

**Perspectiva docente sobre el estado de la formación socioemocional en
Colombia**

Nora Isabel Grijalba Quiroz
Yasmín Pérez Canencio

Fundación Universitaria Los Libertadores
Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Maestría en Educación
Bogotá, D.C., 2020

**Perspectiva docente sobre el estado de la formación socioemocional en
Colombia**

Nora Isabel Grijalba Quiroz

Yasmín Pérez Canencio

Trabajo de grado presentado para optar al Título de Magister en Educación

Asesora

Lupe García Cano

Magistra en Educación

Fundación Universitaria Los Libertadores

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales

Maestría en Educación

Bogotá, D.C., 2020

Contenido

Introducción	11
Capítulo 1. Problema	13
1.1. Planteamiento del problema	13
1.2. Pregunta Problema	22
1.3. Justificación	22
Capítulo 2. Objetivos	25
2.1. Objetivo general	25
2.2. Objetivos específicos	25
Capítulo 3. Marco Referencial	26
3.1. Antecedentes Investigativos	26
3.1.1 Antecedentes Internacionales	26
3.1.2. Antecedentes Nacionales	29
3.1.3. Antecedentes Locales	32
3.2. Marco Teórico	35
Capítulo 4. Diseño Metodológico	49
4.1. Enfoque metodológico	49
4.2. Tipo de Investigación	49
4.4. Grupo de investigación	51
4.5. Sublínea de investigación	51
4.6. Instrumentos	52
4.7. Población y Muestra	54
4.8. Fases de investigación	59
4.9. Estrategias de análisis	61
Capítulo 5. Resultados	63
Capítulo 6. Conclusiones	85
Referencias	91
Apéndice	100
Apéndice 1. Carta a expertos	
Apéndice 2. Encuesta <i>on line</i>	

Índice de tablas

<i>Tabla 1. Resultados de Colombia en el estudio ICCS. Aspecto: Compromiso cívico de los estudiantes</i>	17
<i>Tabla 2. Resultados de Colombia en el estudio ICCS. Aspecto: Contextos de colegio para la educación cívica y ciudadana</i>	18
<i>Tabla 3. Técnica e instrumento</i>	53
<i>Tabla 4. Paralelo respuestas encuestados pregunta 1/definiciones en la web</i>	65
<i>Tabla 5. Respuestas a la pregunta 2. Categorías emergentes</i>	75

Índice de figuras

<i>Figura 1. Modelo pentagonal de competencias emocionales (según Bisquerra). Recuperado de http://www.rafaelbisquerra.com</i>	44
<i>Figura 2. Distribución porcentual de la muestra por departamentos. Elaboración propia.</i>	566
<i>Figura 3. Distribución porcentual de la muestra por niveles en que orientan. Elaboración propia.</i>	56
<i>Figura 4. Distribución porcentual de la muestra por rol en la institución. Elaboración propia</i>	577
<i>Figura 5. Distribución porcentual de la muestra por zonas. Elaboración propia</i>	588
<i>Figura 6. Distribución porcentual de la muestra por sector. Elaboración propia</i>	588
<i>Figura 7. Fases de la investigación. Elaboración propia</i>	599
<i>Figura 8. Categorías emergentes pregunta N. 1. Elaboración propia</i>	644
<i>Figura 9. Distribución porcentual de respuestas pregunta N. 2. Elaboración propia</i>	677
<i>Figura 10. Categorías emergentes opción "Otra" pregunta N. 2, pertenece al 7% de los encuestados. Elaboración propia.</i>	71
<i>Figura 11. Distribución porcentual de respuestas pregunta N. 3. Elaboración propia</i>	733
<i>Figura 12. Categorías emergentes pregunta N. 3. Elaboración propia</i>	744
<i>Figura 13. Distribución porcentual global de respuestas pregunta N. 4. Elaboración propia</i>	766
<i>Figura 14. Distribución porcentual Zona Mayoritaria-sector urbano. Elaboración propia</i>	777
<i>Figura 15. Distribución porcentual Zona Mayoritaria-sector rural. Elaboración propia</i>	788
<i>Figura 16. Distribución porcentual Zona Indígena. Elaboración propia</i>	799
<i>Figura 17. Distribución porcentual Zona Afro – sector urbano. Elaboración propia</i>	80
<i>Figura 18. Distribución porcentual Zona Afro – sector rural. Elaboración propia</i>	81
<i>Figura 19. Distribución porcentual Zona Rrom – sector rural. Elaboración propia</i>	822
<i>Figura 20. Distribución porcentual de respuestas pregunta N. 5. Elaboración propia</i>	833

Nota Aprobatoria

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Fecha: _____

Dedicatoria

Para mi padre, aunque ya no está, porque la pandemia le arrebató la vida y a mí me dejó la tristeza.

Yasmín



A mi padre (qepd) y a mi madre, quienes con su amor y su confianza me enseñaron que querer es poder.

Nora Isabel

Agradecimientos

A Dios, todopoderoso. Porque me hizo entender que sus planes son perfectos.

A mi compañera de equipo, quien con paciencia y entendimiento supo guiarme en este caminar.

A mis queridas docentes Soledad Niño y Lupe García, por creer en nuestra idea y mostrarnos que sí es posible plasmarla y hacerla realidad.

Yasmín

A mis hijas Angie y Annie por comprender mi ausencia.

A mi nieta Gianna por irrumpir mi escritura con su sonrisa.

A mis hermanos, por su apoyo moral.

Nora Isabel

Resumen

Esta investigación se centra en la formación socioemocional y su trascendencia en el proceso educativo de la niñez, la adolescencia y la juventud. Debido a su importancia, hay interés en hacer un análisis de la perspectiva que tienen los docentes colombianos sobre el trabajo en formación socioemocional que se desarrolla en las instituciones educativas donde laboran. Para lograrlo, se abordó desde un enfoque cualitativo de investigación descriptiva con la aplicación de un cuestionario-entrevista escrita *online* como instrumento para recolectar los datos. Así, hallazgo como el que apunta a que la formación socioemocional se ha venido orientando de manera no sistemática, propició afirmar la necesidad de equilibrar la formación cognitiva, que se brinda a los menores, y la formación socioemocional, por su relevancia en la sana relación que toda persona debe entablar consigo misma y con los demás, y que empieza desde la comprensión y manejo de las emociones tanto propias como ajenas. Entre las conclusiones se mencionó que esta dimensión debe trabajarse desde un currículo oficial para que, estructuradamente, se responda a las necesidades del aula y se asegure el funcionamiento ininterrumpido y sistemático de los procesos en las instituciones educativas, en beneficio del desarrollo emocional del estudiantado y de los docentes, en pos de una convivencia en la escuela estable y pacífica.

Palabras clave: Formación socioemocional, currículo, desarrollo emocional, convivencia escolar.

Abstract

This research focuses on the socio-emotional formation and its importance in the educational process of children, adolescents, and youth. Because of its importance, there is interest in analyzing the perspective that Colombian teachers have on the work in the socio-emotional

formation that takes place in the educational institutions where they work. To achieve this, this research is approached from a qualitative approach of descriptive research with the implementation of a questionnaire-interview written online as a tool to collect data. Thus, findings such as the one that suggests that the socio-emotional formation has been oriented in a non-systematic way, encouraged the affirmation of the need to balance cognitive formation, which is offered to children, and the socio-emotional formation, because of its importance in the healthy relationship that every person must establish with themselves and with others which begins from the understanding and management of their own and others' emotions. Among the conclusions was mentioned that this dimension must be worked from an official curriculum so that, the needs of the classroom must be addressed in a structured way and the processes in educational institutions, must operate continuously and systematically to the benefit of the emotional development of students and teachers, for stable and peaceful school life.

Keywords: Socio-emotional training, curriculum, emotional development, school coexistence.

Introducción

El presente estudio se origina en la trascendencia de la formación socioemocional en el proceso educativo de la niñez, la adolescencia y la juventud como complemento al desarrollo cognitivo y su significativo papel en la preparación para la vida por su sensible nexo con la convivencia, la calidad de vida y la salud mental, elementos todos que deben abordarse en la escuela (Delors, 1996) para estructurar personas con competencias sociales y emocionales que aportan efectivamente a la convivencia familiar, escolar y social. Esta investigación descriptiva cualitativa se enmarca desde la perspectiva de docentes colombianos con el fin de conocer el estado actual de la labor socioemocional que se desarrolla en sus establecimientos educativos.

La Ley General de Educación (1994) en el Título I, Art. 1o. contempla que “la educación es 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” (s.p.), por tanto, la escuela es el espacio para consolidar la formación cognitiva, social y emocional de sus estudiantes y en concordancia con los padres de familia, hacer de ellos, individuos con destrezas desarrolladas para enfrentar la vida. A fin de lograrlo, es importante y necesaria la inclusión formal de esta dimensión en los procesos educativos de la población estudiantil.

Para conocer esta perspectiva docente se formulan tres objetivos específicos y uno general, con el propósito de encaminar sistemáticamente la investigación bajo un marco teórico que subraya tres conceptos principalmente: emoción, las emociones en la escuela, competencia emocional. Para llevar a cabo este estudio, se adopta el enfoque cualitativo con una investigación descriptiva que permita obtener, mediante el cuestionario-entrevista escrita *online* como instrumento, los resultados de la misma.

Este documento está estructurado con base en las fases de la investigación, en la primera, (idea), se dialogó sobre las problemáticas observadas en el aula, las inclinaciones de interés pedagógico y el campo disciplinar para determinar el punto de inicio: formación socioemocional. En la segunda, (planteamiento del problema), se delimitó el problema, se planteó una pregunta, se diseñaron unos objetivos. Luego, se redactó la justificación y posteriormente, se hizo el barrido de la literatura pertinente para elaborar los antecedentes y construir el marco teórico. En la tercera, (inmersión inicial en el campo), se analizó sobre el entorno en que se enmarcaría el trabajo de investigación y su viabilidad. En la cuarta, (diseño del estudio), se optó por el método cualitativo, la técnica encuesta y el instrumento cuestionario-entrevista escrita *online* por el rápido acceso y obtención de datos. En la quinta, (definición y acceso muestra inicial), se escogió una muestra por conveniencia manejada desde la virtualidad perteneciente al entorno académico. En la sexta, (recolección y análisis de datos), se recolectaron y se analizaron los datos de forma inductiva mediante una tabla dinámica del Programa Excel. En la séptima, (interpretación de resultados), se explicaron los hallazgos y se confrontaron con las posturas del marco teórico u otros expertos en el tema y en la octava, (reporte de resultados), se describió qué y cómo se investigó, qué se halló y las conclusiones.

Seguidamente, se analizan y categorizan los resultados en correspondencia con el orden de los objetivos formulados para dar paso a las conclusiones con la misma disposición y, finalmente, brindar unas recomendaciones en concordancia con estas.

Capítulo 1. Problema

1.1. Planteamiento del problema

Según la Ley General de Educación y de conformidad con la Constitución Política colombiana (1991), la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines:

El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos. (Ley General de Educación 1994, Art. 67)

La formación emocional es el pilar de donde se sujeta el desarrollo de competencias socioemocionales y ciudadanas, pero ¿sabemos si en Colombia se está implementado este tipo de formación disciplinar y de ser así, quién la imparte, con cuál estrategia se vincula en la institución y con qué frecuencia se trabaja? Cabe anotar que, a pesar de la expedición, divulgación y aplicación de los Estándares Básicos de Competencias, contemplando las ciudadanas en el año 2003, como respuesta al diagnóstico que arrojó la necesidad de una educación para la convivencia que robustezca el proceso educativo integral de los estudiantes, aún se siguen presentando situaciones que rompen la sana convivencia escolar, en consecuencia, el anterior interrogante tiene validez y mueve el desarrollo de la presente investigación.

Aunque la precitada Ley General de Educación (1994) contempla la formación integral, psíquica, afectiva y social, la realidad en la escuela es otra. Si bien es cierto que la gestión, se entiende como el proceso para administrar de manera eficiente los recursos disponibles que junto al clima de aula buscan la efectividad, la organización y la armonía, a veces se ve interrumpida

por comportamientos erróneos de los estudiantes, quedando manifiesta la dificultad de algunos docentes para afrontar las desavenencias o malos entendidos.

En un recorrido por investigaciones similares de otros países se encuentra la tesis: La inteligencia emocional para la prevención y desarrollo emocional en la formación del profesorado del nivel de 3 a 5 años de educación inicial en Ecuador, Sylva (2019), hace un juicio sobre la formación emocional de los docentes de preescolar considerando situaciones estresantes manifestadas como el síndrome de Burnout. Para Maslach (1976), este se presenta en los profesionales de la educación y de otros cargos públicos producto de la extensa carga laboral a la que se encuentran sometidos. La relación docente-estudiante, a veces tensionante y desmotivante, termina en un estrés crónico o agotamiento físico y emocional con el cual el docente debe convivir, llevándolo a tener valoraciones negativas hacia sí mismo. Todo esto sumado a que en el nuevo Plan Nacional de Desarrollo “Toda una Vida” (Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo del Perú, 2017), es notable la falta de docentes, aulas y recursos para asegurar la calidad en la educación y la tranquilidad emocional del cuerpo docente.

Autores como: Bresó, Salanova, Schaufeli y Nogareda (2004), sostienen que el síndrome de Burnout, lo puede padecer una persona o varias de la misma colectividad y en todos los niveles para el caso de los docentes, ya que su trato directo con estudiantes, padres de familia, compañeros y directivos le exige tener un control emocional ante ellos, dejando a un lado sus sentimientos, emociones y a veces problemas cotidianos por lo que Bisquerra (2015), considera que la formación emocional del personal docente debe ser un objetivo principal en los establecimientos educativos, pues también es necesario que aprendan a comprender y a manejar sus propias emociones.

Por otra parte, en la introducción al artículo denominado: Desarrollo de competencias emocionales en el profesorado de educación secundaria a través de una intervención por programas, publicado en Teoría de la educación, educación y cultura en la sociedad de la información, universidad de Salamanca, Torrijos y Martin (2014) aseveran que el docente, a través de su labor educativa, va más allá de la transferencia de conocimientos hasta convertirse en un modelo a seguir que, a su vez, promueve actitudes, sentimientos y emociones. La profesión docente se complementa cuando surge la relación con los estudiantes y demás miembros de la comunidad educativa, es aquí donde la regulación de las emociones y el establecimiento de relaciones interpersonales apropiadas entran a jugar un papel fundamental.

La carga académica y laboral, las relaciones con estudiantes, padres de familia y pares académicos hace que el docente manifieste estrés y pueda llegar a desequilibrarse emocionalmente, por lo tanto, Bisquerra y Pérez (2007) afirman que es necesario desarrollar competencias emocionales en los docentes porque favorecen el afrontamiento de las situaciones adversas que puedan presentarse, buscando la orientación al logro tanto de él como de sus estudiantes. El bienestar es importante porque ningún docente puede enseñar una competencia si el mismo no la ha alcanzado, si el docente no está bien no puede orientar con calidad.

Cabe anotar que, en las instituciones educativas colombianas confluyen diferentes actores para configurar la prestación de una formación de calidad, por su parte, el docente cargado de conceptos y experiencias que fortalecen su conocimiento didáctico del contenido para llevarlo o impartirlo en el aula y por otro lado, las niñas, los niños y jóvenes en edad escolar (entre los 5 y 18 años), quienes ingresan al sistema educativo con el propósito de avanzar en su proceso formativo (cognitivo y emocional), ambos tan importantes y necesarios para llevar a cabo el acto

educativo, por consiguiente, se requiere que, mínimamente, ambas partes participen de una formación que les ayude a reconocerse en su aspecto social y emocional.

Por su parte, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia -UNICEF-, en el texto Desarrollo Emocional. Clave para la primera infancia (2012), plantea que el crecimiento de los niños debe ser integral teniendo en cuenta aspectos como la supervivencia, el crecimiento, el desarrollo interdependiente, sujeto al cuidado de los adultos responsables o padres y con la colaboración del Estado, quienes deben asegurar el afecto, el cuidado, el desarrollo de valores y conocimientos de manera progresiva.

El Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación -ICFES- y la Asociación Internacional para la Evaluación de Logro Académico-IEA- (2017) con el denominado: Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana -ICCS- tuvo por objetivo investigar sobre la forma como en las instituciones educativas se prepara a los jóvenes para desempeñar el papel de ciudadanos, a partir de la educación cívica y ciudadana, así como también, los valores y el comportamiento juvenil. Los resultados del estudio realizado, evidencian algunas cifras valiosas que contribuyen a establecer el porqué de algunos comportamientos en el aula, permiten ver el panorama nacional frente a otros países, con grados de desarrollo diferentes, y su respectivo análisis genera la búsqueda de estrategias de mejoramiento en cuanto a la educación cívica y en valores se refiere.

La prueba se divide en dos partes, la primera con respuesta cerrada (conceptos de cívica y ciudadanía), la segunda, una encuesta sin respuesta correcta (indaga por creencias, actitudes y comportamientos) en el año 2016, fue aplicada a 94.000 estudiantes del grado octavo con edad promedio de 14 años pertenecientes a 15 países europeos, 4 asiáticos y 5 latinoamericanos,

también hubo participación de docentes y rectores. En la siguiente tabla se muestran los resultados de Colombia y 4 países latinoamericanos.

Tabla 1.

Resultados de Colombia en el estudio ICCS. Aspecto: Compromiso cívico de los estudiantes.

Compromiso Cívico de los estudiantes				Actitudes Ciudadanas de los estudiantes	
Participación de los estudiantes en actividades cívicas de la escuela.				La policía tiene derecho a retener personas sospechosas de amenazar la seguridad nacional sin necesidad de un juicio	
País	Votar por el representante de clase	Participar en la toma de decisiones	Convertirse en representante de clase.	% que considera la situación como buena para la democracia	% que considera la situación como mala para la democracia
Chile	91%	49%	46%	63%	9%
Colombia	90%	49%	42%	68%	10%
República Dominicana	66%	60%	62%	66%	11%
México	76%	57%	42%	57%	11%
Perú	84%	45%	45%	64%	10%
Promedio	77%	41%	42%	63%	10%

Fuente: Elaboración propia datos extraídos del Boletín Saber en Breve edición N°27 año 2018.

Según la tabla, el estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana -ICCS- muestra los resultados de 5 países latinoamericanos (con los más bajos desempeños entre los países participantes). En cuanto a la participación de los estudiantes en las actividades cívicas propias de la escuela, para Colombia, el 90% de los estudiantes eligen el representante del colegio, el 49% se involucra en acciones propias del funcionamiento de las instituciones educativas a las que pertenecen y a un 42% le gustaría postularse para ser elegido como representante estudiantil. El 68% de los estudiantes colombianos considera que protestar, si una ley les parece injusta, es una buena conducta para la democracia y al 10% le parece mal. (Según el estudio, los países con mejor desempeño son Dinamarca y China-Taipéi).

Tabla 1.

Resultados de Colombia en el estudio ICCS. Aspecto: Contextos de colegio para la educación cívica y ciudadana.

País	Experiencias de los estudiantes de abuso físico y verbal en la escuela					
	Un estudiante lo llamó por un apodo ofensivo	Un estudiante dijo cosas sobre usted para hacer reír a los demás	Un estudiante amenazó con hacerle daño	Usted fue atacado físicamente por otro estudiante	Un estudiante rompió a propósito algo que le pertenecía a usted	Un estudiante publicó fotos o texto ofensivo a cerca de usted en la internet.
Chile	52%	59%	16%	15%	23%	10%
Colombia	61%	61%	15%	17%	31%	8%
República Dominicana	54%	66%	27%	27%	31%	10%
México	63%	64%	19%	20%	28%	11%
Perú	64%	60%	20%	20%	27%	11%
Promedio ICCS	55%	56%	19%	16%	20%	10%

Fuente: Elaboración propia datos extraídos del Boletín Saber en Breve edición N°27 año 2018.

Según el estudio, los contextos de colegio tienen en cuenta el entorno de las instituciones educativas, los procesos de gobierno escolar y las relaciones entre docentes y estudiantes o clima de aula. En relación con el abuso físico y verbal que se presenta en la escuela, el 61% de los estudiantes colombianos manifiesta que, un compañero les dijo un apodo para ofenderlos y expresó a los demás cosas sobre estos para hacerlos reír, el 15% sostuvo que un compañero amenazó con hacerles daño, el 31% reporta que otro estudiante dañó alguna de sus pertenencias y un 8% reporta que, en el internet otro estudiante publicó fotos o texto ofensivo sobre ellos.

Según el Ministerio de Salud colombiano, en el Boletín de Salud Mental N°4 (2018, p.3-5), algunos problemas mentales y emocionales empiezan a manifestarse en la edad escolar, como la infancia y la adolescencia, siendo una constante el manejo inadecuado de las emociones desde casa y posteriormente en el aula. Este es un aspecto que generó interés de estudio por parte del Sistema Integral de Información de Prevención Social (SISPRO), quienes realizaron una encuesta en el año 2015 para indagar sobre ¿Cómo es la salud mental de niños entre los 5 y 9

años? Las respuestas fueron dadas por sus padres y cuidadores, quienes respondieron así: el 49,8% es excelente, el 30,8% muy buena y el 17,8 buena, también se preguntó a los adolescentes, quienes en un 36,6% la consideran excelente, el 27,1% muy buena y un 32,5% respondió buena. Al preguntar sobre la felicidad el 30 % de los jóvenes se consideran muy felices, el 21% bastante y el 14% feliz, los adultos no se consideran tan felices.

En otra encuesta realizada por SISPRO, se evidencia que entre los años 2009-2017 asistieron a consulta especializada por riesgos potenciales para la salud, relacionados con circunstancias socioeconómicas y psicosociales, un total de 44.931 niños entre los 0 y 4 años de edad, 98.373 niños de 5 a 9 años, 72.588 personas entre los 10 y 14 años y un total de 45.169 adolescentes. En el año 2017 fueron los niños entre los 5 y los 9 años quienes asistieron más a consulta. Otros datos preocupantes son que los niños entre los 7 y 11 años empiezan a padecer déficit de atención y ansiedad, entre los adolescentes de 12 a 17 años es común la fobia social, la dificultad para establecer comunicación con sus pares y los estados depresivos y más preocupante aún, que un 6.6% de los niños varones han pensado en el suicidio.

El anterior cuadro, ejerce efecto negativo en las aulas de las diferentes instituciones educativas colombianas, pues es posible evidenciar entre los estudiantes, conflictos, dificultades, riñas, apodos, rivalidades, egoísmo, entre otros, debido a que se trasgreden las normas con facilidad, lo cual rompe la armonía para dar paso al acoso, la agresión física y verbal, actitudes todas que perjudican el desarrollo emocional y la convivencia escolar. Mendoza (2020), en su estudio establece que los niños y niñas, objeto de su investigación, “no han desarrollado la habilidad en cuanto a una escucha asertiva, la cual es necesaria para comprender las emociones del otro” (p. 129), cuando se carece de esta destreza, las interacciones personales se tornan en una situación que también afecta negativamente dicha convivencia escolar, ya que la falta de una

escucha activa, que conlleva el proceso de comprensión del mensaje, no se da en forma efectiva porque el estudiante poco la práctica, oye y actúa según sus impulsos debido a que, en muchas ocasiones, en el hogar el diálogo y la comprensión no son una constante que permita delinear y perfilar los sentimientos y emociones positivas del niño.

Es interesante saber: ¿Los docentes se sienten preparados para formar socioemocionalmente a sus estudiantes?, ¿con qué herramientas lo hacen?, pues muchos no han tenido la suficiente formación y capacitación para enfrentar este tipo de dificultades en el aula de modo que, ante el problema, suscitan el castigo o la reprensión al estudiante. Al respecto, García Cano y Niño Murcia (2018) en su estudio titulado: El castigo infantil en el contexto escolar en Bogotá, plantean que “los profesores de niños y niñas, que cursan sus estudios en instituciones educativas en Bogotá, tienden a emplear técnicas de castigo agresivas y que van en contra de la dignidad humana, al privarlos del descanso al que tienen derecho” (p. 49). Procederes para nada formativos que desembocan en la frustración y rebeldía del niño tornándose la situación más complicada para el docente y contraria a su deseo de mantener en positivo el clima de aula, generando hacia sí mismo, desgaste emocional o desmotivación, puesto que para algunos, termina representando un ambiente de trabajo hostil, no propicio para el aprendizaje, hay que decirlo, a pesar de sus buenas intenciones.

Se debe recordar que, las competencias socioemocionales hacen parte de la educación para la ciudadanía, por ello, es importante mencionar que el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior -ICFES- evalúa las competencias ciudadanas a los estudiantes de quinto y noveno de los establecimientos educativos del territorio nacional. Los resultados de esta prueba tienen dos propósitos, el primero, servir de diagnóstico para que cada centro o institución educativa determine sus fortalezas, sus debilidades y construya planes de

mejoramiento en la formación ciudadana que implementa con el fin de optimar el proceso educativo de sus aprendices. El segundo, ser la base para que el Ministerio de Educación Nacional -MEN- diseñe propuestas pedagógicas que apoyen el trabajo de los establecimientos educativos en esta línea. Así, nace el Programa de Competencias Ciudadanas con la creación de Red para el Desarrollo de Aprendizajes sobre Competencias Ciudadanas, REDE@PRENDER (2011), estrategia que busca formar a los educadores en el conocimiento, adquisición y desarrollo de competencias ciudadanas mediante la publicación de las cartillas 1 y 2 Brújula (2011) que contienen orientaciones para la institucionalización de las competencias ciudadanas, como otro paso para asegurar que en el aula se implementen estrategias que fortalezcan en los estudiantes la formación ciudadana que se requiere no solo en la escuela sino en la comunidad y en el país. De igual manera, con más de diez años de funcionamiento, ajustó en el 2013 el Programa de Fortalecimiento de la Cobertura con Calidad para el Sector Educativo Rural (PER Fase I y II) en relación con el acompañamiento a los docentes y directivos docentes bajo una estrategia enfocada en las dificultades particulares del aula en matemáticas, ciencias naturales y competencias ciudadanas. Asimismo, publicó la cartilla Orientaciones generales para la implementación de la cátedra de la paz en los establecimientos educativos de preescolar, básica y media de Colombia (2016) que comprende orientaciones, desempeños y secuencias didácticas con el objetivo de propiciar la reflexión y el diálogo sobre el medio ambiente, la cultura de paz para mejorar la calidad de vida de las comunidades, especialmente, las que se encuentran ubicadas en las zonas postconflicto. Estos programas, sirven de apoyo a la institución educativa y a la labor del docente porque asesoran sobre qué y cómo incorporar, en la práctica pedagógica, las temáticas de competencias ciudadanas necesarias para generar aulas pacíficas en las que

prima el diálogo, la concertación y la regulación emocional como estrategia de solución al conflicto en las mismas.

El anterior panorama, enfoca la mirada hacia cómo se está trabajando la formación socioemocional en las instituciones educativas de Colombia, conlleva a plantear una investigación descriptiva cualitativa con el propósito de analizar el estado de la formación socioemocional desde la perspectiva de los maestros colombianos y muestre un horizonte que viabilice futuros estudios encaminados a construir cambios necesarios que permitan la verdadera convivencia escolar.

1.2. Pregunta Problema

¿Cuál es el estado de la formación socioemocional en Colombia desde la perspectiva de los docentes?

1.3. Justificación

La formación social y emocional posibilita en el sujeto aprendizaje e interiorización de principios, destrezas y actuaciones tanto para la comprensión como para el manejo de las emociones propias y de terceros, básicas para su formación integral. Esta premisa es el punto de inicio para la presente investigación por su importancia en los procesos educativos de la escuela como promotora de valores, aseguradora de derechos y de deberes de los individuos para formarse íntegra y armónicamente en un espacio diseñado desde el Estado y por esta misma razón, ideal para forjar comportamientos sanos que puedan romper con la subyacente violencia que se genera a nivel nacional y en el mundo desde diferentes ángulos, por ejemplo, grupos familiares disfuncionales, comunidades vulnerables, desplazamiento forzado, ambiente familiar agresivo en que la niñez se cría con reacciones negativas que, a largo plazo, viven procesos de

inadaptabilidad social, todas realidades que no son ajenas a la escuela y se reflejan perjudicialmente en la convivencia escolar para generar una sentida necesidad de fomentar una formación socioemocional que impacte positivamente en el aula y por fuera de ella, ya que educar las emociones puede ayudar a resolver necesidades cuando el individuo se desenvuelve en sociedad. De esta forma, se puede evitar que personas en riesgo, como los niños y jóvenes, especialmente, sucumban ante los vicios y puedan encarar la vida de manera positiva, sin temor al fracaso. Lo que corrobora que la educación brindada a la niñez y a la juventud debe equiparar la formación cognitiva y la formación emocional, pues “la finalidad de la educación es el pleno desarrollo de la personalidad integral del individuo” (Bisquerra, 2003, p. 9).

Desde esta percepción, esas necesidades emocionales y sociales de los estudiantes, mencionadas en el problema y en este apartado, pueden estar medianamente atendidas en las instituciones educativas, lo cual generó la inquietud de indagar cuál es la situación de la formación socioemocional en Colombia y se convirtió en el foco de la presente investigación descriptiva cualitativa que, por su naturaleza, dio inicio con una exploración documental para identificar hallazgos o precedentes sobre el tema, luego, se acudió a las miradas que directivos, docentes, psicoorientadores, tutores y otros agentes de la educación tienen al respecto para analizar y describir cómo marcha la formación socioemocional en instituciones educativas del país.

El Ministerio de Educación Nacional -MEN- expidió en el 2003 los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas, ha realizado, a lo largo y ancho del país, talleres para la apropiación de los EBC en las instituciones educativas, en el currículo y en el aula, actualmente implementa varios programas (De Cero a Siempre, Proyecto MOVA, Paso a Paso), la estrategia Aprende en casa, por tiempos de pandemia, “Emociones para la vida” y “Pillátela y aprende”,

con actividades centradas en la competencia socioemocional, dirigidas (las dos últimas) a estudiantes de primer a quinto grado y de educación media, respectivamente; el sector privado también ha desarrollado programas para abordar la formación socioafectiva, sin embargo, parecen esfuerzos insuficientes para garantizar que en cada establecimiento educativo colombiano se incorpore en su currículo y se materialice en la práctica de aula para el beneficio individual y colectivo de los estudiantes en su preparación para afrontar la vida.

Esta situación invita a pensar que el Ministerio de Educación Nacional -MEN- debe continuar con la formación, el acompañamiento, el seguimiento y la reflexión dirigida, de manera efectiva, a los trabajadores de la educación para que se canalice una real formación socioemocional de ellos mismos y de los estudiantes en el aula, regulada desde el currículo, puesto que el proceso de educación siempre debe tener “como finalidad aumentar el bienestar personal y social” (Bisquerra, 2003, p. 9).

Capítulo 2. Objetivos

2.1. Objetivo general

Analizar la implementación de la formación socioemocional en las aulas colombianas, desde la perspectiva de los docentes, con el fin de conocer su estado actual.

2.2. Objetivos específicos

- Determinar si los docentes, de la muestra de estudio, se sienten preparados para formar socioemocionalmente a sus estudiantes, a partir de sus concepciones, para tener noción de su perspectiva frente a esta dimensión.
- Identificar la importancia que los docentes le dan a la formación socioemocional de los estudiantes con el propósito de vislumbrar su interés en el proceso.
- Establecer cómo se viabiliza la formación socioemocional en las instituciones educativas con la finalidad de precisar la manera en que la incorporan en el aula.

Capítulo 3. Marco Referencial

3.1. Antecedentes Investigativos

Enseguida se presenta la revisión de investigaciones de maestría y doctorado realizadas a nivel internacional, nacional y local sobre formación socioemocional que permiten un acercamiento al tema para analizar, interpretar y reflexionar cómo se ha abordado este aspecto en diferentes contextos e identificar estudios que puedan nutrir, apoyar y centrar la proyección de esta investigación cualitativa descriptiva.

3.1.1 Antecedentes Internacionales

A nivel internacional, El estudio realizado por Conroy, Maureen & sutherland, Kevin & Snyder, Angela & Al-Hendawi, Maha & Vo, Abigail. (2009) titulado: Crear un clima de aula positivo: Uso de elogios y retroalimentación efectivos por parte de los docentes; tuvo como objetivo discutir dos formas relevantes de atención del docente que pueden usarse para ayudar a promover interacciones positivas entre él y el niño: el elogio y la retroalimentación del docente. Los autores refieren que uno de los mecanismos que este tiene para motivar el aprendizaje y evitar las actitudes conflictivas en el aula, es motivar una atmósfera positiva y cautivadora a través de la construcción de interacciones apropiadas, entre el docente y el estudiante, que apoyen el establecimiento de un sano ambiente de aula.

Conroy et al. (2009) obtuvieron entre sus resultados que, en un entorno positivo, los estudiantes se sienten tranquilos aceptando riesgos de aprendizaje y las fallas, académicas y sociales, se estiman como posibilidades de mejora. Conroy et al. (2009) concluyen que, hay dos maneras en que se puede fomentar el bienestar, el primero es a través de los elogios del docente

que mejoren la imagen que los estudiantes tienen de sí mismos y el segundo la retroalimentación para detectar dificultades y convertirlas en fortalezas.

En este orden de ideas, el estudio hecho por Conroy et al. (2009) aporta a la presente investigación al considerar que la actitud positiva del docente de querer satisfacer las necesidades de los estudiantes influye favorablemente en la respuesta comportamental de estos. Es necesario insistir en el uso de elogios y la retroalimentación para regular las emociones del mismo docente y de los estudiantes en el aula, a su vez, afianza la sana convivencia.

Por otra parte, el estudio realizado en Barcelona por Abarca (2003), denominado: La educación emocional en la educación primaria, currículo y práctica, tuvo como objetivo trabajar la dimensión emocional del ser humano con base en aspectos como la expresión, el desarrollo y la autorregulación emocional, enlazadas con el desarrollo social y las competencias socioemocionales a partir de la edad cronológica, considerando el desarrollo de un currículo que responda a las necesidades de los seres humanos, según su evolución, considerando etapas como la niñez, la edad escolar, la pubertad y la adolescencia.

El estudio de Abarca (2003) sostiene que la dimensión emocional de la persona se concibe desde una perspectiva multifactorial, obteniendo resultados relacionados con la importancia de tener en consideración, diferentes componentes estructurados en cinco ejes básicos: 1) surgimiento de las emociones; 2) las emociones como reacción; 3) la expresión emocional; 4) desarrollo de la conciencia emocional; 5) generación de procesos de autorregulación emocional, dando como resultado que la conjugación de estos componentes se asocian con el entramado social mejorando su desarrollo.

La investigación de Abarca (2003) aporta a la presente, al considerar que si el profesorado conoce sobre educación emocional estaría en ventaja, por cuanto le es posible ubicar

a los educandos en alguna de las etapas, entender las dificultades que puedan darse, puesto que el desarrollo emocional de la persona no va en una misma línea, sino que está dado en la complejidad de las interacciones humanas.

Por su parte, Quiroz (2017) en el trabajo llamado: Programa de actividades lúdico-recreativas 'PSEMOC', basado en el modelo de inteligencia emocional de Bisquerra para desarrollar las habilidades socio emocionales en los niños y niñas de 05 años de educación inicial de la IEI N° 1639 de Chepén, Perú, tuvo por objetivo desarrollar actividades de tipo lúdico-recreativas que permitan el desarrollo de las habilidades socioemocionales en los estudiantes de educación inicial. La investigación de Quiroz (2017) arrojó resultados como el siguiente: La asociación de los cambios que se gestan en la sociedad, aumentan las problemáticas de los niños teniendo presente los avances tecnológicos, la forma de actuar de las personas y el entorno social en el que se desenvuelven.

Quiroz (2017) concluye que, la adquisición y el desarrollo de las habilidades socioemocionales desde la infancia es fundamental para que los niños no tengan que pasar por escenarios de rechazo, aislamiento, agresiones, entre otros, evitando así, que se den casos de frustración en el desarrollo del proceso socio-afectivo. Además, que se debe tener en cuenta que el desarrollo de las habilidades socioemocionales corresponde directamente con el tipo de institución educativa a la cual asisten los niños, debido a que en los establecimientos privados se identifica que algunos de ellos sufren violencia psicológica por parte de los padres, mientras que en los públicos, se presentan casos de violencia física entre estudiantes, de modo que, desemboca en consecuencias como la falta de integración y socialización.

Así las cosas, Quiroz (2017) con su investigación, aporta a la presente porque da importancia al desarrollo de habilidades socioemocionales en el aula como un factor

trascendental para garantizar que los niños puedan entrar y desenvolverse de manera adecuada en la sociedad y tener éxito en su proceso educativo.

El estudio realizado por Sepúlveda, Mayorga y Pascual (2019), publicado en la revista Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 27 (94), intitulado: La educación emocional en la educación primaria: Un aprendizaje para la vida, tuvo por objetivo conocer cómo se aborda la dimensión afectiva de la educación en algunos de los sistemas educativos europeos, específicamente, en España (Málaga) a partir de una muestra de niños escolares en un rango de 6 a 10 años de edad. La investigación se realizó con base en la consolidación de tres grupos focales cuyos participantes, con características homogéneas, trabajaron desde diferentes tópicos relacionados con la educación emocional de estudiantes y considerando también al maestro. Los datos fueron analizados en vista de tres momentos básicos, según Taylor y Bogdan (1990), descubrimiento, codificación y relativización con una metodología descriptiva de corte cualitativo.

Sepúlveda, Mayorga y Pascual (2019) concluyen que, el curriculum está diseñado para fortalecer el aspecto académico y la dimensión cognitiva quedando rezagada la formación emocional y afectiva a pesar que los docentes conocen el valor de trabajar este aspecto, manifiestan no sentirse preparados suficientemente para afrontar el reto. Esta investigación resulta oportuna y aporta a la presente, ya que considera que la educación emocional debe hacer parte efectiva del plan de estudios porque reposa en la literatura del currículo, pero no es efectivo así esté considerado en la legislación educativa española.

3.1.2. Antecedentes Nacionales

A nivel Nacional, Tiria (2015) en su estudio denominado: La educación emocional dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje de los niños y niñas de 4° y 5° de primaria, tuvo por

objetivo estudiar la manera cómo las emociones afectan el desempeño académico de los niños en una institución educativa en Duitama, Boyacá. Para lo cual, la autora se basó en la revisión de la literatura existente sobre la orientación escolar, como una de las formas para conseguir la integralidad del individuo a partir de la educación emocional y a través de un estudio cualitativo en que se aplicó el cuestionario de opinión, como instrumento de investigación, y se realizaron talleres a padres, docentes y estudiantes para identificar las emociones, evidenciando que el estado de ánimo y el experimentar emociones negativas influye significativamente en el desarrollo y el aprendizaje de los niños.

Tiria (2015) concluye que, para unos estudiantes el manejo de sus emociones no tiene ninguna significación y otros, no son conscientes de sus emociones ni de las de los demás, lo que contribuye con el bajo nivel académico, problemas de aprendizaje y de conducta. Este estudio apoya y fortalece el presente, puesto que al trabajar la parte emocional se fortalece la convivencia y los procesos de enseñanza aprendizaje, además, que gracias a la orientación escolar se pueden brindar al maestro herramientas para manejar situaciones de aula.

Asimismo, en la investigación realizada por Quiroga, Sierra y Tocancipá (2016) titulada: Propuesta de estrategias psicoeducativas en habilidades socioemocionales para mejorar el rendimiento académico de estudiantes en tres instituciones educativas oficiales de Bogotá, su objetivo fue diseñar estrategias psicoeducativas, en destrezas socioemocionales, que apuntan a la regulación de emociones y a la interacción social para mejorar el desempeño académico de los estudiantes de grado sexto con inhabilidad social por déficit. Los autores se inclinaron por la Investigación Acción Educativa, bajo un paradigma cualitativo, en un enfoque que oscila entre lo interpretativo y lo crítico social. Quiroga, Sierra y Tocancipá (2016) obtuvieron resultados positivos con la aplicación de prácticas precisas, que apuntaban a las habilidades

socioemocionales, y se evidenciaron notables variaciones hacia una positiva interacción con pares y docentes. Se visibilizó que en un 78% de los casos mejoró el desempeño académico.

Quiroga, Sierra y Tocancipá (2016) concluyen que, la aplicación de un plan de entrenamiento para el desarrollo y el fortalecimiento de habilidades sociales y emocionales, incidió significativamente en el mejoramiento del rendimiento académico de la mayoría de los estudiantes participantes, de las tres instituciones educativas en las cuales se llevó a cabo este estudio. Quiroga, Sierra y Tocancipá (2016) con su tesis, aportan a la presente investigación porque ratifican la importancia de la formación socioemocional en el proceso educativo de los estudiantes como complemento de la dimensión cognitiva.

De igual manera, Hernández (2018) en su estudio llamado: Las emociones en el preescolar, una propuesta para fortalecer competencias ciudadanas, tuvo como objetivo reforzar competencias ciudadanas de estudiantes de preescolar, desde el desarrollo de habilidades emocionales, como reconocimiento y manejo de emociones básicas, empatía y autorregulación emocional para mejorar la convivencia escolar. La investigación se efectuó bajo un tipo de estudio de carácter cualitativo descriptivo para determinar probables dificultades, comprender las realidades, actuar en estas y estudiar lo alcanzado. Hernández (2018) obtuvo como resultado, el especial interés que en los estudiantes generó la posibilidad de conocer sobre sus emociones y su uso en la resolución de problemas en diversos contextos.

Hernández (2018) concluye que, las capacidades emocionales deben ser abordadas desde la primera infancia con el apoyo de la familia y, la posterior intervención de la escuela en lo relacionado con el proceso de socialización. Hernández (2018) con su tesis aporta a este trabajo porque reitera el valor de la formación socioemocional en la etapa escolar del ser humano y la

necesidad de afianzar esta clase de competencias como vehículo para la superación de variadas situaciones problemáticas.

Por otra parte, Mendoza (2020) en su trabajo de grado intitulado: Fortalecimiento de la conciencia emocional en estudiantes del grado transición 5 del Colegio Ciudad de Bogotá, tuvo por objetivo referir la influencia, en la convivencia escolar, de la estrategia pedagógica centrada en la formación de la conciencia emocional aplicada a niñas y niños de transición del mencionado colegio. La autora enmarcó su estudio dentro de un enfoque de corte cualitativo desde una investigación acción, implementando instrumentos como entrevistas semiestructuradas, grupos focales, entre otros. Uno de los resultados que obtuvo Mendoza (2020), apunta a que sus estudiantes de transición no tienen un concepto claro acerca del término emoción lo cual le permite inferir que es necesario integrar la educación emocional en las mallas curriculares de la institución foco de su investigación.

Mendoza (2020) concluye que, es de suma relevancia implementar desde preescolar, un currículo formal que no solo abarque temáticas relacionadas con el aspecto cognitivo sino, centrado en el desarrollo de las competencias emocionales. El trabajo de Mendoza (2020) representa un punto de apoyo teórico para el presente porque reafirma la necesidad de incluir en el aula, acciones sistémicas que direccionen la formación socioemocional de los estudiantes como aspecto significativo en su proceso educativo.

3.1.3. Antecedentes Locales

A nivel local, Castillo y Sanclemente (2010) realizaron en el Valle del Cauca un estudio denominado: Influencia de la inteligencia emocional en la enseñanza, aprendizaje y evaluación de las ciencias naturales, tuvo como objetivo, elaborar y evaluar un conjunto de actividades de ciencias naturales para desarrollar la inteligencia emocional y cognitiva del estudiantado de

décimo grado, de una institución educativa de ese departamento. En la investigación se usó el método cualitativo para el estudio de casos con el propósito de sondear, entender y comprobar cómo la implementación de unidades didácticas, propició el progreso de la inteligencia emocional en unos alumnos de la secundaria de una Institución Educativa del municipio de Pradera.

Castillo y Sanclemente (2010) obtuvieron como resultado, entre otros, cimentar las habilidades inter e intrapersonales desde lo emocional hasta lo social. Castillo y Sanclemente (2010) concluyen que, la formación emocional (sentir y actuar) de los estudiantes y el afianzamiento de la inteligencia emocional, genera un progreso en el aspecto intelectual y sirve de base para su proyecto de vida. La investigación de Castillo y Sanclemente (2010) aporta a este estudio porque comprueba que la formación socioemocional es un pilar en el proceso educativo, beneficia al estudiante tanto académica como personalmente y en su interacción con los demás.

De igual manera, Tafurt (2017) desarrolló en Popayán, Cauca, un trabajo titulado: Entornízate, opina y exprésate, su objetivo fue optimizar la participación del estudiantado de grado décimo de la Institución Educativa Julumito, a través de actividades de autorreconocimiento. Bajo la línea de investigación “Cultura de Paz”, el autor considera que para alcanzar la paz también es esencial que las aulas escolares se encaminen hacia este fin. Tafurt (2017), obtuvo como resultado, entre otros, la transformación de la dinámica de clase, el docente deja de ser el centro (poseedor del conocimiento y controlador de la disciplina) y se convierte en un actor colaborativo.

Tafurt (2017) concluye que, generando un ambiente de aula positivo se puede comprender al estudiante desde sus emociones y sus sentimientos para que construya su identidad. Tafurt (2017) con su trabajo, aporta a la presente investigación porque plantea un

ambiente de aula que dé la bienvenida al estudiante con sus emociones y le brinde un espacio para conocerlas, reflexionarlas, educarlas y por ende, aporte a la modificación de su contexto.

De la misma forma, Arango, Bedoya y Tofino (2017) en el Valle del Cauca, efectuaron la tesis llamada: Emoción-arte, el arte de dominar tus emociones, tuvo por objetivo reforzar las capacidades básicas de la inteligencia emocional de estudiantes del ciclo uno de educación básica, mediante estrategias lúdicas, en una institución educativa de Guadalajara de Buga. Tomaron como base la investigación acción tipo cualitativo, con rasgos del enfoque crítico social, que arrojó una imperante necesidad de los estudiantes por aprender sobre expresión y regulación de las emociones, en especial, el manejo de la ira. Arango, Bedoya y Tofino (2017) obtuvieron como resultado, entre otros, que la consolidación de la empatía, en algunos estudiantes, estimula sus aptitudes para conocer y automanejar sus emociones. Arango, Bedoya y Tofino (2017) concluyen que, la lúdica y las expresiones artísticas son un mecanismo pertinente para mejorar la inteligencia emocional.

La investigación de Arango, Bedoya y Tofino (2017) aporta a esta investigación porque ratifica que desde las Humanidades se pueden afianzar las competencias emocionales en pro del autorreconocimiento y de un clima escolar positivo.

Por su parte, Sánchez (2018) efectuó su investigación intitulada: Relación entre la evaluación de los aprendizajes y las emociones en los estudiantes de la Institución Educativa Las Acacias del Municipio de La Plata - Departamento del Huila, su objetivo fue comprender la relación entre evaluación y educación emocional con el estudiantado de la Institución Educativa las Acacias en La Plata, Huila. Para su investigación se inclinó por el método cualitativo en un contexto real, utilizó la técnica de la observación de imágenes, relato o diagramación y reunión focal. Sánchez (2018), entre los resultados obtuvo que durante la evaluación el estudiante tiende

a sentir miedo, nerviosismo como producto de la inseguridad no en lo cognitivo, sino porque se generan emociones que previenen su posibilidad de dar una respuesta estructurada.

Sánchez (2018) concluye, entre otras, que el miedo del estudiante genera rechazo hacia la evaluación que propone el docente, lo que indica una afectación emocional del primero que, generalmente, pasa inadvertida y evidencia el escaso apoyo del docente. Este trabajo aporta a esta investigación porque confirma la necesidad de brindar un proceso educativo más humanizado que incluya la dimensión emocional para que realmente el estudiante se sienta acompañado no solo en su saber y hacer sino en su ser.

3.2. Marco Teórico

En la presente investigación se establecieron tres categorías teóricas que le dan sentido a la misma, a partir de una búsqueda y selección de documentos referentes a la emoción, las emociones en la escuela y la competencia emocional con el ánimo de obtener información significativa que posibilite la fundamentación del estudio.

- **Emoción**

De la etimología latina *emotio*, que denota “movimiento”, “impulso”. Según la RAE (2020), es la “alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática”. Se entendió por emoción el grupo de respuestas orgánicas que experimenta un sujeto cuando reacciona a determinadas señales externas que le posibilita acoplarse a una circunstancia en relación con un individuo, cosa, sitio u otros.

Entre los autores clásicos sobre el tema, se consideró importante traer a colación las palabras de Goleman (1995), “todas las emociones son, en esencia, impulsos que nos llevan a actuar, programas de reacción automática con los que nos ha dotado la evolución... en toda

emoción hay implícita una tendencia a la acción”. (p.25). Es importante comprender que si la emoción es un impulso, implica que no ha intervenido la razón, por lo tanto, el accionar está enmarcado en la espontaneidad que puede ser positiva o negativa y que, en últimas, es natural en toda persona entendida como un estímulo-respuesta en el campo emocional en correspondencia con una situación experimentada.

Asimismo, en palabras de Ibarrola (2009), quien consideró que la emoción es la “reacción que se vivencia como una fuerte conmoción del estado de ánimo; suele ir acompañada de expresiones faciales, motoras... y surge como una reacción a una situación externa concreta, aunque puede provocarla también una información interna del propio individuo” (p.9) se alinea con lo planteado por Goleman (1995) en cuanto a que la emoción genera una reacción que, en la interpretación de Ibarrola (2009), es visibilizada en el comportamiento, en la expresión corporal o gesticulación facial de la persona en determinada situación vivida.

Por otra parte, en palabras de Bisquerra (2000) la emoción es “un estado complejo del organismo caracterizado por la excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones son generadas como respuesta a un acontecimiento externo o interno” (p. 61), en otros términos, una emoción es un estado afectivo que propicia en quien la vivencia, una alteración súbita e intensa de ánimo traducida en una reacción corporal momentánea frente a una situación intra o interpersonal experimentada por el individuo.

Con base en lo anterior, los autores citados coincidieron en concebir el término emoción como la respuesta física del cuerpo, positiva o negativa, a un cambio del estado de ánimo frente a una señal externa o interna e implica en la manera en que la persona interactúa con su entorno. No obstante, es muy relevante que en las instituciones educativas elementos como emoción,

formación socioemocional, entre otros, cobren protagonismo en el aula para favorecer los procesos educativos de niñas, niños y jóvenes.

- **Las emociones en la escuela**

El informe Delors de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura -UNESCO- (1996), denotó que la educación debe asentarse sobre cuatro cimientos: aprender a conocer, entendida como los instrumentos para la autocomprensión, la de los demás y la del contexto; aprender a hacer, para incidir en ese contexto; aprender a vivir juntos, para contribuir con un tercero en distintas actividades del hombre y, aprender a ser, para construir la propia personalidad, obrar con autonomía, juicio y responsabilidad individual.

Del Rey y Ortega (2001 citado en Pacheco-Salazar, 2017) afirmó que es esencial que la academia represente un espacio apropiado para configurar una convivencia emocional armónica para que el educando,

Aprenda a expresar sus emociones, a tomar conciencia de sus sentimientos y asumir actitudes de respeto hacia las emociones de los otros (...) a desarrollar la empatía, o la capacidad de ponerse cognitiva y sentimentalmente en el lugar del otro y percibir sus sentimientos. (p. 33)

Para que el estudiante aprenda y vivencie el manejo asertivo de sus emociones deben confluir varios elementos, entre ellos, el aula como espacio de aprendizaje y construcción emocional, el docente con conocimiento y experiencia propia en formación socioemocional y un currículo que oriente la práctica pertinente de dicha formación desde todos los ángulos. Así, se le garantiza al estudiante la posibilidad de desarrollar competencias necesarias para su bienestar.

De otro lado, Mendoza (2020) planteó la necesidad de un currículo formal en el que se integre paulatinamente, desde el ciclo inicial, el trabajo de la conciencia emocional en la formación de los estudiantes con el fin de mejorar su proceso educativo, la convivencia escolar y social. A su vez, enfatizó en que es “necesario que las universidades incorporen dentro de sus currículos de pregrado y post grado una educación emocional” (p. 131) valiosa y pertinente aseveración que podría asegurar, desde la educación superior, procesos formativos en que el futuro docente reflexione sobre la importancia de equilibrar el factor cognitivo y emocional en su práctica pedagógica, con el ánimo de brindar una educación integral que proyecte a los estudiantes para afrontar la vida.

De la misma manera, Elías, Hunter y Kress (2001) aseveraron que, implementar en la escuela la inteligencia emocional amerita un trabajo mancomunado con los padres de familia y la comunidad, entendido como un complemento a la dimensión académica dentro de un proceso educativo en que ambas juegan un papel importante en la formación del estudiante.

Elías, Hunter y Kress (2001) recalcaron tres aspectos esenciales para poner por obra el aprendizaje socioemocional en las instituciones educativas:

- Enfocar el proceso educativo emocional fusionado con el académico, priorizando así los vínculos sociales en procura de un aprendizaje significativo que les sirva para la vida.

- La preparación de los docentes y administrativos para coadyuvar al aprendizaje social y emocional de los estudiantes, deben atender tanto el desarrollo de las habilidades sociales y emocionales de los estudiantes como las propias. Además, acordar cómo la escuela maneja la inteligencia emocional y su incorporación directa al currículo que orienta.

- El papel participativo de los padres, quienes están llamados a formar parte del proceso y a contribuir con el desarrollo académico y emocional de sus hijos. Una opción para prepararlos puede ser a través de la escuela para padres.

Definitivamente, para lograr que el proceso formativo de los estudiantes sea exitoso, es necesario que se asuma la formación socioemocional y cognitiva desde los distintos entes que conforman la comunidad educativa y se alineen armónicamente para coadyuvar al desarrollo de competencias que permitan a los estudiantes desenvolverse en el mundo.

Por consiguiente, amerita que las instituciones educativas revisen su currículo, lo analicen y lo reajusten con el fin de asumir el reto y oficializar su trabajo hacia una formación social y emocional transversalizada en todas las áreas, los grados y los periodos académicos como la oportunidad para que, como comunidad, se sensibilice, conozca sus puntos fuertes al respecto y pueda identificar los débiles, con miras a potencializar un ambiente escolar propicio para el manejo efectivo de las habilidades emocionales y sociales desde el yo y para los otros. No puede seguir sucediendo que el sistema educativo esté “más interesado en enseñar conocimientos que en educar a los jóvenes para aprender a utilizar y controlar sus emociones” (Goleman, 1995, p. 231), pues desde el Estado a través del Ministerio de Educación Nacional -MEN- se debe dar continuidad a la formación del talento humano que labora en las instituciones educativas y hacer seguimiento a los procesos que garanticen una educación equiparada, entre lo académico y lo socioemocional, para darle un nuevo sentido a la misma, en beneficio de una sociedad más pacífica y armónica.

- **Competencia emocional**

Del organismo internacional Save the Children (2014), cabe mencionar el programa RESPIRA, que ha centrado su trabajo en algunas comunidades educativas vulnerables de

Colombia, esta iniciativa promueve el aprendizaje y el bienestar socioemocional de docentes, estudiantes, entre otros, mediante la práctica de mindfulness con la finalidad de alcanzar una convivencia pacífica. RESPIRA cuenta con materiales y metodologías para lograr

- Regulación Emocional.
- Seguridad Afectiva.
- Competencias Prosociales.
- Paz Interior.
- Recuperación Psico-Social.
- Entrenamiento de la mente.

Aunque las bondades de mindfulness no es el tema de este trabajo, vale recalcar que la importancia que el programa RESPIRA le da a la formación socioemocional, corrobora el gran aporte que desde este aspecto se le puede hacer al proceso educativo y sus agentes en pro de una educación humanizada, que enseña a afrontar y a resolver los conflictos para alcanzar aulas pacíficas.

Por su parte, el Ministerio de Educación Nacional (2003) consideró que las competencias socioemocionales hacen parte de las competencias ciudadanas, las primeras, abarcan desde el desarrollo de procesos cognitivos hasta afectivos como conciencia y gestión emocional, relación con el otro y proyección hacia la sociedad. Bajo esta perspectiva, en el año 2017, entró en vigencia el Programa Paso a Paso -Estrategia de formación de competencias socioemocionales en la educación secundaria y media-, propone que el estudiante ejecute tres secuencias didácticas para desarrollar dos competencias generales, autoconciencia y autorregulación, mediante el trabajo de seis específicas, por una parte, autopercepción, autoeficacia y reconocimiento de emociones y por la otra, manejo de emociones, postergación de la gratificación y la tolerancia a

la frustración, respectivamente. Este documento representó gran validez porque plantea un conjunto de estrategias para abordar algunas competencias sociales y emocionales, básicamente, de octavo a undécimo grado con el fin de aminorar la deserción de estudiantes en la transición de la básica secundaria a la media y de brindar a estos orientación para que se queden en el sistema, se apropien de su propio proceso y se movilicen hacia la educación superior.

Se tomaron las concepciones que, se consideran, han incidido en diferentes estudios: Por una parte, Goleman (1995), quien planteó que las competencias de la inteligencia emocional se dividen en “intrapersonales” e “interpersonales”. La primera categoría se ocupa de las emociones internas de cada ser, la segunda, trata de las interacciones emocionales entre dos o más sujetos. Diseñó un modelo de competencias básicas de inteligencia emocional, que se ha convertido en referente para abordar la educación emocional y la elaboración de propuestas en este campo. Se basa en:

- Auto-conciencia (Conocer y procesar eficazmente las propias emociones para mantenerlas bajo control).
- Autorregulación (Autocontrol para seleccionar y manejar las emociones en un determinado evento, no es reprimirlas sino moderarlas).
- Auto-motivación (Motivarse a sí mismo, usar y encaminar las propias emociones para generar cambios positivos en la vida).
- Empatía (Reconocer las emociones de los demás para mirar la situación desde el criterio del otro y racionalizar eficazmente su estado emocional).
- Fomentar las relaciones (Demostrar interés, respeto y comprensión emocional por los demás).

Este modelo mixto de Goleman (1995) es una recopilación de competencias socioemocionales organizadas en dos líneas, personales -autoconciencia, autorregulación, automotivación- y sociales -empatía, fomentar las relaciones-; lo cual permite una amplia mirada y comprensión de su injerencia en la real formación para la vida a la que todo estudiante debería acceder y de la que el docente, debería apropiarse para implementar en el aula una educación en que el ser y el saber estén equilibrados.

Por otra parte, Hernández (2018) cita a Saarni (2000) quien precisó que la competencia emocional se enlaza con la manifestación de autoeficacia, al exteriorizar emociones en las relaciones sociales, y para lograrlo se requiere que el individuo las conozca y las regule. Su modelo considera ocho destrezas fundamentales:

- Conciencia emocional individual, contempla la oportunidad de reconocer varias vivencias emocionales, distintos rangos de madurez emocional y ser conocedor de los procesos emocionales.
- Habilidad para diferenciar y comprender las emociones ajenas, hace referencia a códigos emocionales contextuales y convencionalizados socialmente.
- Habilidad para emplear el léxico inherente de la emoción, correspondiente a captar expresiones habituales en una cultura y vincularlas con funciones sociales.
- Capacidad de identificarse con el otro, concebida como ser competente para identificar y asimilar las vivencias emocionales de terceros.
- Habilidad para distinguir el estado emocional interno de la expresión emocional externa, es decir, tener en cuenta cómo se presenta la persona a sí misma y el impacto que genera frente a los demás.

- Habilidad para solventar emociones negativas y estresantes, se entiende como la capacidad para regularizar la intensidad y mermar la duración del impacto que causa el estado emocional.
- Conciencia de la participación emocional en las relaciones, pensada como la facultad para manifestar sinceramente la emoción y el nivel de correspondencia que se puede propiciar con los demás.
- Capacidad de autoeficacia emocional: el sujeto se ve y se siente como quiere de acuerdo con su vivencia emocional en armonía con lo individual, lo social, lo cultural y los valores de vida.

La autora consideró que el desarrollo de estas competencias o habilidades son fundamentales respecto a los procesos de comprensión a sí mismo, interacción con el otro y progreso cognitivo del sujeto, su modelo se relaciona directamente con el desarrollo humano, en que el contexto cultural (creencias y valores de la comunidad) y el yo juegan un papel principal porque se relacionan con la autoeficacia emocional que permite el acoplamiento a una situación y la creación de interacciones sociales positivas.

De otro lado, “Se concibe la competencia emocional como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales.” (Bisquerra, 2003, p. 22). Esta competencia aporta al pertinente manejo de las emociones, tanto internas como externas, pues se manifiesta en las interacciones del sujeto -intraindividuales, transpersonales- para suscitar bienestar propio y colectivo.

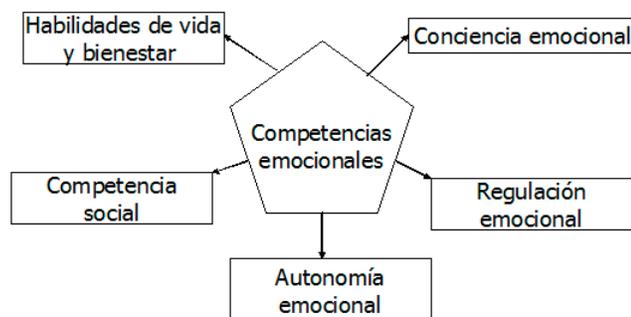


Figura 1. Modelo pentagonal de competencias emocionales (según Bisquerra). Recuperado de <http://www.rafaelbisquerra.com>

Bisquerra (2003), con la visión de beneficiar una educación emocional, propuso y llevó a la práctica un planteamiento sobre las características de la competencia emocional cuyo modelo se describe a continuación:

Conciencia emocional

Habilidad para percatarse de las emociones intraindividuales, de las de terceros y la condición emocional de un entorno concreto. Los elementos que la conforman son:

- Toma de conciencia de las propias emociones: Habilidad para captar, identificar y rotular los sentimientos individuales y emociones.
- Dar nombre a las propias emociones: Capacidad para usar el léxico emocional contextualizado para rotular las emociones individuales.
- Comprensión de las emociones de los demás: Habilidad para captar las emociones y ópticas de los otros e involucrarse compaginadamente con las vivencias emocionales de estos.

Regulación emocional

Habilidad para dirigir las emociones apropiadamente. Requiere comprender el vínculo entre comportamiento, conocimiento y emoción. Los factores que la constituyen son:

- Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento: Las situaciones emocionales influyen en la conducta y a su vez, en la emoción se moderan por el razonamiento.

- Expresión emocional: Destreza para manifestar las emociones de manera pertinente teniendo presente que podemos afectar a otros.

- Capacidad para la regulación emocional: Las sensaciones y emociones particulares se moderan mediante el dominio de la exaltación y se sobrelleva la decepción para prever situaciones emocionales nocivas.

- Habilidades de afrontamiento: Destreza para enfrentar emociones nocivas a través del uso de mecanismos de autorregulación para superar el grado y la perduración de situaciones emocionales.

- Competencia para auto-generar emociones positivas: Habilidad para vivenciar por iniciativa propia emociones favorables y gozar de un óptimo bienestar.

Autonomía personal (autogestión)

Contempla un grupo de particularidades respecto a la autonomía del sujeto:

- Autoestima: Poseer un concepto positivo de sí mismo, estar complacido y en una autorrelación benigna.

- Automotivación: Habilidad de autoanimarse y autocomprometerse emocionalmente en diferentes tareas personales, laborales, sociales y de ocio, entre otras.

- Actitud positiva: Habilidad para autoanimarse y tomar una postura de vida optimista y humana para hacer frente al día a día.

- Responsabilidad: Conductas confiables, sanas y éticas que denoten compromiso en las determinaciones que se adoptan.

- Análisis crítico de normas sociales: Habilidad para valorar objetivamente la comunicación colectiva, cultural y de los medios bajo parámetros sociales e individuales.

- Buscar ayuda y recursos: Habilidad para reconocer las carencias de asistencia y acceso a los recursos pertinentes.

- Auto-eficacia emocional: Habilidad para admitir su vivencia emocional individual balanceada acorde con sus principios morales.

Inteligencia interpersonal

Habilidad para conservar interacciones adecuadas con otros individuos. Los elementos que la conforman son:

- Dominar las habilidades sociales básicas: Prestar atención, agradecer, solicitar un favor, ofrecer excusas, entre otras expresiones de cortesía.

- Respeto por los demás: Tolerar y apreciar los derechos y las diferencias tanto individuales como colectivas.

- Comunicación receptiva: Habilidad para prestar atención con exactitud a la comunicación con el otro.

- Comunicación expresiva: Habilidad para entablar y sostener diálogos abiertos y sinceros con el otro en un ambiente de recíproca comprensión.

- Compartir emociones: Comprender que las interacciones se enmarcan en intercambiar emociones francas y mutuas.

- Comportamiento pro-social y cooperación: Habilidad para conservar comportamientos afables, respetuosos en relaciones duales y colectivas.

- Asertividad: Habilidad para manifestar y defender los propios derechos, pensamientos y sentires respetando a los demás bajo cualquier circunstancia.

Habilidades de vida y bienestar

Habilidad para adquirir conductas pertinentes y conscientes que permitan encarar favorablemente los retos individuales, laborales, de familia o sociales de la vida cotidiana. Los factores que la constituyen son:

- Identificación de problemas: capacidad para reconocer escenarios que necesitan una salida, estimar amenazas, obstáculos y medios.

- Fijar objetivos adaptativos: habilidad para determinar propósitos efectivos y reales.

- Solución de conflictos: habilidad para superar confrontaciones colectivas y conflictos entre personas con resoluciones efectivas.

- Negociación: habilidad para solucionar dificultades pacíficamente teniendo en cuenta la posición y sentir del otro.

- Bienestar subjetivo: habilidad para disfrutar interiormente e intentar irradiarlo con quienes se relaciona.

- Fluir: Habilidad para propiciar vivencias inmejorables en el mundo laboral y social.

En este modelo confluyen elementos cognitivos y dimensiones de la naturaleza humana, su estructura proporciona la posibilidad de implementar programas de intervención para procesos que pretendan diagnosticar, analizar o reflexionar sobre situaciones en el aula o la escuela, con el

ánimo de superar los vacíos que se puedan presentar en el trabajo socioemocional con docentes, estudiantes o comunidad educativa.

Con base en los planteamientos de los autores citados en este marco teórico, se infirió que la competencia emocional implica tanto inteligencia intraindividual para determinar y regular las emociones como inteligencia interindividual para reconocer el sentir y el pensar de terceros, por ello, la competencia emocional juega un papel relevante, ya que desarrolla el empleo apropiado de las emociones, en otras palabras, una acertada formación sociemocional será fundamental para que el estudiante alcance un pertinente manejo de estas, genere bienestar y oportuno desarrollo, lo mismo individual que social, entendido el último como entorno familiar, escolar y comunitario. Para la presente investigación, el postulado de Bisquerra (2003) fundamentó la relevancia de la formación socioemocional en el proceso educativo de los estudiantes y por tanto, la pertinencia de su implementación en las instituciones educativas del país.

Capítulo 4. Diseño Metodológico

En este capítulo, se pormenoriza cada uno de los apartes que permiten abordar y dar respuesta a la pregunta problema de esta investigación así: enfoque metodológico, tipo, línea, grupo y sublínea de investigación, instrumento, población y muestra, fases de investigación y estrategias de análisis.

4.1. Enfoque metodológico

El proyecto se canaliza en el enfoque cualitativo que Hernández-Sampieri, Fernández-Collado y Baptista-Lucio (2010) consideran que “la investigación cualitativa se enfoca a comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto” (p. 364). Este enunciado da la pauta para aproximarse a una interpretación de la mirada que los docentes tienen acerca de la formación socioemocional en el país, además, permite inferir la importancia que se le da y la forma como se implementa en la institución educativa con miras a describir algunos hallazgos que permitan examinar y responder al objetivo general de esta investigación: Analizar la implementación de la formación socioemocional en las aulas colombianas, desde la perspectiva de los docentes, con el fin de conocer su estado actual y dar respuesta al interrogante central de la misma.

4.2. Tipo de Investigación

La propuesta se construye desde la Investigación Descriptiva, puesto que busca “mostrar con precisión los ángulos o dimensiones de un fenómeno, suceso, comunidad, contexto o situación.” Hernández-Sampieri, Fernández-Collado y Baptista-Lucio (2010) para determinar la perspectiva que el docente tiene sobre el estado de la formación socioemocional en Colombia con base en su preparación académica y en su experiencia por lo que, dentro de las

particularidades esenciales de los estudios descriptivos, se traduce en una investigación enfocada en un suceso que tiene implicaciones sociales con raíces en el núcleo familiar y en la escuela, pues se considera que la formación socioemocional comienza en el hogar y se complementa cuando la persona ingresa al sistema educativo. Esta investigación apunta a identificar cómo se ha incluido el aspecto socioemocional en los establecimientos educativos colombianos, la frecuencia con que se lleva a la práctica de aula, entre otros, con el ánimo de llegar a unas conclusiones que arrojen el panorama del trabajo socioemocional en la muestra escogida y sirva de antecedente o diagnóstico para futuras investigaciones en esta misma línea.

4.3. Línea de investigación institucional

El proyecto se articula con la línea de investigación Evaluación, Aprendizaje y Docencia porque fortalece el aspecto académico y pedagógico docente fundamentado en tres pilares: evaluación que busca recolectar y analizar la información, aprendizaje el cual se centra en la transformación de las estructuras académicas existentes con acciones planificadas en el campo formativo a través del currículo, las experiencias previas, la reflexión y la transformación del conocimiento y la docencia como lo define Díaz Barriga (2002), el acto de educar conlleva interacciones complejas como aquellas que tienen que ver con las características de los estudiantes, los valores, las condiciones donde tiene lugar la interacción pedagógica, las características y estilos de la docencia...entre tantas otras. Aspectos que apuntan a mirar el proceso educativo como una conjunción de elementos cognitivos, procedimentales y socioemocionales que generan, tanto la obtención del conocimiento y las pautas intra e interpersonales para la convivencia familiar y escolar responsable como motivar el espíritu investigativo del docente.

Se acoge la directriz de la Fundación Universitaria Los Libertadores (2020b) en su documento Líneas de Investigación y se busca propiciar la reflexión académica en torno a la perspectiva de los docentes sobre la formación socioemocional en las instituciones educativas como apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

4.4. Grupo de investigación

La investigación se enmarca en los lineamientos de la Fundación Universitaria Los Libertadores y la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales bajo lo que se denomina Grupo de Investigación La Razón Pedagógica, específicamente, en el Eje 4: Educación, Sociedad y Cultura cuyo objetivo es “Analizar el fenómeno de la violencia escolar que involucra la comunidad educativa, con el fin de diseñar estrategias pedagógicas que impacten positivamente la convivencia, fortalezca la gestión emocional...” (p. 10). El eje temático Convivencia Escolar entre otras, plantea estas preguntas orientadoras ¿Cómo fomentar el aprendizaje del reconocimiento y el manejo de las emociones?, ¿cómo educar en competencias emocionales: Conciencia emocional, regulación emocional, autogestión, inteligencia interpersonal, habilidades de vida y bienestar? Así, se encuentra con el interés de la presente investigación, ya que se relaciona estrechamente con la formación socioemocional. En consecuencia, se realiza un estudio cualitativo descriptivo que muestre la perspectiva que los docentes de algunos departamentos de Colombia tienen sobre este tema, cómo la entienden, la importancia que le dan para el proceso educativo de sus estudiantes.

4.5. Sublínea de investigación

Bajo los lineamientos de Fundación Universitaria Los Libertadores y la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, la investigación se desarrolla tomando como base la sublínea: Sujeto, Sociedad y Cultura con el Eje Convivencia Escolar que contempla en una de sus

temáticas “aprender a convivir, como pilar de la educación que responde a los requerimientos del futuro” con el ánimo de resaltar el valor de la formación socioemocional a los estudiantes con respecto al reconocimiento y manejo de sus emociones. Esta investigación pretende analizar desde las perspectivas de los docentes, el estado de la formación socioemocional en Colombia a través de cómo la entienden y la incorporan en sus instituciones educativas para efectuar un ejercicio de reflexión que arroje unas recomendaciones generales para futuras investigaciones en la misma línea temática.

4.6. Instrumentos

Los instrumentos utilizados en la investigación son determinantes para recoger la información en función de criterios de veracidad y confiabilidad. De acuerdo con su naturaleza permiten observar, cuantificar y cualificar los datos objetivamente para ser analizados durante el proceso de investigación. Para Bisquerra (1990), las técnicas son los medios utilizados para registrar lo observado de manera organizada.

En la presente investigación, la técnica utilizada fue la encuesta estructurada validada por dos expertas en el tema (ver Apéndice 1. Carta a expertos) y el instrumento aplicado fue el cuestionario, el cual está distribuido en dos partes una con preguntas de información y ubicación del encuestado según, ciudad, departamento, sector, zona, rol y nivel que desempeña en la institución educativa donde labora y 5 preguntas cerradas. Según Arias (1997) la entrevista es una técnica con la que se puede obtener información, de manera oral o escrita, como es el caso del cuestionario a través del cual, los investigadores acceden a los fenómenos al obtener información, a la vez que, permite centrar el interés en el objeto de estudio evitando distracciones.

La siguiente tabla muestra la técnica, entendida como el conjunto de herramientas o procedimientos para obtener información, y el instrumento usado como apoyo para la recolección de datos de la muestra que permitan elaborar un diseño como posible solución al problema de la investigación. (Ver Apéndice 2. Encuesta *online*)

Tabla 3.

Técnica e instrumento.

General: Analizar la implementación de la formación socioemocional en las aulas colombianas, desde la perspectiva de los docentes, con el fin de conocer su estado actual.			
OBJETIVOS	ENCUESTA (N° de pregunta)	TÉCNICA	INSTRUMENTO
Específico 1: Determinar si los docentes, de la muestra de estudio, se sienten preparados para formar socioemocionalmente a sus estudiantes, a partir de sus concepciones, para tener noción de su perspectiva frente a esta dimensión.	1. ¿Cómo entiende la formación socioemocional?	ENCUESTA ESTRUCTURADA	CUESTIONARIO O ENTREVISTA ESCRITA
	2. ¿Siente que su preparación profesional le permite trabajar la formación socioemocional en el aula?		
Específico 2: Identificar la importancia que los docentes le dan a la formación socioemocional de los estudiantes con el propósito de vislumbrar su interés en el proceso.	3. ¿Considera importante la formación socioemocional del estudiantado?	Diseñada para recolectar información a través de preguntas que se orientan hacia los objetivos propuestos. Aplicada <i>online</i> debido a la situación actual de pandemia.	Se indagó al docente sobre su preparación para educar socioemocionalmente a los estudiantes, qué relevancia le dan a este tipo de formación y cómo la incorporan.
	4. ¿De qué manera se incorpora la formación socioemocional en su institución?		
Específico 3: Establecer cómo se viabiliza la formación socioemocional en las instituciones educativas con la finalidad de precisar la manera en que la incorporan en el aula.	5. ¿Con qué frecuencia efectúa con sus estudiantes actividades o ejercicios de formación socioemocional?		

Fuente: Elaboración propia.

4.7. Población y Muestra

Población

Para efectos de este estudio, la población está representada en un conjunto de maestros colombianos. A fin de dar lugar a una contextualización pertinente, a continuación se relacionan algunos aspectos de la legislación educativa colombiana.

Teniendo en cuenta lo establecido en la Ley General de Educación colombiana 115 (1994), la educación se concibe como un proceso de formación integral de la persona humana en el respeto por la vida, los principios democráticos y la convivencia, así como la función social que esta cumple. En el Título I, artículo 10 se ha definido la educación formal como aquella que se imparte en los establecimientos aprobados por el Ministerio de Educación Nacional, organizada en ciclos lectivos que concluyen en grados y títulos. En el artículo 11, se contemplan los siguientes 3 niveles. I. Preescolar, con un grado obligatorio, II. Básica, con 9 grados desarrollados en 2 ciclos, de primero a quinto (básica primaria) y de sexto hasta noveno grado (básica secundaria). III. Educación media, con dos grados (décimo y undécimo); cuyo objeto es formar a la persona en conocimientos, valores, actitudes y habilidades.

En el Título III, artículo 56, se establece la educación a grupos étnicos o Etnoeducación, la cual incluye a los indígenas, los afrodescendientes y el pueblo Rrom, con el propósito de afianzar su identidad, conocimiento, lengua y preservar su cultura. La población campesina contemplada en el artículo 64, también denominada mayoritaria, está clasificada en rural y urbana, busca con sus procesos educativos, fortalecer el agro y mejorar la calidad de vida de los campesinos.

En el Decreto 1278 de 2002 artículos 5 y 6, se definen las funciones de los profesionales de la educación con base en el papel que desempeñan en las instituciones educativas colombianas y se pueden distinguir así: Directivos docentes (rectores, directores rurales y coordinadores) quienes desempeñan actividades de dirección, coordinación y administración educativa y Docentes de aula, quienes realizan directamente los procesos de enseñanza aprendizaje. En el Decreto 1421 de 2017 numeral 3, se crea el cargo de docente de apoyo pedagógico, cuya función es acompañar a los docentes de aula que atienden población con discapacidad. El docente orientador, quien en el marco del Proyecto Educativo Institucional - PEI-, promueve acciones para el fomento de un clima institucional positivo, el desarrollo de la personalidad a través de la formación en valores, el respeto por la diferencia y las competencias ciudadanas y el Docente tutor, quien acompaña a los docentes de establecimientos educativos focalizados, organizados en Comunidades de Aprendizaje -CDA-, desarrolla actividades de formación y actualización pedagógica buscando mejorar las prácticas de aula.

Muestra

La muestra es considerada como un subconjunto de la población, en este caso, corresponde a un grupo representativo de 110 docentes de distintas partes de Colombia, a quienes se les aplicó un cuestionario online.

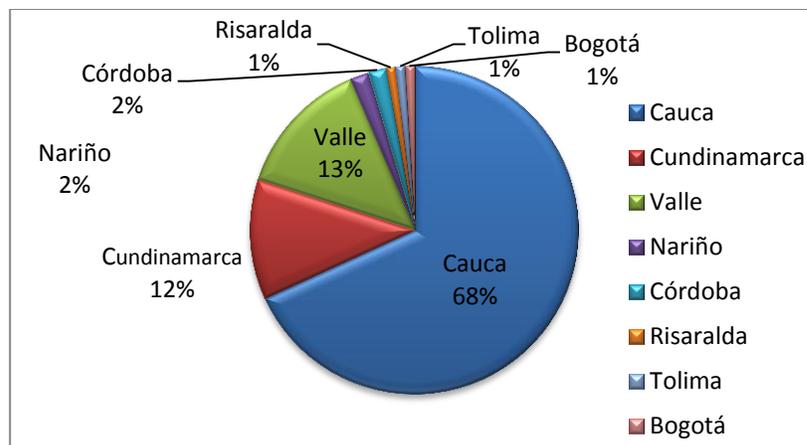


Figura 2. Distribución porcentual de la muestra por departamentos. Elaboración propia.

La muestra escogida para la encuesta fue por conveniencia debido a la cercanía académica y profesional con los compañeros de la Maestría en Educación de la Fundación Universitaria Los Libertadores y del departamento del Cauca. Como se observó en la figura 2, el 68% de la muestra pertenece al departamento del Cauca, el 13%, al Valle y el 12% a Cundinamarca, los encuestados restantes en menor porcentaje, se ubican en los departamentos de Nariño, Córdoba, Tolima, Risaralda y el Distrito Capital de Bogotá.

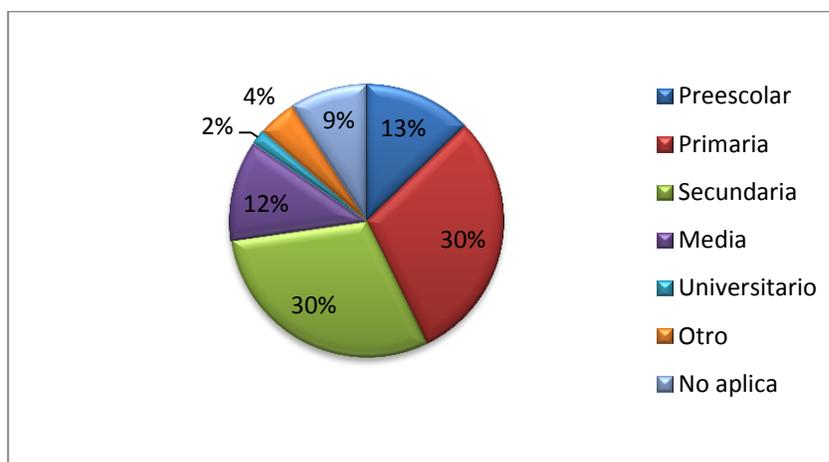


Figura 3. Distribución porcentual de la muestra por niveles en que orientan. Elaboración

propia.

La figura señaló el nivel que orienta cada uno de los encuestados, el 60% se repartió a mitades entre “Primaria” y “Secundaria” en una alta proporción, luego, en estimados similares “Preescolar” con 13% y “Media”, 12%; “No aplica” con 9% que corresponde a los directivos docentes, en menores valores, “Otro” (docente orientador) con un 4% y “Universitario”, 2%.

Lo anterior, con la idea de lograr una muestra que cubra la mayoría de los niveles educativos regularizados de Colombia, de modo que permitió una visión amplia para el fin de la investigación.

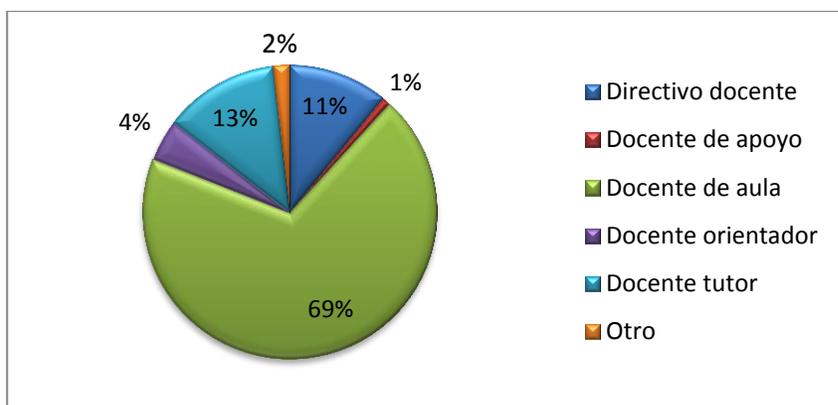


Figura 4. Distribución porcentual de la muestra por rol en la institución. Elaboración propia.

Según el rol que se desempeña en la institución, la figura indicó que un 69% son docentes de aula, un 13% se desempeñan como docentes tutores de un programa del Ministerio de Educación Nacional -MEN-, un 11% son directivos docentes, un 4% se desempeñan como docentes orientadores, un 2% “Otro” que corresponde al nivel universitario y un 1% de apoyo educativo.

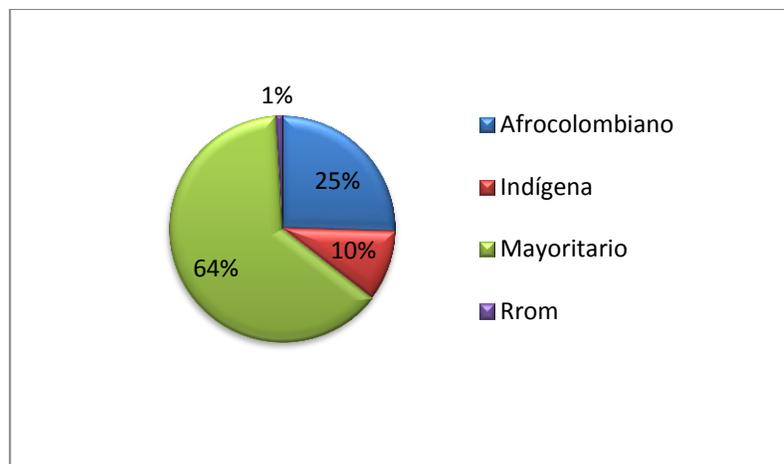


Figura 5. Distribución porcentual de la muestra por zonas. Elaboración propia.

En esta figura se representó la zona en la que los encuestados desarrollan su labor, obteniendo el mayor porcentaje, 64%, la Zona Mayoritaria donde se ubican los estudiantes campesinos y de la ciudad, a continuación la Zona Indígena con un 25% después, la Zona Afrocolombiana con un 10% y con el mínimo de 1%, la Zona Rrom.

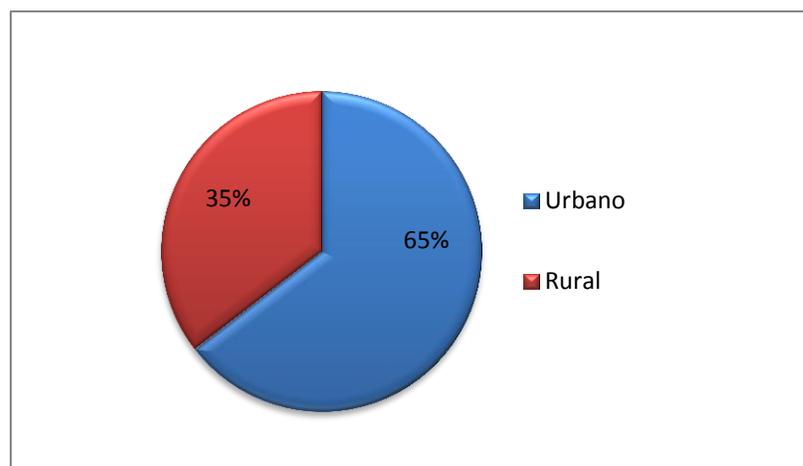


Figura 6. Distribución porcentual de la muestra por sector. Elaboración propia.

En esta figura se evidenció que de una muestra de 110 docentes encuestados el 65% labora en el sector urbano y un 35% en el sector rural.

4.8. Fases de investigación

En esta sección se explican las fases que conforman el proceso de Investigación cualitativo descriptivo Hernández-Sampieri, Fernández-Collado y Baptista-Lucio (2010) y con lo desarrollado:

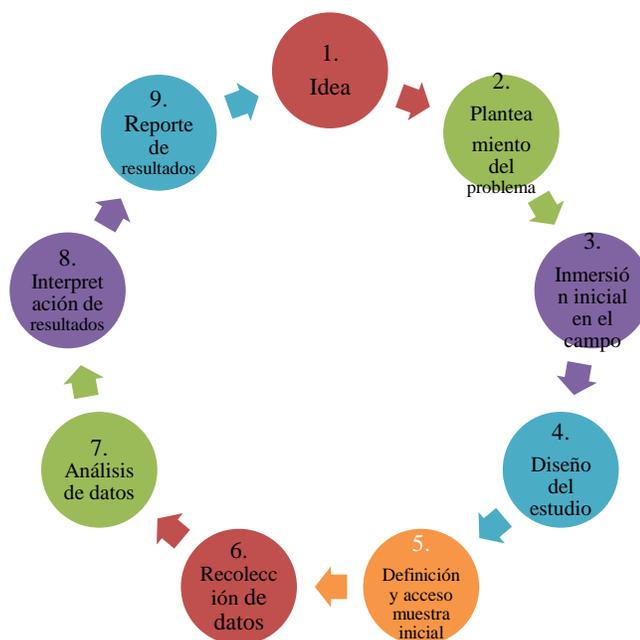


Figura 7. Fases de la investigación. Elaboración propia.

Con base en la anterior figura, se enuncian las actividades que corresponden a cada fase, así:

1. Idea: Para determinar el punto de partida de la presente investigación, se discutió sobre situaciones observadas en el aula, las inclinaciones de interés pedagógico para decidir sobre qué se quiere indagar, la escogencia del tema a partir de nuestro campo disciplinar y la importancia de la competencia emocional en el proceso educativo de los estudiantes.

2. Planteamiento del problema: Se ahondó sobre el tema escogido, se delimitó el problema y se planteó una pregunta tomando como centro la intención de conocer la perspectiva de los

docentes sobre la formación socioemocional en sus instituciones. Se elaboraron unos objetivos que delinear y prioricen lo que se quiere alcanzar. Luego, se redactó la justificación que responde a la razón que motiva la investigación misma y su importancia. Más adelante, se leyeron documentos que faciliten la organización de los antecedentes y la construcción del marco teórico.

3. Inmersión inicial en el campo: Se reflexionó sobre el entorno en que se enmarcaría la investigación con las orientaciones de la asesora de tesis, quien aportó desde su conocimiento y experiencia para comprender la situación de la investigación y comprobar la viabilidad de esta.

4. Diseño del estudio: Por su naturaleza, se enmarcó en un método cualitativo y se determinó usar la técnica encuesta estructurada mediante un cuestionario-entrevista escrita *online* que por su fácil acceso, permitió obtener datos descriptivos para identificar las perspectivas de los docentes sobre qué entienden por formación socioemocional y cómo se da en sus instituciones.

5. Definición y acceso muestra inicial: Se escogió una muestra por conveniencia manejada desde la virtualidad, debido a la cercanía académica y profesional con los compañeros de la Maestría en Educación de la Fundación Universitaria Los Libertadores y del departamento del Cauca.

6. Recolección y análisis de datos: La recolección de datos se logró mediante el cuestionario-entrevista escrita, diligenciado por las personas que conformaron la muestra. El análisis inductivo se dio a partir de los datos registrados en una tabla dinámica del Programa Excel que arrojó la plataforma, luego se segmentó en categorías emergentes y por último, se estructuró la síntesis de los datos.

7. Interpretación de resultados: Se hizo una explicación de los hallazgos y, con base en los objetivos, se comparó con los planteamientos del marco teórico o con posturas de expertos en el tema que permitieron ratificar los resultados obtenidos en el proceso de la investigación. Con ello, se espera contribuir a futuros estudios en la misma línea temática.

8. Reporte de resultados: Se elaboró con base en los lineamientos dados por la Fundación Universitaria Los Libertadores, se describe básicamente qué y cómo se investigó, qué se halló y las conclusiones obtenidas dentro de los parámetros de una investigación descriptiva cualitativa en un contexto académico.

4.9. Estrategias de análisis

El análisis cualitativo de datos textuales (ACDT), se realizó a través de la encuesta estructurada *online*, con el uso de un formulario Google hacia el propósito de establecer un proceso secuencial de recolección de los mismos, teniendo en cuenta la ubicación de los encuestados, el nivel de estudio, el grado o ciclo de grados, la población a la que atiende y el lugar geográfico donde se encuentra ubicado el establecimiento educativo, considerando que estas variables influyen en la naturaleza de las respuestas aportadas. También se introdujeron preguntas cerradas predeterminadas para llevar al docente hacia la reflexión, en torno a la formación emocional que se imparte en Colombia, las respuestas fueron analizadas cualitativamente, gracias a la tabla dinámica que arrojó el programa EXCEL.

Los resultados se hicieron visibles por la utilización de gráficos circulares, barras y tablas, pudiendo determinar varias categorías emergentes y algunos hallazgos que fortalecieron el proceso de análisis de datos finales dando respuesta a la pregunta problema inicial, aportando a las conclusiones y a las recomendaciones finales. Según Strauss y Corbin (2002), este proceso

metodológico es sistemático y de la teoría emergen los datos de manera inductiva produciendo teorías más amplias a la inicial.

Capítulo 5. Resultados

Para llevar a cabo la investigación se decidió realizar una encuesta estructurada *online*. El cuestionario-entrevista escrita se dividió en dos partes, la primera de información general sobre ciudad, departamento, sector, zona, rol y nivel de quien contesta y la segunda, con 5 preguntas y varias opciones de respuesta para recoger las distintas concepciones que los docentes poseen sobre formación emocional, la estrategia para incluirla en sus instituciones, con qué frecuencia la trabajan, entre otras; para el análisis se utilizaron tablas dinámicas de Excel y unas técnicas de estadística descriptiva buscando satisfacer los objetivos.

Después de aplicar la encuesta, se recogió información relevante con base en las perspectivas que tienen los docentes sobre la formación socioemocional en las instituciones educativas colombianas, se obtuvieron 110 respuestas, las cuales, a la luz de los objetivos propuestos, serán analizadas a continuación.

Objetivo específico N. 1

Determinar si los docentes, de la muestra de estudio, se sienten preparados para formar socioemocionalmente a sus estudiantes, a partir de sus concepciones, para tener noción de su perspectiva frente a esta dimensión.

Con el cual se pretende establecer si los docentes están o no preparados para afrontar la formación socioemocional según su preparación profesional.

Pregunta N. 1

¿Cómo entiende la formación socioemocional?

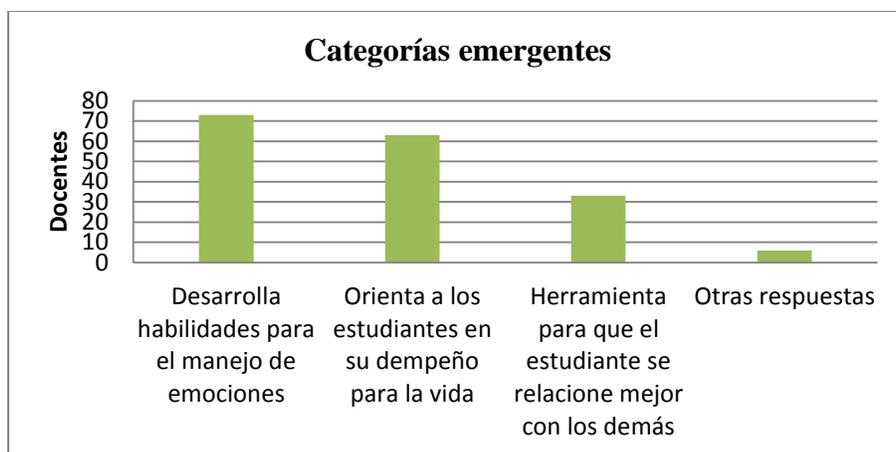


Figura 8. Categorías emergentes pregunta N. 1. Elaboración propia.

En la figura se mostraron 4 categorías emergentes así: 73 respuestas dadas por los encuestados apuntan a que la formación socioemocional “desarrolla habilidades para el manejo de sus emociones”, 63, “orienta a los estudiantes en su desempeño para la vida”. Un poco más lejano con 33 respuestas, “es una herramienta para que el estudiante se relacione mejor con los demás” y con 6, otras respuestas. Se infirió que, se entiende como formación social y emocional el proceso por el cual, los estudiantes desarrollan destrezas para el control de sus emociones.

Sin embargo, durante el análisis de datos, llamó la atención que frente a la pregunta ¿Cómo entiende la formación socioemocional? Alrededor del 30% de las respuestas presentaron coincidencia textual con información de fuente en internet, otro 40% fueron construidas retomando frases cortas y sueltas de esta fuente. En la siguiente tabla se consignaron algunas respuestas extraídas de la encuesta para dar soporte al hallazgo:

Tabla 4.

Paralelo respuestas encuestados a pregunta 1/definiciones en la web.

N° del encuestado	RESPUESTA	DEFINICIÓN ENCONTRADA EN LA WEB
7	Pautas para el acompañamiento y fortalecimiento de la inteligencia emocional	... acompañamiento y fortalecimiento de la inteligencia emocional http://www.scielo.org.co/pdf/agor/v17n2/1657-8031-agor-17-02-00545.pdf
20	Aquella formación en la cual el aprendizaje es un proceso de desarrollar y usar habilidades sociales y emocionales	El aprendizaje socioemocional es el proceso de desarrollar y usar habilidades sociales y emocionales. https://www.understood.org/es-mx/learning-thinking-differences/treatments-approaches/educational-strategies/social-emotional-learning-what-you-need-to-know
25	Capacidad del niño de comprender los sentimientos de los demás y controlar sus propios sentimientos y comportamientos	controlar sus propios sentimientos y comportamientos y llevarse bien con sus ... https://www.crecerdecolores.com/post/desarrollo-socioemocional-en-los-ni%C3%B1os
26	Proceso mediante el cual se desarrollan habilidades para la vida, desde la relación entre emoción, la cognición, el comportamiento y la interacción con el "otro"	habilidades de vida, competencias interpersonales, competencias ... conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento https://www.redalyc.org/pdf/706/70601005.pdf
34	Es el grupo de destrezas que usamos para manejar las emociones, establecer metas, tomar decisiones llevarnos bien y sentir empatía por los demás	Es el grupo de destrezas que usamos para manejar las emociones, establecer metas, tomar decisiones, y llevarnos bien y sentir empatía por los demás. https://www.understood.org/es-mx/learning-thinking-differences/treatments-approaches/educational-strategies/social-emotional-learning-what-you-need-to-know
58	Proceso para aprender, desarrollar y usar las habilidades sociales y emociones.	El aprendizaje socioemocional es el proceso de desarrollar y usar habilidades sociales y emocionales. https://www.understood.org/es-mx/learning-thinking-differences/treatments-approaches/educational-strategies/social-emotional-learning-what-you-need-to-know
74	Es un grupo de destrezas que usamos para manejar las emociones, establecer metas, tomar decisiones, llevarnos bien y sentir empatía por los demás.	Es el grupo de destrezas que usamos para manejar las emociones, establecer metas, tomar decisiones, y llevarnos bien y sentir empatía por los demás. https://www.understood.org/es-mx/learning-thinking-differences/treatments-approaches/educational-strategies/social-emotional-learning-what-you-need-to-know

102	Formación para buscar la manera de relacionarse emocionalmente con el entorno	Inteligencia emocional” como una habilidad para gestionar nuestras emociones y relacionarnos óptimamente con nuestro entorno. https://blog.mentelex.com/inteligencia-emocional-que-habilidades-son-imprescindibles/
105	Conjunto de destrezas que usamos para manejar las emociones, tomar decisiones, sentir empatía y llevarnos bien con los demás.	Es el grupo de destrezas que usamos para manejar las emociones, establecer metas, tomar decisiones, y llevarnos bien y sentir empatía por los demás. https://u.org/38xcKZC
106	Es usar las destrezas para manejar las emociones y tomar decisiones y lograr los objetivos que nos proponemos mediante la empatía con los demás.	Es el grupo de destrezas que usamos para manejar las emociones, establecer metas, tomar decisiones, y llevarnos bien y sentir empatía por los demás. https://u.org/38xcKZC

Fuente: Elaboración propia.

Este hallazgo generó cierta inquietud respecto al real nivel de apropiación del concepto de formación social y emocional que tienen los encuestados, ya que se reflejó que hay una idea sobre el particular, pero no se logró expresar con palabras propias sino que, por el contrario, se sintió la necesidad de recurrir a una fuente de consulta (sin darle el respectivo crédito) para explicitar dicha idea, lo que evidenció que aún falta claridad sobre el tema.

Lo anterior, indicó que hay una necesidad docente de profundizar en el conocimiento sobre la formación socioemocional y el hallazgo se corroboró con el análisis de la Mesa Regional de Cooperación Técnica sobre Competencias Transversales y Socioemocionales – MESACTS (2016), integrada por entidades públicas de Argentina, Chile, Costa Rica, El Salvador, México, Paraguay, Perú, Uruguay y Colombia. En el documento arrojado por MESACTS, se asevera que se ha evidenciado que la formación socioemocional de los docentes es insuficiente y su impacto es desfavorable tanto para los estudiantes como para su propio desarrollo profesional. Ello, señala que en Colombia se han dado pequeños avances con la creación de distintos programas como Paso a Paso, por ejemplo, para trabajar esta competencia en el aula, pero falta mucho por recorrer. Es importante que los establecimientos educativos se

preparen e interesen en incorporar, desde el currículo, la formación socioemocional como elemento esencial para el proceso educativo de sus estudiantes.

Pregunta N. 2

¿Siente que su preparación profesional le permite trabajar la formación socioemocional en el aula?

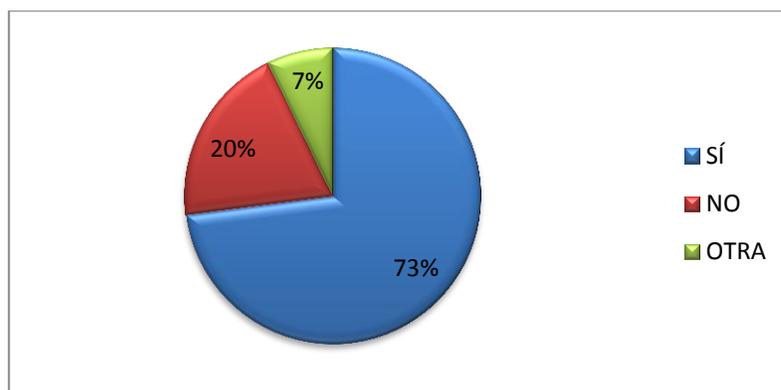


Figura 9. Distribución porcentual de respuestas pregunta N. 2. Elaboración propia.

La figura indicó, que los docentes encuestados en un 73%, sí se sienten preparados para trabajar la formación socioemocional en el aula, un 20 %, dice no sentirse preparado.

Según lo anterior, se observó que la mayoría de los docentes encuestados sienten que desde su rol, pueden establecer acciones que les permitan hacer procesos educativos en el aula, tendientes a formar emocionalmente a sus estudiantes. En el Programa Paso a Paso -Estrategia de formación de competencias socioemocionales en la educación secundaria y media- del Ministerio de Educación Nacional (2017), se sustenta que desarrollar competencias socioemocionales es necesario para tener una buena salud mental. Los docentes son conscientes de que su labor se extiende más allá de lo cognitivo y que con su comportamiento son un modelo a seguir por lo que, según Cabello, Ruiz Aranda y Fernández-Berrocal (2010), la labor del

docente no se limita a transmitir conocimientos, sino que se convierte en un modelo, en un promotor de actitudes, comportamientos, emociones y sentimientos. Cuando un individuo sabe cuáles son sus capacidades, puede asumir fácilmente los retos de la vida, producir y desenvolverse adecuadamente en sociedad. En esta misma línea, Bisquerra (2005), plantea que la educación emocional debe atravesar el currículo académico y ser una constante en la formación de los individuos como proceso educativo, de formación para la vida, que busca el bienestar. De acuerdo a Park y Peterson (2009 citado en Ansook, Christopher y Sun, 2013) “la psicología positiva tiene el propósito de contribuir a una comprensión científica más completa y equilibrada de la experiencia humana y transmitir lecciones valiosas acerca de cómo construir una vida feliz, saludable, productiva y significativa” (párr.3). La conjugación de estos planteamientos permite, en términos pedagógicos, la armonía en el clima organizacional donde se desenvuelve el maestro.

En el estudio realizado por Sylva (2019), La inteligencia emocional para la prevención y desarrollo emocional en la formación del profesorado del nivel de 3 a 5 años de educación inicial en Ecuador, al indagar a los directivos sobre la importancia de las competencias emocionales del profesorado, algunos responden que es significativo contar con talento humano capaz de manejar sus propias competencias emocionales y las de los estudiantes, que sean facilitadores emocionales y ayuden a otros a regularlas, otros no le dan tanto valor y prefieren que sus docentes sean expertos en deportes o artes, lo cual llevó a inferir que, muchos de los directivos desconocen la relevancia de las emociones en la escuela y por lo tanto, el estado emocional de sus docentes.

Por lo anterior y con base en el objetivo 1, los docentes encuestados, en su mayoría, “se sienten preparados para atender a sus estudiantes en la parte socioemocional” y desarrollan

actividades para lograrlo. Aunque el manejo de las habilidades socioemocionales es un tema actual y el Ministerio de Educación Nacional -MEN- continúa trabajando en la elaboración de estrategias para implementarlas con la clara intención de ayudar a los estudiantes a construir su proyecto de vida, hay dificultades en la manera de alcanzarla. Existe una vasta literatura con muchos autores que abordan las habilidades y formación emocional, pero muy pocos ofrecen mecanismos o formas para que los docentes las lleven a las aulas de manera concreta. Es así como un 99% de los maestros encuestados son conscientes de la importancia del componente emocional, a la vez, un 20% (3 directivos docentes, 14 docentes de aula, 4 tutores y un administrativo), dicen no sentirse preparados para desarrollar verdaderos procesos de cambio en sus estudiantes,

Los maestros 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 y alentadoras con sus estudiantes y, por ende, estimular el desarrollo socioemocional de sus estudiantes. (¿Cómo pueden los maestros fomentar (o impedir) el desarrollo de habilidades socioemocionales en sus estudiantes?, 2017).

Aquí se abre una brecha entre lo que se “considera” y lo que se “siente”, la cual debe ser vista más de cerca y buscar mecanismos eficaces para actualizar a los docentes, sensibilizarlos en el tema emocional, su trascendencia y su aplicación. El 7% que eligió la opción “Otra” dio explicaciones como las siguientes:

Tabla 5.

Explicación de la opción “Otra” de la pregunta N 2 y categorías emergentes.

Respuesta		Encuestados
N° encuestado	Categorías emergentes	9
12. Cuento con la formación académica para hacerlo. 13. Sí, pero no al 100% como debería.		Con formación. (2)
25. Soy administrativo.		No es su función. (1)
32. Hay situaciones complejas que se salen de las manos del conocimiento profesional docente.		Sin formación (1)
24. Creo que necesito capacitación. 33. No como realmente se requiere ya que aunque existe el compromiso, se requiere mayor capacitación para crear estrategias efectivas que estimulen las habilidades socioemocionales de los estudiantes.		Solicita capacitación (2)
62. Creo que la he adquirido en el desarrollo de mis funciones, desde la formación profesional ha sido poco lo visto para aplicarla en el campo laboral. 98. A veces si, a veces no. A veces no vigilamos nuestras emociones. 102. En formación, pues creo que uno debe estar en un crecimiento emocional constante, procurando ser ejemplo para nuestros estudiantes, aprendiendo y desaprendiendo en búsqueda de una buena inteligencia emocional, que realmente podamos integrar nuestra parte física, cognitiva y espiritual, para nuestro bien y el de los demás.		Por experiencia docente (3)

Fuente: Elaboración propia.

Algunos autores como Pérez-Escoda (2007), han puesto su interés en la formación socioemocional del docente y cómo la lleva al aula, considerando que deben ser ellos los primeros destinatarios y beneficiarios de este tipo de capacitación. Bisquerra (2010), por su parte, considera que algunos de los objetivos de la formación emocional en lo docentes son: conocer y dominar las emociones propias, identificar las emociones de los demás, pasar el umbral de la frustración, automotivarse y tener una actitud positiva ante la vida. Aspectos necesarios para formar a los estudiantes, ya que es el maestro el primer llamado a regularse, a actuar en positivo y a mostrar actitudes resilientes, pues nadie puede enseñar lo que no tiene. Al analizar estas repuestas se establecieron 5 categorías emergentes así:

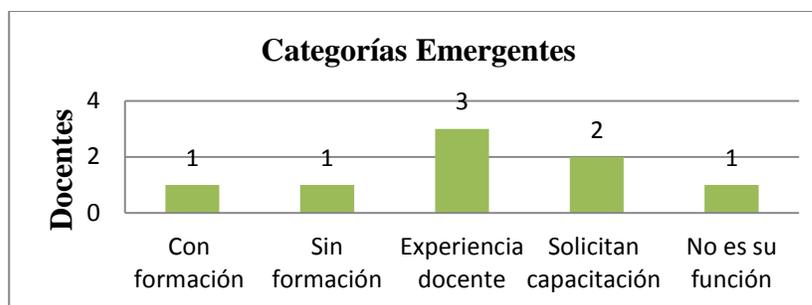


Figura 10. Categorías emergentes opción “Otra” pregunta N. 2, -7%-encuestados. Elaboración propia.

La figura mostró 5 categorías emergentes basadas en las respuestas de 8 encuestados que marcaron la opción “Otra”. 1 de ellos dijo que “se sienten preparados para abordar la formación socioemocional de los estudiantes en el aula”, debido a que su preparación disciplinar lo permite, pues tienen las herramientas y estrategias necesarias para trabajar este aspecto; otros 2 docentes respondieron que “no tienen ninguna formación al respecto” y hacen actividades sin saber si están bien o mal encaminadas hacia el objetivo de formar socioemocionalmente a los estudiantes; los 3 maestros siguientes, sostuvieron que llevan a cabo alguna actividad para fortalecer la parte socioemocional guiados por la experiencia profesional; 2 docentes expusieron que necesitan capacitación para afrontar acertadamente la formación socioemocional y otro, afirmó que la formación socioemocional no está dentro de sus funciones.

Si bien, la experticia que caracteriza al docente le permite llevar a cabo procesos educativos exitosos y la vocación hace que trabaje en pro de la armonía en el aula, en ocasiones, se siente con poco apoyo de sus colegas y podría realizar actividades sin tener la seguridad de que sean acertadas o no. Un trabajo mancomunado entre pares y directivos que definan pautas y metas claras, favorecería el trabajo sociemocional y la formación de los estudiantes.

Para continuar con el análisis de los datos, se retoma al encuestado quien sostuvo que la formación socioemocional no está dentro de sus funciones, según Bisquerra (2001), uno de los principios básicos de la educación emocional es su carácter participativo, el cual se basa en el accionar conjunto de los integrantes en que la estructura académica, docente y administrativa se integran en el establecimiento educativo para propiciar la contribución individual y social, haciendo que todos sean partícipes de la formación de los estudiantes y compartan las mismas responsabilidades.

Por lo anterior y a la luz del objetivo desarrollado, se puede afirmar que el docente es el llamado a establecer los vínculos afectivos asertivos que le permitan, desde su formación disciplinar o experiencia, hacer el trabajo socioemocional con el estudiante apoyado por los demás miembros de la comunidad educativa, así como que el Estado debe velar por la implementación de la formación socioemocional, capacitando y actualizando a los docentes colombianos.

Objetivo específico N. 2

Identificar la importancia que los docentes le dan a la formación socioemocional de los estudiantes con el propósito de vislumbrar su interés en el proceso.

Con el que se pretende precisar si los docentes consideran importante la formación socioemocional de los estudiantes.

Pregunta N. 3

¿Considera importante la formación socioemocional del estudiantado?

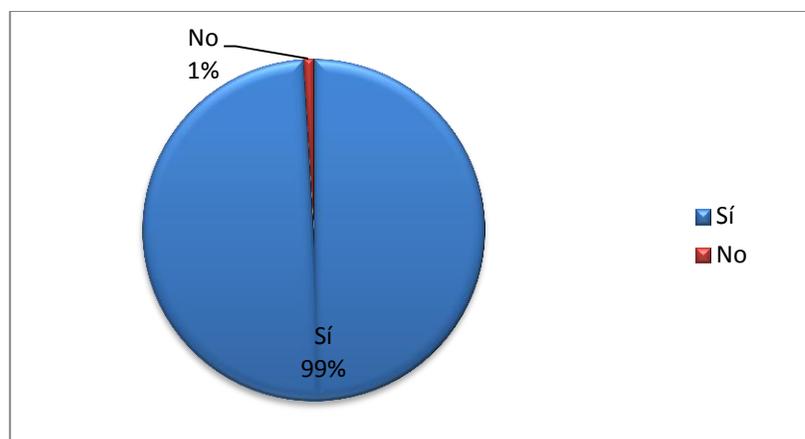


Figura 11. Distribución porcentual de respuestas pregunta N. 3. Elaboración propia.

La figura señaló que el 99% de los encuestados, considera importante la formación socioemocional del estudiantado y el 1% estima que no. Es necesario mencionar cierta discordancia que se presenta entre la relevancia que, generalmente, se le otorga a dicha formación y los episodios que ocurren, en este sentido, en el aula, ya que no solo se presentan actos de agresividad o intolerancia entre los estudiantes sino que, en ocasiones, el docente carece de conocimiento o herramientas apropiadas para manejar correctamente estas situaciones y termina reprimiendo al aprendiz, García Cano y Niño Murcia (2018) expresan que “algunos docentes reconocieron la carencia de formación ante el manejo del conflicto y la prevención del bullying y en ocasiones hasta son ellos mismos quienes propician comportamientos violentos en la institución educativa” (p. 55). Por lo tanto, no solo se trata de reconocer el valor de la formación socioemocional en la escuela sino que, el docente tenga la oportunidad de recibir capacitación al respecto para que sume lo aprendido con su experiencia y equilibre su implementación en el aula, en pos de una sana convivencia escolar. Con este resultado, también se infirió que la formación social y emocional es una necesidad latente que exige su presencia en el proceso educativo y que exista el espacio, dado desde el currículo, para el desarrollo de habilidades en beneficio de la formación socioemocional. Bisquerra (2003), plantea que es un

proceso constante para favorecer el desarrollo de las competencias emocionales que representan un factor fundamental en la formación integral del individuo y en su preparación para encarar los desafíos que se presentan cada día de la vida. Su valor es evidente, resta que el Ministerio de Educación Nacional -MEN- continúe con su interés en el tema, el proceso sea ampliado y profundizado sobre qué y cómo incorporarla efectivamente en las instituciones educativas del país.

Cabe señalar que, frente a la pregunta: “¿Considera importante la formación socioemocional del estudiantado?” Los docentes que contestaron “Sí o No” dieron sus porqués que abrieron paso a las siguientes categorías emergentes:

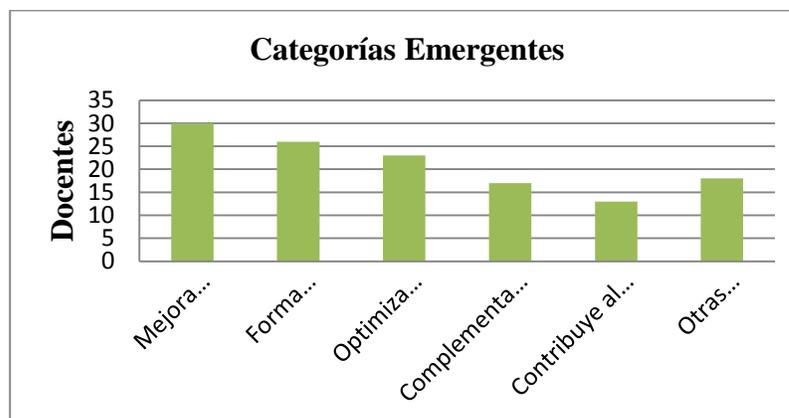


Figura 12. Categorías emergentes pregunta N. 3. Elaboración propia.

Según la figura 12, se establecieron 6 categorías emergentes así: 30 respuestas dadas por los encuestados, mostraron que lo valioso de la formación social y emocional del estudiantado consiste en que “mejora la convivencia escolar o con los demás”, 26, en que “forma integralmente y para la vida”, 23, en que “optimiza el manejo de emociones”. Un poco más distanciado, con 17 respuestas, en que “complementa el aprendizaje”, con 13, en que “contribuye con el desarrollo de habilidades emocionales y/o sociales” y con 18, otras respuestas. Se dedujo

que, se considera importante la formación socioemocional porque es un proceso en que los estudiantes desarrollan sus habilidades para mejorar su convivencia escolar y social.

Frente a la pregunta ¿Considera importante la formación socioemocional del estudiantado? Se estimó el hallazgo en relación con la importancia que representa para el docente que los estudiantes aprendan y logren mejorar sus condiciones de convivencia escolar y social. Se infirió que las situaciones conflictivas en el aula son una constante en los establecimientos educativos del país y crean la necesidad de iniciar o continuar con un proceso sistemático que permita construir una alternativa de solución desde la formación socioemocional.

Lo precitado, señaló que el acompañamiento del docente a sus estudiantes debe contemplar tanto la formación cognitiva como la formación socioemocional, pues el proceso educativo también se relaciona con “lo que las personas son y sienten” (Bisquerra, 2005, citado en García, 2012, p. 103). Cada día la escuela presenta desafíos que requieren soluciones para favorecer al estudiante como persona y ser social.

Objetivo específico N. 3

Establecer cómo se viabiliza la formación socioemocional en las instituciones educativas con la finalidad de precisar la manera en que la incorporan en el aula.

Con el que se pretende determinar cómo se incorpora la formación socioemocional en los establecimientos educativos y la frecuencia con que los docentes realizan actividades en esta línea.

Pregunta N. 4

¿De qué manera se incorpora la formación sociemocional en su institución?

Es válido señalar que frente a esta pregunta, la encuesta arrojó un resultado general que se ilustra en seguida:

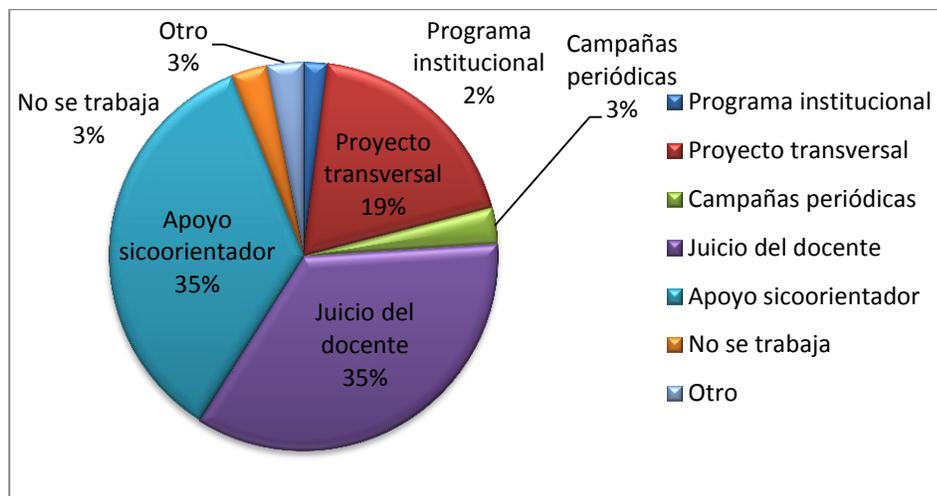


Figura 133. Distribución porcentual global de respuestas pregunta N. 4. Elaboración propia.

La figura indicó que, en las instituciones educativas donde laboran los encuestados, la formación socioemocional se implementa en valores iguales con un 35% entre “A juicio personal del docente” y “Apoyo del psicoorientador”, un estimado del 19% con “Proyecto transversal”, en una proporción más baja, 3%, “No se trabaja” “Campañas periódicas” y “Otro” (combina algunas de las anteriores con pausas activas y la intervención del Programa RESPIRA; proyecto macro institucional; y con todas las estrategias precitadas en las opciones), un 2% con “Programa institucional (asignatura)”.

Se dedujo que, hay principalmente dos mecanismos para incluir la formación social y emocional en los establecimientos educativos, a través del “apoyo del psicoorientador” y “a juicio personal del docente”, ambas se articulan parcialmente con el currículo formal y se ejecutan, probablemente, a partir de necesidades observadas en el aula.

El resultado anterior se desglosa con base en las variables zona y sector como se muestra a continuación:

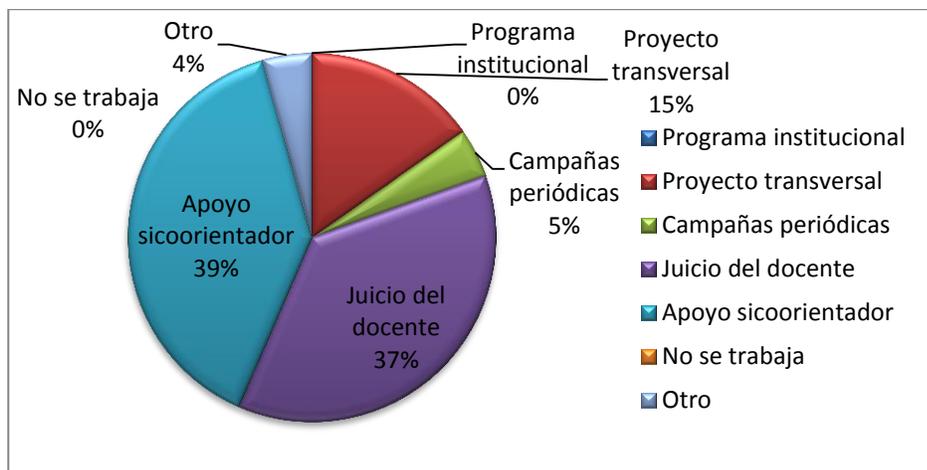


Figura 144. Distribución porcentual Zona Mayoritaria-sector urbano. Elaboración propia.

Para una mejor comprensión, cabe recordar que en el capítulo 4: Diseño Metodológico, numeral 4.7, se indicó que la población mayoritaria, está clasificada en rural y urbana, por consiguiente, los resultados relacionados con esta pregunta se presentarán bajo dicha clasificación. La figura 14 mostró que en el sector urbano de la Zona Mayoritaria, la formación socioemocional en las instituciones educativas se implementa en un 39% con el “Apoyo del psicoorientador”, un 37% “A juicio personal del docente”, estimados altos con una marcada diferencia en relación con la siguiente variable del 15% correspondiente a “Proyecto transversal”; luego, con valores menores del 5% y 4%, se implementa por medio de “Campañas periódicas” y “Otro” (proyecto macro institucional), respectivamente, para terminar con dos variables en 0%, “Programa institucional (asignatura)” y “No se trabaja”.

Se infirió así, que en el sector urbano de la Zona Mayoritaria, la formación socioemocional se incorpora en las instituciones educativas mediante el apoyo que brinda el psicoorientador, lo cual devela que este profesional es quien selecciona contenidos y actividades

a desarrollar con el estudiantado de los diferentes grados, acorde con las necesidades de la institución. No obstante, dejó entrever que esta labor, de cierta manera, es aislada y no se enlaza profundamente con la práctica de aula de los docentes. Por ello, la función de los establecimientos educativos en cuanto a “generar procesos internos de manera autónoma para reconocer la importancia de las competencias socio-emocionales, definir acciones, vincularlas a sus apuestas institucionales y establecer mecanismos para articularlas al currículo” (DNP- Qualificar, 2017, p. 81) no se está desarrollando completamente, por lo que se genera cierto vacío en la formación integral del estudiantado en la etapa en que más necesita pautas para desarrollar su capacidad de reconocimiento y manejo de sus propias emociones y las de los demás.

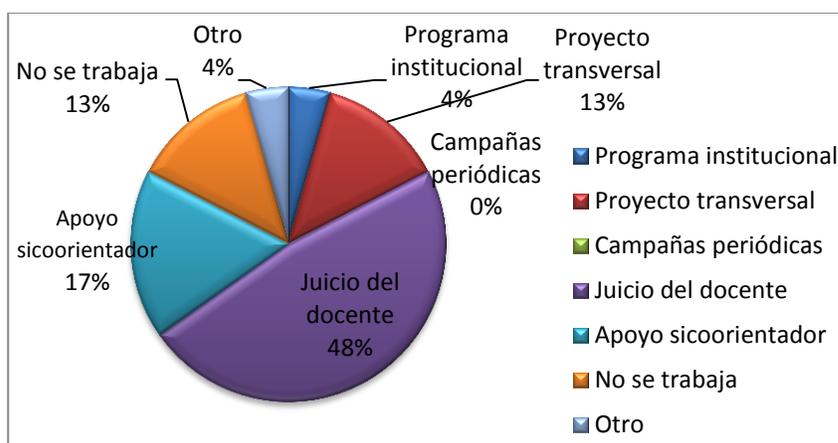


Figura 155. Distribución porcentual Zona Mayoritaria-sector rural. Elaboración propia.

La figura arrojó que en el sector rural de la Zona Mayoritaria, la formación socioemocional en las instituciones educativas se implementa en un 48% “A juicio personal del docente”, un estimado del 17% con el “Apoyo del psicoorientador”, en una proporción un poco más baja, 13%, “Proyecto transversal” y “No se trabaja”, un 4% con “Programa institucional (asignatura)” para terminar con dos variables cuyo porcentaje es cero, “Campañas periódicas” y

“Otro” (con pausas activas ayudadas de varias estrategias -de las precitadas- y apoyadas en el programa RESPIRA).

Se entendió por tanto, que en el sector rural de la Zona Mayoritaria, la formación socioemocional se incorpora en las instituciones educativas “A juicio personal del docente”, refleja que este tiene la intención de brindar una educación en el ser para suplir las necesidades de sus estudiantes. Sin embargo, se vislumbró que no está correspondiendo a un currículo formalizado desde la institución sino, a la iniciativa del docente. En consecuencia, los establecimientos educativos deben “asumir las competencias socio-emocionales como un propósito central en la formación de sus estudiantes que se visibilice en su horizonte, estrategia y planeación institucional” (DNP-Qualificar, 2017, 81), ya que es fundamental integrar la formación social, emocional y cognitiva para lograr estudiantes más apropiados de sí mismos.

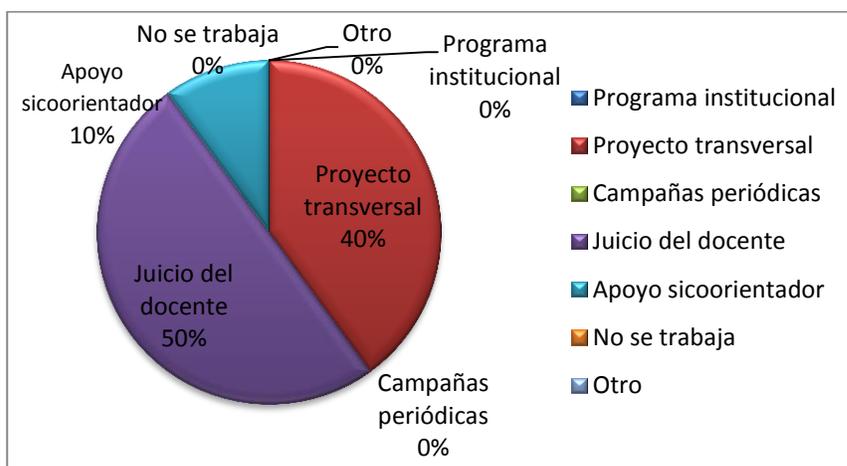


Figura 166. Distribución porcentual Zona Indígena. Elaboración propia.

La figura mostró que en la Zona Indígena, la formación socioemocional se lleva a cabo por la iniciativa personal de los docentes en un 50%, un 40%, la realiza a través del desarrollo de “Proyectos transversales” y un 10%, según datos aportados por los encuestados, se aplica con “Apoyo del psicoorientador” aunque esta figura no es una constante en estas comunidades.

Según Gómez y Restrepo (2016), los indígenas manejan la parte emocional de manera holística en función del bienestar colectivo y personal en armonía con la naturaleza. Al maestro de estas comunidades, se le facilita el trabajo con los estudiantes a través de estrategias de aula y el desarrollo de proyectos transversales porque hay menos estudiantes que en el área urbana y porque, por lo general, los docentes manejan la misma cosmovisión de los estudiantes. Es de anotar que, la presencia del psicoorientador es mínima y casi nula, debido a dificultades en la contratación y las características de la educación “Propia”. Las comunidades indígenas se resisten a ser vistos y tratados de manera homogénea, de modo que han ido organizando su propio sistema educativo buscando que la formación de su gente sea impartida por docentes que pertenezcan a su etnia, conozcan sus costumbres, tradiciones y ayuden a fomentarlas.

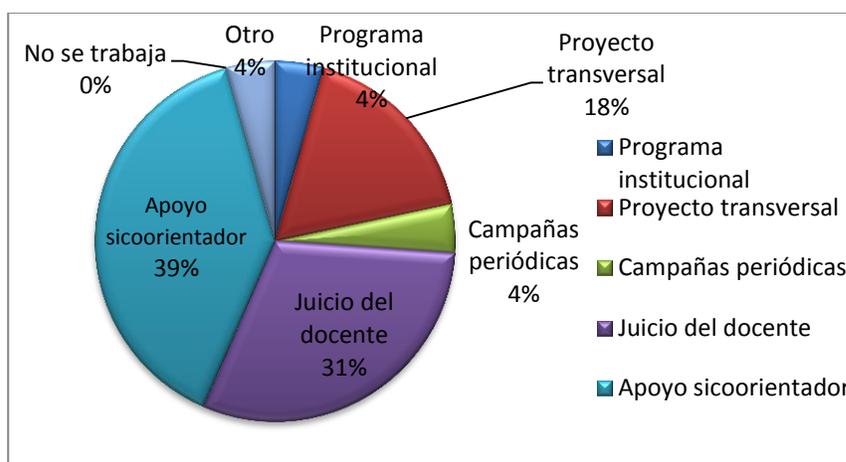


Figura 177. Distribución porcentual Zona Afro – sector urbano. Elaboración propia.

La figura señaló que, en las instituciones educativas de la Zona Afro ubicadas en el área urbana, la formación socioemocional de los estudiantes está a cargo del psicoorientador con un 39 %, seguido del trabajo que en el aula se realiza “A juicio personal del docente” en un 30%. Se ejecuta con “Proyectos transversales” en un 17% y con el 4%, “Otro” (todas las estrategias dadas como opciones de respuesta). Según Gallo (2014), en el estudio sobre estigma y discapacidad

psicosocial, debido a la violencia y el desplazamiento forzado al que ha sido sometida la población afrocolombiana, en algunas personas se ve alterado el funcionamiento socioemocional de las personas; este tipo de dificultades deberían ser atendidas por el sistema de salud y educativo. Aunque la zona urbana tiene más oportunidades de atención socioemocional, la gráfica indicó que el porcentaje de psicoorientadores es bajo, ya que su asignación obedece a criterios de tasa técnica y disponibilidad de presupuesto, así pues, algunos docentes se ven en la necesidad de diseñar estrategias y actividades que de cierta forma le ayuden a fortalecer la parte socioemocional de los estudiantes aunque unos no son etnoeducadores y no han integrado en el plan de estudios afrocolombiano estrategias para favorecer los valores éticos propios de esta etnia.

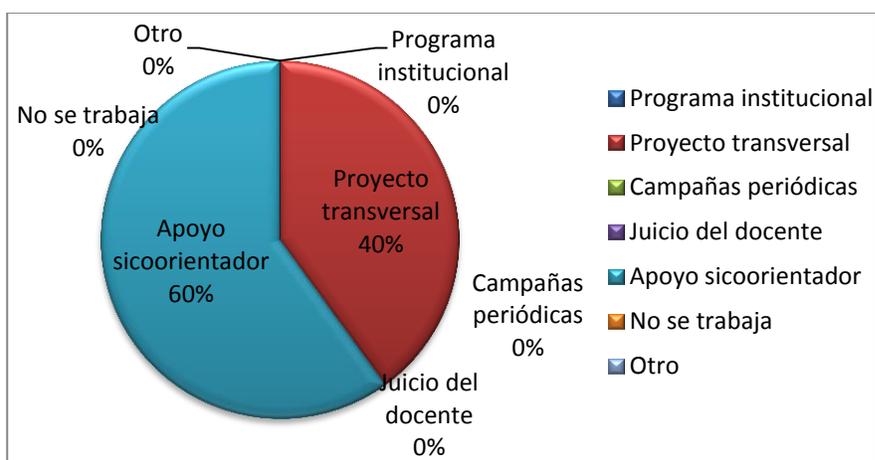


Figura 188. Distribución porcentual Zona Afro – sector rural. Elaboración propia.

Se observó en la figura 18, que en las instituciones educativas de la Zona Afro situadas en el sector rural, la formación socioemocional se incorpora principalmente gracias al “Apoyo del psicoorientador” en un 60% , seguido del desarrollo de “Proyectos transversales” con un 40%.

Como se notó, “A juicio personal del docente” tiene 0%, indica que el educador no lidera en forma individual el proceso y tampoco se llevan a cabo “Campañas periódicas” o “Programa

institucional (asignatura)” para su implementación. Llamó la atención que si no hay presencia de un psicoorientador entonces, mediante los proyectos transversales, el titular del área asume la formación socioemocional. Según el estudio de Gallo (2014), la población afrocolombiana es una minoría étnica en Colombia, algunos presentan dificultades de orden emocional y mental debido a sus condiciones de vulnerabilidad, las cuales son atendidas inicialmente por la medicina ancestral. Es decir, que realmente se necesita que la escuela forje espacios para cubrir la dimensión socioafectiva.

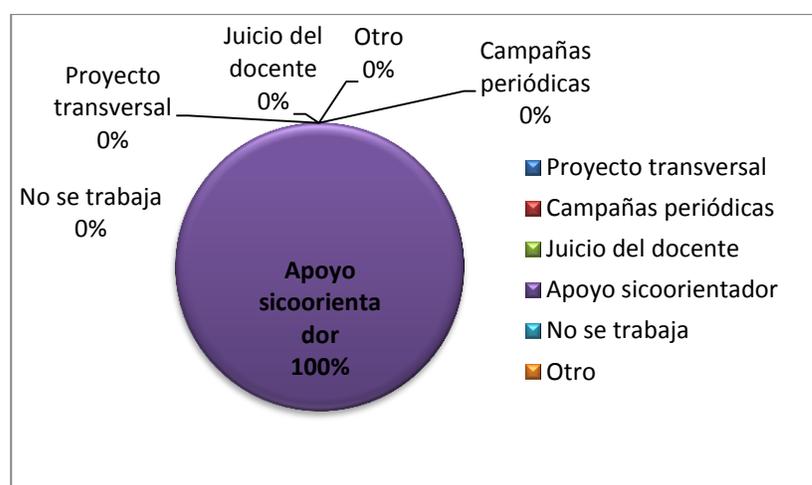


Figura 199. Distribución porcentual Zona Rrom – sector rural. Elaboración propia.

La figura indicó que en el sector rural de la Zona Rrom, la formación socioemocional en las instituciones educativas se implementa en un 100% con el “Apoyo del psicoorientador”.

Se dedujo, por ende, que el psicoorientador es quien brinda acompañamiento a los estudiantes de esta población minoritaria de Colombia. Es válido acotar que, el Estado ha trabajado en la etnoeducación de la población afro con la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, y de la indígena, no obstante, para la Zona Rrom no se han hecho propuestas concretas desde el Ministerio de Educación Nacional -MEN-, “ni han aplicado las recomendaciones del pueblo Rrom sobre la educación básica, superior y extraescolar” (Gómez, 2010), situación que dificulta

aún más, la posibilidad de brindar una formación para el desarrollo de habilidades, sociales y emocionales en armonía con las costumbres de esta etnia. Por lo tanto, se hace necesario que el mencionado Ministerio, expida lineamientos para construir un currículo abierto y flexible en que se incorporen sus costumbres con las competencias, cognitivas y socioafectivas, que pueda generar avances reales en la educación del pueblo Rrom.

Pregunta N. 5

¿Con qué frecuencia efectúa con sus estudiantes actividades o ejercicios de formación socioemocional?

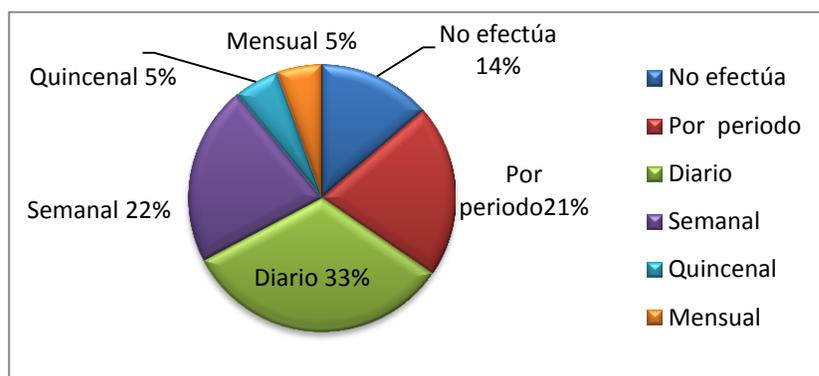


Figura 20. Distribución porcentual de respuestas pregunta N. 5. Elaboración propia.

Según la figura y guardando relación con la pregunta N 2 ¿Siente que su preparación profesional le permite trabajar la formación socioemocional en el aula? Un 73% respondió afirmativamente, se puede decir que, 36 de los docentes encuestados al sentirse preparados para llevar a cabo prácticas de aula, enfocadas en la formación socioemocional, realizan actividades a diario, principalmente, y tiene relación directa con el desarrollo del objetivo 3, que busca establecer cómo se incorpora la formación social y emocional en el aula. Es de considerar que 24 docentes también realizan actividades de manera semanal y 23, lo hacen cada periodo académico. 15 docentes no realizan alguna actividad para fortalecer la parte socioafectiva de sus

educandos lo cual obedece, como fue analizado en la pregunta 2 categoría emergente, a “sin formación”. En el Programa Paso a Paso -Estrategia de formación de competencias socioemocionales en la educación secundaria y media- del Ministerio de Educación Nacional (2017), se hace la siguiente consideración: “Las competencias socioemocionales promueven un mejor rendimiento académico y alejan a la persona de conductas de riesgo tanto individuales como grupales” (p. 4). Además, delinea la estructura con la que se podría implementar el trabajo socioemocional en las aulas bajo la estrategia de secuencias didácticas.

Por lo anterior, es necesario hacer énfasis en la importancia de implementar acciones que permitan trabajar con los estudiantes la formación socioafectiva, puesto que este ejercicio marca la diferencia entre el progreso o no de los estudiantes y su desempeño exitoso frente a la vida, sin desconocer las complejidades y características propias de las etnias que hacen presencia en el territorio colombiano. Los docentes están llamados a promover desde las aulas, la consulta y la profundización sobre cada cultura, rescatando su valor, con el ánimo de despertar el pensamiento crítico ante un sistema que pretende educar de la misma forma sin tener en cuenta las particularidades. Entre más herramientas se le brinden a la persona, tendrá mejores oportunidades para desenvolverse en el mundo.

Capítulo 6. Conclusiones

6.1 Conclusiones

Culminada la investigación descriptiva cualitativa acerca de la perspectiva docente sobre el estado de la formación socioemocional en Colombia se llegó a las siguientes conclusiones respecto a la pregunta problema, lo propuesto en cada objetivo específico y en el objetivo general.

En cuanto a la pregunta, ¿Cuál es el estado de la formación socioemocional en Colombia desde la perspectiva de los docentes? Se concluyó que, como complemento de la educación cognitiva se ha venido orientando la formación socioemocional de manera no sistemática, por consiguiente, no es una constante que en los establecimientos educativos del país se trabaje esta dimensión desde un currículo oficial que responda a las necesidades del aula. Además, en los planes de estudio se aborda con más amplitud la parte cognitiva y académica, dejando a un lado la formación socioafectiva de los estudiantes. A veces se piensa, que dicho aspecto puede ser reemplazado con la aplicación de talleres de lúdica, artística, recreación o campañas de salud de manera esporádica, sin objetivos y rutas claras, en este sentido reafirma que se requiere un currículo formal que sirva de guía a un proceso estructurado.

En relación con el objetivo específico 1. “Determinar si los docentes, de la muestra de estudio, se sienten preparados para formar socioemocionalmente a sus estudiantes, a partir de sus concepciones, para tener noción de su perspectiva frente a esta dimensión” y con base en la pregunta 1 ¿Cómo entiende la formación socioemocional? se concluyó que, los docentes encuestados entienden la formación social y emocional como aquella que desarrolla habilidades para el manejo de las emociones, pero del análisis minucioso de cada respuesta se generaron dudas en relación con el real grado de apropiación del concepto, pues varios recurrieron a sitios

WEB para transcribir, de manera literal o con algún parafraseo, el significado, por ende, se evidenció la necesidad de profundizar en el conocimiento y manejo de la formación socioemocional dirigida a los estudiantes. García (2017), en el estudio Formación del profesorado en educación emocional: Diseño, aplicación y evaluación, afirma que “otra razón que justifica la educación de las competencias socioemocionales del profesorado es la necesidad de afrontar con inteligencia el ejercicio diario de su profesión y los conflictos que a diario surgen en las aulas. Los programas formativos sirven para este objetivo” (pág. 220).

Con base en la pregunta 2 ¿Siente que su preparación profesional le permite trabajar la formación socioemocional en el aula?, se concluyó que, la mayoría de los encuestados (73%) se sienten preparados para hacerlo y en efecto, llevan al espacio académico algunas estrategias y actividades para formar a los estudiantes emocionalmente, pero en muchos casos, tal actividad no obedece a una planeación concebida desde el currículo y seguida de cerca por algún directivo; apunta a la necesidad y a la voluntad que el docente tenga para realizarla. El 27% al no sentirse preparado, no realiza ninguna actividad o lo hace de manera esporádica. Esta situación permite concluir que, desde el Ministerio de Educación Nacional -MEN- y el currículo de cada establecimiento educativo colombiano, se debe fortalecer la formación social, emocional y las competencias ciudadanas dándole el mismo peso y significación que se le da a las áreas básicas (cognitivas) o en su defecto, afianzando los programas de formación socioemocional (De Cero a Siempre, proyecto MOVA, Paso a Paso, entre otros), implementados, hasta ahora, a través de proyectos interdisciplinarios bajo el liderazgo de docentes, directivos y psicoorientadores, que permitan conseguir metas a corto, mediano y largo plazo para mejorar el clima de aula, la convivencia escolar y la salud mental tanto de docentes como de estudiantes.

Con respecto al objetivo específico 2. “Identificar la importancia que los docentes le dan a la formación socioemocional de los estudiantes con el propósito de vislumbrar su interés en el proceso”, se concluyó que, el 99% de los encuestados considera importante la formación socioemocional del estudiantado. Empero, debe existir coherencia entre esta postura y los sucesos que se presentan en el aula, relacionados con actos negativos tanto de estudiantes como de algunos docentes que poco favorecen una convivencia escolar armónica. Por tanto, aparte de reconocer la relevancia de la formación social y emocional, el docente requiere su respectiva capacitación, aprendizaje para sí mismo y para incluirlo en su práctica pedagógica, lo que implica un trabajo constante y sistemático en el aula para equilibrar lo cognitivo, lo social y lo emocional en pro de la población estudiantil y el acompañamiento y/o seguimiento real del Ministerio de Educación Nacional -MEN- a los establecimientos educativos. Además, es de considerar que el clima laboral donde está inmerso el docente debe propiciar el bienestar subjetivo, de modo que le permita realizar su labor educativa con tranquilidad y ayudar asertivamente a sus estudiantes.

En lo referente al objetivo específico 3 “Establecer cómo se viabiliza la formación socioemocional en las instituciones educativas con la finalidad de precisar la manera en que la incorporan en el aula”, se concluyó primeramente que, hay un resultado global que señala dos mecanismos de implementación equitativos, la iniciativa del docente y la labor del psicorientador que, como se ha expreado en el presente documento, evidencia la ausencia de esta dimensión desde la formalidad del currículo, además, tanto en la Zona Indígena como en la Mayoritaria, la formación socioemocional se viabiliza en el establecimiento educativo “A juicio personal del docente”, lo cual significa que apenas se está cimentando en Colombia y que el compromiso docente es fundamental porque han comprendido la relevancia de esta dimensión

para el proceso educativo de los estudiantes, pero es necesario que el Ministerio de Educación Nacional -MEN- con sus programas, incremente la cobertura de instituciones educativas, haga hincapié en las orientaciones y actualizaciones que brinda para que en los PEI y los PEC, se oficialice el currículo enfocado en la formación socioemocional, se implemente y se oriente el proceso para su debido seguimiento. Es pertinente añadir las palabras de Palomera, Fernández-Berrocal y Brackett (2008), “no es posible enseñar una competencia que previamente no se ha alcanzado, al igual que no es posible enseñar con calidad ante la ausencia de bienestar docente” (p. 441).

En segunda medida, se concluyó que, en cuanto a la frecuencia de la implementación de actividades de formación socioemocional con los estudiantes, es de considerar que al no existir un programa plenamente institucionalizado y supervisado, la realización de las mismas también quedan “a juicio de los docentes”, quienes en su mayoría (73% de los encuestados) dice realizarlas de manera diaria, así pues, se infirió que dichos procesos en el aula pueden ser actividades o talleres cortos y sueltos que ameritan una construcción y planificación, apuntando a un objetivo y unos desempeños esperados para que surtan efecto en el comportamiento de los estudiantes y realmente ayuden a su regulación emocional en procura también del bienestar docente.

Por consiguiente, esta conclusión respalda a las anteriores, al sugerir acciones institucionales afincadas y sólidas que beneficien la formación socioemocional y no dependan totalmente de la voluntad del docente o de su permanencia en la institución, ya que la formación de docentes y estudiantes emocionalmente regulados debe ser una prioridad para el sistema educativo colombiano, puesto que la labor docente debe ir más allá de la aplicación de un

currículo académico, la consecución de logros y metas institucionales, también es importante saberse relacionar con los estudiantes y colaborar en su formación socioemocional.

Descrito el resultado de cada uno de los objetivos específicos, se llegó al objetivo general que formula: “Analizar la implementación de la formación socioemocional en las aulas colombianas, desde la perspectiva de los docentes, para conocer su estado actual”, frente al cual se concluyó que, la formación social y emocional, desde la mirada de los docentes, se encuentra aún en proceso de consolidación, por esta razón, requiere que cada institución educativa colombiana diagnostique, caracterice, reflexione, construya o ajuste su plan de estudios y brinde a su población estudiantil una educación completa, pues “no es suficiente acumular conocimiento, sino ante todo reorientar la educación y trabajar para lograr fortalecer capacidades de aprender a ser y aprender a convivir (García Cano y Niño Murcia, 2018) que favorezcan no solo al estudiante, sino a la comunidad educativa para optimizar la convivencia escolar.

6.2 Recomendaciones

De acuerdo con los objetivos y sus conclusiones, se recomienda:

En las instituciones educativas organizar comités de estudio para que los docentes afiancen su conocimiento sobre formación socioemocional, por ejemplo, a través de una revisión de programas emanados por el Ministerio de Educación Nacional -MEN- que les permita reconocer fundamentos teóricos utilizados, también identificar cuáles y cómo se desarrollan, cuál es su propósito y analizar qué elementos se pueden retomar para enriquecer los procesos de la misma institución.

Estudio de estrategias internacionales que se puedan acoger, por ejemplo, la ecuatoriana, denominada “Educación en Inteligencia Emocional”, basado en el programa: Nelis, Quoidbach,

Mikolajczak y Hansenne (Nelis et al., 2009), que retoma los cuatro postulados de Salovey y Mayer (1990 citado en Sylva, 2019): -percepción, -valoración y expresión de la emoción, -facilitación emocional del pensamiento, -comprensión y análisis de las emociones, (p. 114) que implementan actividades para beneficiar la regulación, profundizan y dinamizan el desarrollo emocional del cuerpo docente.

Apertura de espacios en los que las comunidades de docentes puedan compartir con sus pares cómo se sienten, qué los motiva o a qué le temen desde su rol y, escuchando sus voces, atender sus necesidades o requerimientos en aras de capacitación o actualización que privilegie la importancia que los docentes le dan a la formación socioemocional en la escuela y esté en consonancia con el actuar hacia sus estudiantes, de tal manera que sean ejemplo de buen trato al otro, de reconocimiento y manejo de emociones para lograr aulas armónicas desde las cuales se aporte a la superación pacífica de conflictos y a la sana convivencia escolar.

La realización de un diagnóstico y/o caracterización institucional para mirar cómo se está incorporando la formación socioemocional en el aula, la frecuencia con que se trabaja, en qué se ha avanzado y qué falta por planear o ejecutar.

Para futuros estudios se torna interesante y necesario, la indagación de las prácticas de los docentes en relación con la formación socioemocional, qué se implementa, por qué y para qué con el ánimo de diagnosticar, caracterizar o reflexionar sobre cómo se trabaja esta dimensión en las instituciones educativas colombianas y su implicación para la comunidad educativa. Queda mucho camino por recorrer.

Referencias

- Abarca, M. (2003). *La educación emocional en la Educación Primaria: Currículo y Práctica*. (Tesis doctoral). Universidad de Barcelona. España. Recuperado de <https://www.tdx.cat/handle/10803/2349#page=1>
- Arango, M., Bedoya, M. y Tofino, M. (2017). “*Emoción-arte, el arte de dominar tus emociones*”. (Tesis maestría). Universidad del Cauca. Colombia. Recuperado de <http://repositorio.unicauca.edu.co:8080/handle/123456789/>
- Araujo, M. C., & Guerra, M. L. (2007). Inteligencia emocional y desempeño laboral en las instituciones de educación superior públicas. *CICAG: Revista del Centro de Investigación de Ciencias Administrativas y Gerenciales*, 4(2), 132-147.
- Arceo, F. D. B., Rojas, G. H., & González, E. L. G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. McGraw-Hill Interamericana. Recuperado de https://estilosdeaprendizaje.yolasite.com/resources/frida_gerardo.pdf
- Armus, M., Duhald, C., Oliver, M., Woscoboinik, N., & UNICEF. (2012). *Desarrollo emocional. Clave para la primera infancia*. Unicef. Recuperado de http://files.unicef.org/ecuador/Desarrollo_emocional_0a3_simple.pdf
- Bisquerra, R. (08 de junio de 2020). Daniel Goleman y la Inteligencia Emocional. *Rafael Bisquerra Educación Emocional*. Recuperado de <http://www.rafaelbisquerra.com/es/inteligencia-emocional/>

Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1). Recuperado de <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071>

Bisquerra, R. (08 de junio de 2020). Competencias emocionales. *Rafael Bisquerra*. Recuperado de <http://www.rafaelbisquerra.com>

Conroy, Maureen & sutherland, kevin & snyder, angela & Al-Hendawi, Maha & Vo, Abigail. (2009). *Creating a positive classroom atmosphere: Teachers' use of effective praise and feedback*. *Beyond Behavior*. Winter 2009. 18-26. Recuperado de <https://johnston1025.files.wordpress.com/2016/01/creating-a-positive-classroom-environment.pdf>

Chaux, E. y Velásquez, A. (2016). Orientaciones generales para la implementación de la cátedra de la paz en los establecimientos educativos de preescolar, básica y media de Colombia. Bogotá, D.C. Recuperado de <https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/orientacionesdupaz.pdf>

De Colombia, C. P. (1991). Constitución política de Colombia. *Bogotá, Colombia: Leyer*. Recuperado de <https://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>.

Decreto 1278 (2002). Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86102_archivo_pdf.pdf

Del Pilar Sepúlveda-Ruiz, M., Mayorga-Fernández, M. J., & Pascual Lacal, R. (2019). La Educación Emocional en la Educación Primaria: Un Aprendizaje para la Vida. *Education Policy Analysis Archives* 27:94.

Delors, J. (2013). Los cuatro pilares de la educación. Galileo, (23). Recuperado de http://files.unicef.org/ecuador/Desarrollo_emocional_0a3_simples.pdf

De Educación, L. G (1860). 115 de 1994. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

De Colombia, P. (1995). Decreto 804, por medio del cual se reglamenta la atención educativa para los grupos étnicos. Recuperado de https://www.defensoria.gov.co/public/Normograma%202013_html/Normas/Decreto_804_1995.pdf

Departamento Nacional de Planeación. (2017). Consultoría para diseñar una estrategia que mejore las capacidades de la escuela para desarrollar competencias transversales en la educación media en Colombia, específicamente aquellas denominadas socio-emocionales, conforme al plan nacional de educación para la paz y el plan de posconflicto. Propuesta metodológica y operativa la estrategia de implementación de competencias socioemocionales en la educación media. Tercer producto. Bogotá: Qualificar con el apoyo de Banco Mundial. Recuperado de <https://observatorioeducacion.org/sites/default/files/minedu-colombia-socioemocionales.pdf>

Díaz, C. (2007). RESPIRA en Colombia. Recuperado de <https://www.changemakers.com/es/derechoshumanos/entries/respira-en-colombia>

Fragoso-Luzuriaga, R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto?. *Revista iberoamericana de educación superior*, 6(16), 110-125.

Fundación Universitaria Los Libertadores. (2020b). Líneas de investigación. Bogotá: Fundación Universitaria Los Libertadores. Recuperado de <https://www.ulibertadores.edu.co/investigacion/lineas-investigacion/>

Fundación Universitaria Los Libertadores. (2020c). Grupos de investigación. Bogotá: Fundación Universitaria Los Libertadores. Recuperado de <https://www.ulibertadores.edu.co/investigacion/grupos-de-investigacion/>

García Araque, F. A. (2017). La etnoeducación como elemento fundamental en las comunidades afrocolombianas. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 8(15).

García, L. & Niño, S. (Noviembre, 2018). *El castigo infantil en el contexto escolar en Bogotá*. Trabajo presentado en I Congreso internacional de investigación educativa. Bogotá. Recuperado de https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/1877/Imemorias_cong%20i_nv_educ.pdf?sequence=1&isAllowed=y

García-Cano, L. y Niño-Murcia, S. (2018). La violencia se matriculó en la escuela. *Reflexiones sobre las infancias y la juventud. Reconfiguraciones en la contemporaneidad*. Colección Investigación Serie Educación. Bogotá: Fundación Universitaria Los Libertadores, 127-135

García, L. y Niño, S. (2018). Percepciones sobre convivencia escolar y bullying en una institución educativa de Bogotá. *Cultura. Educación y Sociedad* 9(1), 45-58. DOI: <http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.9.1.2018.03>

- García, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educación* 36(1). , 97-109.
- García Navarro, E. (2017). Formación del profesorado en educación emocional: Diseño, aplicación y evaluación (Doctoral dissertation, Universitat de Barcelona). Recuperado de http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/117225/1/EGN_TESIS.pdf
- González, L. (2019). Estigma y discapacidad psicosocial en el marco de los resultados en salud mental del conflicto armado en Colombia. Foco particular población indígena y afrodescendiente. Fundación Saldarriaga Concha. Recuperado de <https://bit.ly/2M1PsSw>
- Hernández Chavarro, A. L. (2018). *Las emociones en el preescolar, una propuesta para fortalecer competencias ciudadanas* (Master's thesis). Universidad de La Sabana. Recuperado de <https://bit.ly/3oQRt2M>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación* (Ed. 5). México: ^ eD. F DF: McGraw-Hill Interamericana. Recuperado de https://www.academia.edu/23889615/_Hern%C3%A1ndez_Sampieri_R_Fern%C3%A1ndez_Collado_C_y_Baptista_Lucio_M_P_2010
- Ibarrola, B. (2009). La educación emocional a través de los cuentos. *Begoña Ibarrola*. Recuperado de <https://bit.ly/2XK0kaq>
- LLanga, E., Guamán, J., & Huilca, D. (2019). “¿Cómo se relacionan la educación emocional y el aprendizaje?”. *Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo*, (junio 2019). Recuperado de <https://bit.ly/3nRE6xU>
- Mejía, José Fernando; Rodríguez , Gloria Inés y otros. (2016). Paso a Paso, Estrategia de Formación de Competencias Socioemocionales en la Educación Secundaria y Media.

- Bogotá: Qualificar - Banco Mundial. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-385321_recurso_3.pdf
- Mena, M. I., & Puga, M. (2019). Formación de educadores para el desarrollo de las competencias transversales y socioemocionales. Chile: Editores DIALOGAS. Recuperado de <https://bit.ly/2XHvzD9>
- Mendoza Ramírez, D. R. (2020). *Fortalecimiento de la conciencia emocional en estudiantes del grado transición 5 del Colegio Ciudad de Bogotá*. (Tesis maestría). Fundación Universitaria Los Libertadores. Colombia. Recuperado de <https://repository.libertadores.edu.co/handle/11371/3226>
- Mesa Jacobo, J. R. (2015). *Inteligencia emocional, rasgos de personalidad e inteligencia psicométrica en adolescentes*. (Tesis doctoral). Universidad de Murcia. España. Recuperado de <https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/45889>
- Ministerio de Educación Nacional. (2011). *Cartilla 1 Brújula, orientaciones para la institucionalización de las competencias ciudadanas*. Bogotá. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-235147_archivo_pdf_cartilla1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2011). *Cartilla 2 Mapa Brújula, orientaciones para la institucionalización de las competencias ciudadanas*. Bogotá. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-235147_archivo_pdf_cartilla2.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). *Competencias ciudadanas*. https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-235147.html?_noredirect=1
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Programa de Fortalecimiento de la Cobertura con Calidad para el Sector Educativo Rural (PER Fase II)*. Bogotá, D.C. Recuperado de

https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-329722_archivo_pdf_secuencias_didacticas_desarrollo_competencias.pdf

Nelis, D., Quoidbach, J., Mikolajczak, M., y Hansenne, M. (2009). Increasing emotional intelligence: (How) is it possible? *Personality and Individual Differences*, 47(1), 36-41.
<https://doi.org/10.1016/j.paid.2009.01.046>

Pacheco Salazar, B. (2017). Educación emocional en la formación docente. *Revistas Académicas*, 42(1). Recuperado de <https://revistas.intec.edu.do/index.php/ciso/article/view/1061>

Park, N, Peterson, C., y Sun, J. K. (2013). *La psicología positiva: investigación y aplicaciones*. *Terapia psicológica*, 31(1), 11-19. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-48082013000100002

Quiroga Pinzón, C. R., Sierra Martínez, M. C., & Tocancipá Acuña, O. D. (2016). *Propuesta de estrategias psicoeducativas en habilidades socioemocionales para mejorar el rendimiento académico de estudiantes en tres instituciones educativas oficiales de Bogotá*. (Tesis maestría). Universidad Libre. Colombia. Recuperado de <https://repository.unilibre.edu.co/handle/10901/9580>

Quiroz Cáceda, P. I. (2019). *Programa de actividades lúdico-recreativas "PSEMOC", basado en el modelo de inteligencia emocional de Bizquerra, para desarrollar las habilidades socio emocionales en los niños y niñas de 05 años de educación inicial de la IEI N° 1639 de Chepén, 2017*. (Tesis maestría). Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. Perú. Recuperado de <https://bit.ly/2XMYyp3>

- Ranea, J. E. C. (2012). La importancia de la educación emocional en las aulas. *Obtenido de Junta de Andalucía: <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/abacoportlet/content/ab2f1d46-cd27-47f8-b849-e928a701df05>*.
- Real Academia Española. (2020). Diccionario de la lengua española (versión electrónica 23.4.). Consultado en <https://dle.rae.es/emoci%C3%B3n>
- Reina, M. (2020). Los cuatro pilares de la educación. *Con-Ciencia Boletín Científico de la Escuela Preparatoria No. 3, 7(13), 11-15*. Recuperado de <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/prepa3/article/view/5172>
- Sánchez Cabra, L. M. (2018). *Relación entre la evaluación de los aprendizajes y las emociones en los estudiantes de la Institución Educativa Las Acacias del municipio de la Plata-departamento del Huila*. (Tesis maestría). Universidad Católica de Manizales. Colombia. Recuperado de <https://bit.ly/35QQ9FE>
- Sepúlveda Ruiz, M. d. P., Mayorga Fernández, M. J., & Pascual Laca, R. (2019). La educación emocional en la educación primaria: Un aprendizaje para la vida. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 27(94)*. Recuperado de <https://doi.org/10.14507/epaa.27.4011>
- Sylva Lazo, M. Y. (2019). La inteligencia emocional para la prevención y desarrollo emocional en la formación del profesorado del nivel de 3 a 5 años de educación inicial en Ecuador (Doctoral dissertation). Universitat de Barcelona).España.
- Tafurt Fernández, D. A. (2017). *Entornízate, opina y exprésate: Implementación de un ambiente de aula positivo por medio de talleres de autoreconocimiento, que dinamice la participación escolar de los estudiantes del grado decimo-a de la institución educativa*

- Julumito*. (Tesis maestría). Universidad del Cauca. Colombia. Recuperado de <https://tinyurl.com/y5qm4fcs>
- Tiria Morales, D. J. (2015). *La educación emocional dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje de los niños y niñas de 4° y 5° primaria*. (Tesis maestría). Tecnológico de Monterrey. México. Recuperado de <https://bit.ly/3ihJPMk>
- Uribe, C., Castillo, M., & Sanclemente, M. (2017). *Influencia de la inteligencia emocional en la enseñanza, aprendizaje y evaluación de las ciencias naturales*. (Tesis maestría). Universidad del Valle. Colombia. Recuperado de <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/handle/10893/10161>
- Villaseñor, P. (13 de junio de 2017). ¿Cómo pueden los maestros fomentar (o impedir) el desarrollo de habilidades socioemocionales en sus estudiantes? Washington: *Banco Mundial*. Recuperado de <https://blogs.worldbank.org/es/voices/como-pueden-los-maestros-fomentar-o-impedir-el-desarrollo-de-habilidades-socioemocionales-en-sus-estudiantes>
- Vivas, M. (2003). La educación emocional: conceptos fundamentales. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 4(2), 0. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=410/41040202>

Apéndices

Apéndice 1. Carta a expertos

Popayán, 7 de septiembre de 2020

Magistra
Olga Soledad Niño Murcia
Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Fundación Universitaria Los Libertadores
Bogotá D.C.

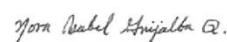
Reciba un cordial saludo

Mediante la presente nos permitimos solicitar su colaboración para determinar la validez de contenido del instrumento de recolección de datos que va a ser aplicado en el proyecto de grado titulado: Percepciones docentes sobre formación socioemocional antes y después de la pandemia para la Maestría en Educación-Modalidad virtual.

Su valiosa ayuda consistirá en la evaluación de la pertinencia de cada una de las preguntas, variables, indicadores y la redacción de las mismas.

Agradecemos su significativa colaboración.

Muy atentamente,


Esp. NORA ISABEL GRIJALBA QUIROZ
Maestrante


Esp. YASMÍN PÉREZ CANENCIO
Maestrante

ANEXO: Link de la encuesta

https://docs.google.com/forms/d/1-WlclVpZwdR1AUDaIlKOUVjTX00ulcumSE_LwwDiAfU/edit?ts=5f569f2b

Apéndice 2. Encuesta *online*



Encuesta sobre formación socioemocional

FUNDACIÓN UNIVERSITARIA LOS LIBERTADORES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN_ MEV
ENCUESTA PARA PROYECTO DE GRADO

Reciba un cordial saludo

La presente encuesta pretende recoger información sobre las perspectivas que tiene el docente en Colombia acerca de la Formación Socioemocional en su establecimiento educativo.

Agradecemos su disposición y colaboración para responder las preguntas con la mayor sinceridad. Los nombres serán anónimos en todo el cuerpo del trabajo.

Fraternalmente,

Nora Isabel Grijalba Q. y Yasmín Pérez C.
Maestranter

Nombre de la ciudad o del municipio donde labora: *

Departamento: *

Sector: *

- Rural
- Urbano

Pertenece a zona *

- Mayoritaria
- Indígena
- Afro
- Rom
- Otra

Si marcó "Otra", por favor, explique su respuesta

Rol en la institución *

- Directivo Docente
- Docente de aula
- Docente de apoyo
- Docente orientador
- Docente Tutor
- Otro

Nivel que orienta (en caso de ser docente): *

- Preescolar
- Primaria
- Secundaria
- Media
- Universitario
- Otro
- No aplica

1. ¿Cómo entiende la formación socioemocional? *

2. ¿Siente que su preparación profesional le permite trabajar la formación socioemocional en el aula? *

- Sí
- No
- Otra

Si marcó "Otra", por favor, explique su respuesta

3. ¿Considera importante la formación socioemocional del estudiantado? *

- Sí
- No

¿Por que?

4. ¿De qué manera se incorpora la formación socioemocional en su institución? *

- Programa institucionalizado (asignatura)
- Proyecto transversal
- Campañas periódicas
- A juicio personal de cada docente
- Con el apoyo del psicoorientador
- No se trabaja
- Otro

Si marcó "Otro", por favor, explique su respuesta

5. ¿Con qué frecuencia efectúa con sus estudiantes actividades o ejercicios de formación socioemocional? *

- No efectúa
- Diario
- Semanal
- Quincenal
- Mensual
- Por periodo