionales es algo nuevo

<en mi colegio esta la competencia cognitiva, actitudinal y procedimental y entonces nos están diciendo que leamos las cartillas que saco el ministerio y mirando en que parte de la maya estamos aplicando como se le puede aplicar para cumplir con esas competencias socioemocionales

3. como se evalúan los estudiantes; es depende la nota que se le asigna y dependiendo el momento; del uso de los recursos; que estrategias se utilizarían para dar formación competencial en los estudiantes; parar la clase, llamar la atención; dialogo reflexivo

4. los profesores si tienen injerencia en el desarrollo de las competencias; si influye, aunque no es decisivo a veces se tiene aciertos con las reflexiones

De parte del colegio ha habido algún mecanismo para orienta y dar formación socioemocional en los estudiantes, orientación todo es por ese medio

5. Los padres no han tenido mucha injerencia en el desarrollo de estas políticas socioemocionales en los estudiantes a veces van pero por lo regular no

6. las competencias socioemocionales; son las capacidades que tiene los niños para adaptarse a lo que están sintiendo; yo pienso que es como un estudiante, recibe el conocimiento; como la actitud

Que elementos hacen arte de esas competencias socioemocionales; la disposición, debe querer aprender, que le llame la atención por lo menos, motivación y de parte del docente uno debe darle como importancia, que se sienta importante en el espacio en donde esta, que si es tomado en cuenta ; hay veces que los niños no pueden hablar por temor a que se burlen, a lo que están diciendo está mal, entonces eso también es importante en la dinámica de una clase porque el

docente tiene que permitir que el estudiante tenga esa seguridad de querer hablar así se equivoque y que los demás y que los demás niños entiendan de que así se equivoque se está aprendiendo es dar como esa seguridad, en un ambiente como armónico o de confianza para que

Para el aprendizaje de las competencias se puede hacer a través de ejemplos de cosas que uno ve en televisión o en películas, ejemplo los ~~aviones~~ para enseñar química a través de un relacionamiento que ellos ya tienen y también eso los hace interesar, un video juego ósea mostrarles ejemplos. Yo parto mucho de lo que ellos entienden de algo así no lo sepan, que creen que se puede hacer teniendo en cuenta lo que se está trabajando, entonces que el niño trate de involucrase dando ideas acerca de algo que se está trabajando de algo que se está hablando y hacer como ese dialogo de saberes entre los chicos acerca de sus experiencias propias y enganchar como esos conocimientos con lo que uno está trabajando

Hay algunas capacitaciones desde la institución para formar a los estudiantes de esas competencias socioemocionales; en el colegio si hubo talleres, pero no la persona no supo llegarles a los docentes

Talleres socio emocionales se hicieron con los padres docentes y en el colegio se están implementando en esta semana de receso

10 como se puede determinar que el estudiante tiene competencias socioemocionales; se puede percibir en el relacionamiento y en las conductas donde se evidencie que el niño a cambiado en su actitud en relación con los compañeros

|

**Anexo O Políticas Públicas Educativas Nacionales y Distritales**

Contexto Legal y normativo en los ámbitos nacional y distrital					
No.	Legislación	Autor	Año	Ámbito	Disposición
1	Decreto 1419	Ministerio de Educación	1978	Nacional	por el cual se señalan las normas y orientaciones básicas para la administración curricular en los niveles de educación preescolar básica (primaria y secundaria) media vocacional e intermedia profesional.
2	Decreto 230	Ministerio de Educación	2002	Nacional	por el que se dictan normas sobre currículo, evaluación y promoción de los educandos y evaluación institucional.
3	Decreto 45	Ministerio de Educación	1962	Nacional	Por el cual se establece el Ciclo Básico de Educación Media, se determina el Plan de Estudios para el Bachillerato, y se fijan Calendario y Normas para evaluar el trabajo escolar.
4	Propuesta de lineamientos para la formación por competencias en educación superior	Ministerio de Educación Nacional	2008	Nacional	Acciones tendientes a la formulación de competencias genéricas, o transversales a todos los núcleos de formación en educación superior, que permitan un monitoreo de la calidad de la educación superior en el país y que sean el elemento articulador de todos los niveles educativos: inicial, básica, media y superior.

Contexto Legal y normativo en los ámbitos nacional y distrital					
No.	Legislación	Autor	Año	Ámbito	Disposición
5	Ley 1620	Ministerio de Educación Nacional	2013	Nacional	Por el cual se reglamenta la Ley 1620 de 2013, que crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar
6	Estándares básicos de competencias ciudadanas	Ministerio de Educación Nacional	2006	Nacional	Los Estándares Básicos de Competencias en las áreas fundamentales del conocimiento son el producto de un trabajo interinstitucional y mancomunado entre el Ministerio de Educación Nacional y las facultades de Educación del país agrupadas en Ascofade (Asociación Colombiana de Facultades de Educación).
7	Plan Nacional decenal de Educación 2016-2026	Ministerio de Educación Nacional	2016	Nacional	El Plan Nacional Decenal de Educación 2016–2026 es una hoja de ruta para avanzar hacia un sistema educativo de calidad que promueva el desarrollo económico y social del país y la construcción de una sociedad con justicia, equidad, respeto y reconocimiento de las diferencias.
8	Informe de la misión de sabios Colombia: al filo de la oportunidad	Ministerio de Educación Nacional	1996	Nacional	Este programa tendrá como fin enseñar a los jóvenes a pensar conceptualmente con base en un conocimiento global que les permita adquirir la agilidad intelectual que deben tener en la Colombia del siglo XXI.
8	Orientaciones curriculares para el área de tecnología e informática en la educación básica y media	Ministerio de Educación Nacional	2022	Nacional	Para seguir posicionando a niños, niñas, adolescentes y jóvenes en el centro de la gestión escolar y en sus procesos de desarrollo y aprendizaje, el Ministerio de Educación Nacional consideró pertinente mirar el área de Tecnología e Informática y ofrecer a la comunidad educativa del país unas orientaciones curriculares actualizadas que redimensionen los conceptos de tecnología, informática y de la información y las comunicaciones -TIC-, proponiendo nuevos elementos para enriquecer los referentes de la organización curricular, las estrategias didácticas para la enseñanza, el diseño de actividades tecnológicas escolares, los ambientes de aprendizaje y la evaluación.
9	Decreto 1860	Ministerio de Educación Nacional	1994	Nacional	Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, los aspectos pedagógicos y organizativos generales.

Contexto Legal y normativo en los ámbitos nacional y distrital					
No.	Legislación	Autor	Año	Ámbito	Disposición
10	Decreto 1965	Ministerio de Educación Nacional	2013	Nacional	Por el cual se reglamenta la Ley 1620 de 2013, que crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar.
11	Decreto 1411	Ministerio de Educación Nacional	2022	Nacional	Por medio del cual se subroga el Capítulo 2 del Título 3, Parte 3 del Libro 2 del Decreto 1075 de 2015 y se adiciona la Subsección 4 a este Capítulo, con lo cual se reglamenta la prestación del servicio de educación inicial en Colombia y se dictan otras disposiciones
12	Ley 115	Congreso de la Republica	1994	Nacional	Por la cual se expide la Ley General de Educación
13	Proyecto de Ley 438	Congreso de la Republica	2021	Nacional	Por medio de la cual se crea y se implementa la cátedra de educación emocional en todas las instituciones educativas de Colombia en los niveles de preescolar, básica y media y se adoptan otras disposiciones
14	Orientaciones para la Institucionalización de las Competencias Ciudadanas	Ministerio de Educación Nacional	2011	Nacional	El Ministerio concibe y promueve la formación ciudadana como un ejercicio que ocurre en la cotidianidad y que desborda los límites de la escuela. Por eso, desde el Ministerio de Educación Nacional nos hemos comprometido a reconocer y articular las diversas iniciativas que vienen desarrollándose para que podamos liderar, como sector educativo, los procesos normativos, técnicos y operativos que orienten las acciones de las instituciones educativas, de las secretarías de educación y de otros actores en torno a la creación de un sistema de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos, que promueve, impulsa, orienta y coordina estrategias, programas y actividades para la formación ciudadana, la convivencia escolar de los niños, niñas y adolescentes, la educación para la sexualidad y la educación para el ejercicio de los derechos humanos, en el marco de la corresponsabilidad de los individuos, las instituciones educativas, la familia, la sociedad y el Estado

Contexto Legal y normativo en los ámbitos nacional y distrital					
No.	Legislación	Autor	Año	Ámbito	Disposición
15	Política nacional de convivencia escolar 2015-2018	Ministerio de Educación Nacional	2015	Nacional	La Convivencia Escolar en esta nueva etapa requiere de una transformación de los sentidos y de las prácticas escolares, que aspiren a comprender y construir la convivencia no solo desde el cumplimiento formal de los instrumentos relacionados con ella, sino desde la capacidad de mirar a cada actor de la escuela y liceo como sujetos partícipes de la configuración cotidiana de la Convivencia Escolar, y por tanto, de los aprendizajes que se despliegan en el espacio escolar, enfatizando el sentido formativo de la escuela/liceo.
16	Revolución Educativa programas para el desarrollo de competencias	Ministerio de Educación Nacional	2010	Nacional	Educación de calidad es la que logra 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.
17	La importancia de las habilidades socioemocionales para el aprendizaje y la vida	Ministerio de Educación Nacional	2022	Nacional	Las competencias socioemocionales son aquellas que incluyen, no solo el desarrollo de procesos cognitivos o mentales sino también, áreas afectivas como la conciencia y gestión emocional, de relacionamiento con otros y de proyección hacia la sociedad. Así, les permiten a las personas conocerse mejor a sí mismas, manejar sus emociones, trazarse metas y avanzar hacia ellas, construir mejores relaciones con los demás, tomar decisiones responsables en su vida, disminuir la agresión y aumentar la satisfacción con su vida.
18	Seguimiento y análisis de políticas públicas en Colombia	Carlos Soto	2018	Nacional	El Anuario de seguimiento y análisis de políticas públicas en Colombia, en su sexto año consecutivo, trae como tema central el balance de los gobiernos Santos (2010-2018). Se busca hacer una reflexión y generar un debate sobre las políticas públicas formuladas o implementadas bajo los planes de desarrollo “Prosperidad para todos” (2010-2014) y “Todos por un nuevo país” (2014-2018).
19	Sistema de Seguimiento y evaluación de la Política Pública educativa a la luz del Derecho a la Educación	Defensoría del Pueblo Colombia	2004	Nacional	Considerando que las políticas públicas se diseñan y ejecutan sin valorar su impacto en la promoción y realización de los derechos humanos, la Defensoría del Pueblo ha puesto en marcha el Programa de Seguimiento y Evaluación de Políticas Públicas en Derechos Humanos —PROSEDHER—. A través de este programa, la institución busca generar un espacio de interlocución permanente con las entidades nacionales, departamentales y municipales responsables del diseño y ejecución de las políticas públicas, con el objetivo de contribuir a que el diseño, ejecución y evaluación de estas, tengan como orientación y propósito fundamental asegurar la efectividad de los derechos económicos, sociales y culturales.

Contexto Legal y normativo en los ámbitos nacional y distrital					
No.	Legislación	Autor	Año	Ámbito	Disposición
20	El reto es consolidar el sistema de calidad educativa	Ministerio de Educación Nacional	2010	Nacional	Una investigadora y una rectora explican cómo ha evolucionado el concepto de calidad educativa y proponen alternativas para que este proceso no se detenga.
21	Navegar seguro	Colombia aprende	2019	Nacional	Esta versión de Navegar Seguro consta de 24 sesiones de clase para cada grado, de transición a once. Cada una de estas sesiones busca contribuir al desarrollo de una de las 18 competencias específicas del marco de competencias socioemocionales de Alianza Educativa.
22	Seminario Internacional: "El desarrollo de las competencias transversales y socioemocionales a lo largo del ciclo de vida: desde la dimensión experimental hacia la incorporación en políticas públicas" 25 – 26 DE ABRIL 2017	Dirección nacional de planeación	2017	Nacional	El Seminario Internacional "El desarrollo de las competencias transversales y socioemocionales a lo largo del ciclo de vida: desde la dimensión experimental hacia la incorporación en políticas públicas", se realizó en Bogotá, Colombia el 25 y 26 de abril de 2017 con el objetivo principal de profundizar sobre experiencias nacionales e internacionales en relación al desarrollo de las Competencias Transversales y Socioemocionales (CTSE), con especial atención en los distintos niveles de consolidación de las políticas públicas sectoriales alcanzadas en cada país.
23	Revisión de políticas nacionales de educación La educación en Colombia	Ministerio de Educación Nacional	2016	Nacional	¿De qué manera puede Colombia mejorar la calidad y la igualdad de su sistema de educación, al tiempo que aborda sus problemas de eficiencia? A pesar de transformar significativamente su sistema de educación durante las últimas dos décadas, Colombia enfrenta dos desafíos críticos: altos niveles de desigualdad desde los primeros años de educación y un bajo nivel de calidad en el sistema educativo. Este informe evalúa las políticas y prácticas de Colombia, en comparación con las mejores propuestas en educación y las competencias educativas de los países miembros de la OCDE. Asimismo, analiza las mayores fortalezas del sistema educativo, así como los desafíos que enfrenta, desde la educación inicial y atención integral a la primera infancia hasta la educación superior. Gracias a observaciones basadas en investigaciones internacionales, este reporte hace recomendaciones sobre la forma en que Colombia puede mejorar la calidad y la igualdad de su sistema educativo, a fin de alcanzar su meta de ser el país "mejor educado" de América Latina para el año 2025.

Contexto Legal y normativo en los ámbitos nacional y distrital					
No.	Legislación	Autor	Año	Ámbito	Disposición
24	Educación para todas las personas sin excepción Lineamiento s de política para la inclusión y la equidad en educación	Ministerio de Educación Nacional	2021	Nacional	En el contexto nacional, Educación para todas las personas sin excepción responde al compromiso estipulado en el Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022 “Pacto por Colombia, pacto por la equidad”, relacionado con la construcción de los lineamientos de política que permitan orientar al propio Ministerio de Educación, a las secretarías, a los establecimientos educativos y a la comunidad en general, en la incorporación e implementación de acciones que impulsen los procesos de inclusión y equidad, con un sentido amplio de lo que significa educación de calidad a lo largo de la vida para todas las personas.
25	Estrategia de Formación de Competencias Socioemocionales en la Educación Secundaria y Media	Ministerio de Educación Nacional	2021	Nacional	Las secuencias didácticas “Paso a Paso son un programa que busca el desarrollo de competencias socioemocionales brindando herramientas para que los docentes puedan promoverlas en el aula. El programa incluye: cuatro (4) guías para docentes (grados octavos 8 a once 11) y cuadernillos de trabajo para los estudiantes en los que están los materiales de apoyo de las actividades sugeridas para cada grado”

Nota. Elaboración propia

**Información Desde las Bases de la Secretaría de Educación.**

Título del proyecto		LAS COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES Y SU DESARROLLO EN EL MACRO CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN MEDIA						
Autor		JOSE AURELIO OCAMPO						
Fecha de elaboración		Agosto 1 de 2023						
Última fecha de actualización		Octubre 9 de 2023						
ANÁLISIS TEMÁTICO		ANÁLISIS BIBLIOMÉTRICO						
Item	CATEGORÍA	SUB CATEGORÍA	POBLACIÓN	REFERENCIAS APA	AÑO	RESUMEN	CONCLUSIONES	NOTAS IMPORTANTES
1	Estrategias y programas del Ministerio de Educación Nacional de Colombia	Estrategias y programas para la formación en competencias desde otros actores	Estudiantes de educación media	Ministerio de Educación Nacional (MEN), 2004. Estándares básicos de competencias ciudadanas. Formar para la ciudadanía. ¡Sí es posible! Bogotá, Colombia.	2004	El Ministerio de Educación Nacional, en el año 2004, publica y entrega a los establecimientos de educación pública y privada, en primaria como secundaria y media, el documento de estándares básicos de competencias ciudadanas.	En estos estándares básicos de competencias ciudadanas, el concepto de ciudadanía se maneja desde el vivir en sociedad como característica de los seres humanos.	
				Universidad de los Andes. (s.f.). Facultad de Ciencias Sociales. Obtenido de Aulas en Paz: <a href="https://aulasenzpaz.uniaandes.edu.co/">https://aulasenzpaz.uniaandes.edu.co/</a>	2007	Este programa tiene como objetivo la promoción de formas de convivencia pacífica y la prevención de agresiones a través del desarrollo de competencias ciudadanas en niñas y niños.	El programa involucra a diferentes actores de la comunidad educativa por medio de cuatro acciones de implementación: 1) capacitación a docentes, practicantes y voluntarios; 2) implementación en el aula de clase; 3) Talleres de refuerzo con grupos heterogéneos; 4) talleres y reuniones con las familias de los cursos donde se implementa el programa.	

Nota. Elaboración propia

<b>Título del proyecto</b>		LAS COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES Y SU DESARROLLO EN EL MACRO CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN MEDIA						
<b>Autor</b>		JOSE AURELIO OCAMPO						
<b>Fecha de elaboración</b>		Agosto 1 de 2023						
<b>Última fecha de actualización</b>		Octubre 9 de 2023						
ANÁLISIS TEMÁTICO				ANÁLISIS BIBLIOMÉTRICO				NOTAS IMPORTANTES
Item	CATEGORIA	SUB CATEGORIA	POBLACIÓN	REFERENCIAS APA	AÑO	RESUMEN	CONCLUSIONES	
1	Estrategias y programas del Ministerio de Educación Nacional de Colombia	Estrategias y programas para la formación en competencias desde otros actores	Estudiantes de educación media	Alcaldía Mayor de Bogotá. (2018c). Orientaciones para la implementación de la Cátedra de Paz con enfoque de cultura ciudadana. Bogotá, Colombia.	2018	El objetivo de esta estrategia de formación para la ciudadanía, es implementar la Cátedra de la Paz que busca generar reflexión y diálogo sobre el desarrollo sostenible, la cultura de la paz y el mejoramiento de la calidad de vida de la población (p. 4).	El enfoque conceptual, responde al desafío de formar seres humanos con capacidad para el cuidado de sí mismo, de los demás y del medio ambiente como un ciudadano, con las competencias para la recuperación de la memoria histórica para generar procesos de perdón y reconciliación, con las actitudes para fortalecer la democracia, la participación y el respeto de las diferencias.	
				Ministerio de Educación Nacional. (2017). Estrategia de Formación de Competencias Socioemocional es en la Educación Secundaria y Media Guía del docente Undécimo grado. En: <a href="https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-385321recurso.pdf">https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-385321recurso.pdf</a>	2017	La Estrategia Paso a Paso, es un programa que busca el desarrollo de competencias socioemocionales brindando herramientas para que los docentes puedan promoverlas en el aula (p. 5).	En el enfoque conceptual se señala que son aquellas que, incluyen no solo el desarrollo de procesos cognitivos o mentales, sino también áreas afectivas como la conciencia y gestión emocional, de relacionamiento con otros y de proyección hacia la sociedad, para conocerse mejor a sí mismas, manejar sus emociones, trazarse metas y avanzar hacia ellas. También promueven un mejor rendimiento académico y alejan a la persona de conductas de riesgo tanto individuales como grupal.	

Nota. Elaboración propia

<b>Título del proyecto</b>		LAS COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES Y SU DESARROLLO EN EL MACRO CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN MEDIA						
<b>Autor</b>		JOSE AURELIO OCAMPO						
<b>Fecha de elaboración</b>		Agosto 1 de 2023						
<b>Última fecha de actualización</b>		Octubre 9 de 2023						
ANÁLISIS TEMÁTICO				ANÁLISIS BIBLIOMÉTRICO				NOTAS IMPORTANTES
Item	CATEGORIA	SUB CATEGORIA	POBLACIÓN	REFERENCIAS APA	AÑO	RESUMEN	CONCLUSIONES	
1	Estrategias y programas del Ministerio de Educación Nacional de Colombia	Estrategias y programas para la formación en competencias desde otros actores	Estudiantes de educación media	Educapaz. (s.f.). Maratones Crese. Obtenido de <a href="https://educapaz.co/maratones-crese/">https://educapaz.co/maratones-crese/</a>	2017	El programa Nacional de Educación para la Paz- Educapaz- tiene tres líneas de trabajo estratégico: 1) educación rural, 2) Investigación e incidencia en políticas de educación para la paz y 3) Ciudadanía, reconciliación y educación socioemocional- Crese.	Es una propuesta que busca transformar las relaciones al interior de las comunidades educativas de manera que se contribuya a la construcción de paz. La promoción de capacidades socioemocionales, para la ciudadanía y la reconciliación, es una apuesta para la formación integral de los individuos, lo que permite una transformación en las relaciones a partir de ejercicios dialógicos y reflexivos, mejorando la convivencia más allá de la escuela.	
				Ministerio de Educación Nacional. (S.F.). Plan de Formación para la Ciudadanía. Estrategias que contribuyen a educar para la paz.	2018	El objetivo ha sido definir el Plan de Formación para la ciudadanía y las estrategias que contribuyen a educar para la paz, en pro de la formación de ciudadanos que resuelvan conflictos de manera constructiva.	En el enfoque Conceptual se indica que, para garantizar la construcción y la consolidación de la paz en el país, es una prioridad movilizar a la sociedad colombiana y a las comunidades educativas para que participen democráticamente, en iniciativas que busquen mejorar las condiciones de vida de su contexto y de la sociedad en general y valoren la diversidad como oportunidad de aprendizaje y construcción. Se espera que los estudiantes de distintas instituciones educativas del país hayan fortalecido sus competencias ciudadanas para el ejercicio de los derechos humanos.	

Nota. Elaboración propia

Contexto Legal y normativo en los ámbitos nacional y distrital					
No.	Legislación	Autor	Año	Ámbito	Disposición
1	La Constitución Política Nacional	República de Colombia. Asamblea Nacional Constituyente	1991	Nacional	Título I, Capítulo 2, Artículos 67 y 68
2	La Ley General de Educación (Ley 115 de 1994)	Congreso de la República de Colombia	1994	Nacional	Capítulo 1, en el Artículo 8, Artículo 46 En el Capítulo 2
3	Acuerdo 04	Concejo de Bogotá	2000	Distrital	Por el cual se crean los Comités de convivencia en los establecimientos educativos oficiales y privados del Distrito Capital
4	Acuerdo 125	Concejo de Bogotá	2004	Distrital	Por el cual se implementa la Cátedra de Derechos Humanos, Deberes y Garantías y Pedagogía de la Reconciliación
5	Acuerdo 173	Concejo de Bogotá	2005	Distrital.	Por el cual se establece el Sistema Distrital de Seguridad Escolar y se dictan otras disposiciones.
6	Ley 1098	Congreso de República de Colombia	2006	Nacional	Código de la Infancia y la Adolescencia
7	Acuerdo 243	Concejo de Bogotá	2006	Distrital	Por el cual se crean en las instituciones educativas los espacios para concretar en iniciativas innovadoras y proyectos, la convivencia, el afecto, el amor y el buen trato a las niñas y a los niños
8	Decreto 293	Alcaldía Mayor de Bogotá	2008	Distrital	Por el cual se crea y estructura el Consejo Consultivo Distrital de Política Educativa, los Consejos Consultivos Locales y las Mesas Locales de Política Educativa.
9	Decreto 330	Alcaldía Mayor de Bogotá	2008	Distrital	Por el cual se determina los objetivos, la estructura, y las funciones de la Secretaría de Educación del Distrito, y se dictan otras disposiciones (Participación ciudadana, gobierno y convivencia escolares)

Nota. Elaboración propia

Contexto Legal y normativo en los ámbitos nacional y distrital					
No.	Legislación	Autor	Año	Ámbito	Disposición
10	Acuerdo 434	Concejo de Bogotá	2010	Distrital	Por el cual se crea el Observatorio de convivencia escolar para incentivar la investigación y el diseño de estrategias encaminadas a prevenir situaciones de violencia escolar en las Instituciones Educativas Públicas y Privadas del Distrito Capital
11	Acuerdo 449	Concejo de Bogotá	2010	Distrital	Por el cual se establece el programa caminos seguros al colegio como política distrital en Bogotá D.C.
12	Ley 1448	Congreso de la República de Colombia	2011	Nacional	Por la cual se dictaron medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y otras disposiciones;
13	Acuerdo 434 con el Comité Coordinador de este	Alcaldía Mayor de Bogotá	2010	Distrital	Se reglamenta el Acuerdo Distrital 434 de 2010, en el que se determina la naturaleza y funciones del Observatorio y se precisa su interacción en el Sistema Distrital de Seguridad Escolar –SISDISE- y con el Comité Coordinador de este
14	Acuerdo 502	Concejo de Bogotá	2012	Distrital	Por medio del cual se crean los Planes Integrales de Convivencia y Seguridad Escolar -PICSE y se dictan otras disposiciones
15	Ley 1620	Congreso de la República de Colombia	2013	Nacional	Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar
16	Ley 1732	Congreso de la República de Colombia	2014	Nacional	Por el cual se reglamenta Cátedra para la paz cuyo objetivo fue crear y consolidar un espacio para el aprendizaje, la reflexión y el diálogo sobre la cultura de la paz y el desarrollo sostenible que contribuya al bienestar general y el mejoramiento de la calidad de vida de la población
17	Decreto 062	Alcaldía Mayor de Bogotá	2014	Distrital	Por el cual se adopta la Política Pública para la garantía plena de los derechos de las personas Lesbianas, Gay, Bisexuales, Transexuales, Transgénero, Intersexuales, LGBTI y sobre identidades de género y orientaciones sexuales en el Distrito Capital, y se dictan otras disposiciones.
18	Acuerdo 584	Concejo de Bogotá	2015.	Distrital	Por el cual se crea el Observatorio de Mujeres y Equidad de Género de Bogotá.
19	Decreto 588	Presidencia de la República	2017	Nacional	Por el cual se crea la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición, como un mecanismo de carácter temporal y extrajudicial del Sistema Integral de Verdad, Justicia, Reparación y No Repetición - SIVJRN

Nota. Elaboración propia

## Anexo P. Proceso de Devolución de Resultados

**El proceso de devolución de resultados en la investigación sobre Las  
Competencias Socioemocionales y su Desarrollo en el Macrocurrículo de la  
Educación Media en los Colegios Oficiales de la Localidad de Bosa en Bogotá-  
Colombia**

Jose Aurelio Ocampo

Universidad Santo Tomas, Bogotá Colombia

Resumen. En este documento, se presenta una reflexión sobre el proceso de retroalimentación, discusión e interpretación en el desarrollo de competencias socioemocionales en estudiantes de educación secundaria a través del macrocurrículo. El autor, basándose en su propia experiencia investigadora, destaca la importancia de esta retroalimentación denominada devolución de resultados, como un acto democrático en la investigación narrativa. Aquí se explora un enfoque fundamentado en perspectivas teóricas y evidencias obtenidas del trabajo de investigación realizado (tesis doctoral), acercándose así a los sujetos investigados.

### **Introducción**

Este texto ofrece un esquema metodológico y procedimental relacionado con el proceso de retroalimentación, discusión e interpretación de la información, y la construcción basada en la experiencia investigadora sobre el desarrollo de competencias socioemocionales en seis colegios públicos de la localidad de Bosa en Bogotá, Colombia, en los cuales se realizó el trabajo. La retroalimentación, como proceso, configura de manera política, epistemológica y ontológica el sentido de la elaboración de historias de vida en contextos socioeducativos.

Dentro de la etapa metodológica esta devolución de resultados, presenta el contexto de entrevistas realizadas a docentes y directivos docentes, donde el investigador comparte los hallazgos de su estudio con los participantes. Esta etapa no solo implica la entrega de información, sino que también busca establecer un diálogo y un compromiso ético con los participantes, reconociendo su contribución al estudio.

Adicionalmente este documento es parte de tres unidades relacionadas con la devolución de resultados; la primera parte la compone un encuentro virtual (webinario), donde se invitó a los docentes y directivos de los concejos académicos que participaron en año 2023 en desarrollo de entrevistas. La segunda parte la compone un documento general de los hallazgos más relevantes obtenidos en las diferentes colegios y finalmente el tercer aspecto de esta devolución de resultados esta referida a la interacción permanente a través de mensajes de correo, llamadas o mensajes de WhatsApp.

#### **La discusión de componentes conceptuales relacionados con las experiencias en las entrevistas realizadas**

En la investigación realizada mediante la entrevista a los participantes en los diferentes colegios se hace una presentación inicial del proyecto de investigación ante los consejos académicos; donde se mencionó que el objetivo de la tesis es analizar el macro currículo de la educación media para fortalecer las competencias socioemocionales en los estudiantes en los diferentes centros formación, con el propósito de mostrar algunas orientaciones que posibiliten la formación competencial en el área socioemocional.

Frente a este punto se concluyó que los docentes participantes de las entrevistas se mostrar muy atentos, participativos y colaborativo en todos los colegios seleccionados, no obstante, los docentes y directivos docentes manifestaron inconvenientes relacionados

con los tiempos y posibilidad de realización de estos eventos, para lo cual se construyó un horario de atención consensuado con el investigador.

Una vez superada esta etapa se realizó la entrevista en forma individual a 40 docentes y directivos docentes de los colegios, la cual contenía 11 preguntas enfocadas al conocimiento específico de las competencias socioemocionales, así como al macro currículo en la educación media. La investigación en este punto buscaba conocer a profundidad aspectos relacionados las conceptualizaciones específicas que sobre estas temáticas que tenían los participantes, así mismo se procuró entender cómo y de qué manera los profesores en las aulas las desarrollaban y si había o no una participación directa desde los padres de familia. Por otro lado, este estudio profundizó en políticas, proyectos o planes se estaban desarrollando en las entidades de impacto.

#### **La interpretación desde la subjetividad a la colectividad.**

La interpretación ofrecida por los grupos entrevistados no fue tan heterogénea como se esperaba, por lo contrario, los factores sobre desarrollo en competencias socioemocionales en la mayoría de las instituciones tendieron a ser muy equilibrada y recurrente. Presentando problemáticas muy similares de contexto, de población y de formas de atención a casos particulares, en términos generales en los colegios se pudo observar los siguientes aspectos relacionados al desarrollo de las competencias socioemocionales.

- No existe una definición concreta de los términos "competencias", "Currículo", "Competencias Socioemocionales".
- La forma como los docentes y directivos ofrecen desarrollo de competencias socioemocionales se basa en experiencias personales y trayectoria en la labor docente. No obstante, los docentes mencionaron que desde la secretaria de

educación en el año 2023 se realizó un diplomado en formación socioemocional dirigida hacia algunos educadores.

- La mayoría de los entrevistados mencionan que los padres de familia carecen de este tipo de competencias y al desconocerlas no son impulsadas desde los hogares.
- En las instituciones educativas se llega a conocer muy superficialmente planes, proyectos o directrices dadas desde la Secretaría de Educación y muy poco desde el Ministerio de Educación Nacional.
- El desarrollo de las competencias socioemocionales se realiza a través de programas ofrecidos desde entidades como el SENA, algunas universidades o el Instituto distrital de Recreación y Deporte entre otras.
- Solo parte de los colegios entrevistados plantean algunos proyectos de desarrollo de competencias socioemocionales aplicado a los macro currículos

Estos puntos consolidan en forma general los hallazgos obtenidos en las diferentes entidades de formación donde se hicieron las entrevistas. Por otro lado las discusiones de pesquisas particulares correspondientes a colegio fueron socializadas en cada entidad competente, esto en razón a su confidencialidad.

### **Conclusiones**

Se concluye que la colaboración ofrecida por parte de docentes y directivos docentes de los colegios: Carlos Pizarro Leongomez, Francisco de Paula Santander, Leonardo Posada, Alfonso López Michelsen, Brasília y San Bernardino fueron muy valiosa en la elaboración de la presente investigación.

Así mismo es de mencionar que, aunque no en todas las entidades se cuenta con los conocimientos específicos para el desarrollo de las competencias socioemocionales, si se evidencia el potencial humano que posibilitaría desarrollar este tipo de proyectos.

Se considera fundamental promover los diferentes planes y proyectos sobre el macro currículo y desarrollo de competencias desde la Secretaría de Educación así como desde el Ministerio de Educación Nacional hacia los centros de formación.