La formación socioemocional busca cupo en la escuela primaria en Colombia

Social-emotional education seeks a place in elementary school

Nora Isabel Grijalba Quiroz* , Lupe García Cano** ,
Yasmín Pérez Canencio***

RESUMEN

La inteligencia socioemocional es la capacidad que permite tanto identificar, comunicar y conducir las emociones propias, como empatizar y expresar habilidades sociales con los otros. El dominio de estas habilidades y su respectiva formación en la escuela permitiría evidenciar una convivencia y clima de aula adecuado que beneficia a toda la comunidad educativa. Dada la importancia, se realiza la presente investigación, que tiene como objetivo “analizar, desde la perspectiva de los docentes, cómo se está dando, en las instituciones educativas colombianas, la formación socioemocional”. El método utilizado para el estudio es cualitativo y su alcance es descriptivo. Se aplicó una encuesta *online*, como instrumento de investigación, que fue diligenciada por 110 educadores, con diversos roles, al interior de distintas instituciones ubicadas en diferentes ciudades de Colombia. Uno de los hallazgos es que, en primaria, la incorporación de la formación socioemocional en los establecimientos educativos se efectúa a través de dos formas principalmente: con el apoyo del psico-orientador y a juicio personal del docente. Este resultado visibiliza que una de las necesidades prioritarias en la educación colombiana consiste en involucrar, cabalmente, el desarrollo de las habilidades sociales y emocionales con las cognitivas en la

Palabras clave:
educación,
educación
socioemocional,
currículo,
competencias
emocionales.

* Colombiana, magíster en Educación, Fundación Universitaria Los Libertadores. Contacto: nigrjalbaq@libertadores.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8288-8490>

** Colombiana, profesora, Facultad Ciencias Humanas y Sociales. Fundación Universitaria Los Libertadores. Contacto: lgarcia01@libertadores.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2384-9616>

*** Colombiana, magíster en Educación, Fundación Universitaria Los Libertadores. Contacto: yperezc01@libertadores.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7255-4596>

formación de los estudiantes, de manera sistemática, constante y efectiva.

SUMMARY

Social-emotional intelligence is the ability to identify, communicate, and manage one's own emotions and empathize and express social skills with others. The mastery of these skills and their respective training at school would make it possible to demonstrate an adequate coexistence and classroom climate that benefits the entire educational community. Given the importance, the present research seeks to "analyze, from the teachers' perspective, how social-emotional training is taking place in Colombian educational institutions." The method used for the study is qualitative, and its scope is descriptive. We implemented an online survey as a research instrument, leading to 110 educators taking the survey, all of whom had different roles within institutions located in ombian cities. One of the findings is that, in primary school, the incorporation of socioemotional training in educational establishments occurs mainly in two ways: with the support of the psycho-counselor and at the personal judgment of the teacher. This result shows that one of the priority needs in Colombian education is to fully involve the development of social and emotional skills with cognitive skills in the education of students in a systematic, constant and effective manner.

Key words:
education,
socioemotional
education,
curriculum,
emotional
competencies.

Introducción

El informe Delors (2013, pp. 91-103) afirma que la educación debe estructurarse 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 y obrar con autonomía, juicio y responsabilidad individual.

El presente artículo se enfoca en la manera como se suple la sentida necesidad de implementar la formación socioemocional en las instituciones educativas de Colombia. A pesar de que la Ley General de Educación N° 115 (1994) contempla la formación integral, psíquica, afectiva y social, la realidad en la escuela y en el aula es distinta. Por una parte, se encuentran estudiantes con comportamientos que generan conflictos, como riñas, apodos, rivalidad, egoísmo, por mencionar algunos; por otra, los docentes que, en ocasiones, “carecen de estrategias pedagógicas para abordar los problemas de convivencia y, por ende, recurren a castigos” (García-Cano y Niño-Murcia, 2020, p. 7). Las anteriores situaciones rompen la armonía del aula, para dar paso al acoso, la agresión física y verbal, actitudes que perjudican el desarrollo emocional de estudiantes y el clima escolar.

Por lo anterior, es relevante la presencia oficial de la formación socioemocional en la escuela. Incluir esta formación, para orientar al estudiante en su inteligencia intrapersonal (determinar y regular sus propias emociones) y en su inteligencia interpersonal (reconocer el sentir y pensar de terceros), propicia el empleo apropiado de las emociones, lo que repercute en el dominio de competencias como la regulación, la autonomía, la conciencia emocional, que, sin duda, favorecen el bienestar subjetivo de los estudiantes y, por ende, la convivencia escolar. Bisquerra y Pérez (2007) conciben 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. Por tanto, es oportuno que se trabajen ambas dimensiones (socioemocional y cognitiva) en los procesos formativos que brindan las instituciones educativas del país.

En la investigación se plantea la pregunta: ¿cuál es el estado de la formación socioemocional en Colombia desde la perspectiva de los docentes? Frente a ello, cabe señalar que hay varios estudios sobre el particular y, en países como España, México o Chile, por mencionar algunos, se han efectuado investigaciones que muestran que la educación socioemocional no está totalmente integrada en el currículo escolar. Por ejemplo, Sepúlveda-Ruiz, Mayorga-Fernández y Pascual-Laca (2019), en “La educación emocional en la educación primaria: Un aprendizaje para la vida”, concluyen que el currículo está diseñado para fortalecer el aspecto académico y la dimensión cognitiva, quedando rezagada la formación emocional, pese a que los docentes reconocen su importancia y manifiestan no sentirse preparados suficientemente para afrontar el reto de dotar de habilidades emocionales a los estudiantes.

En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional (MEN), respondiendo a la necesidad de una educación integral, ha creado varios programas para ser implementados en instituciones educativas de diferentes regiones del país. Por ejemplo, el programa “Paso a Paso, Estrategia de formación de competencias socioemocionales en la educación secundaria y media”, es una serie de secuencias didácticas que se centran en la formación social y emocional de los estudiantes de octavo a undécimo grado (Mejía et al., 2016). No obstante, aún resulta insuficiente frente a la alta necesidad de los establecimientos educativos de formalizar un currículo, desde transición a undécimo, que armonice el saber, el hacer y el ser a través del trabajo equiparado de las habilidades afectivas, sociales y cognitivas.

En consecuencia, amerita que las instituciones educativas revisen su currículo, lo analicen y reajusten, con el fin de asumir el reto y oficializar su trabajo en formación socioemocional, transversalizada en todas las áreas, los grados y los periodos académicos. La inclusión de la formación socioemocional en los planes de estudio es una oportunidad para que la comunidad se sensibilice, conozca sus puntos fuertes al respecto y pueda identificar los débiles, con el ánimo de potencializar un ambiente escolar propicio para el manejo efectivo de las habilidades emocionales y sociales desde el yo y para los otros.

El sistema educativo no puede seguir concentrándose solo en la dimensión cognitiva, cuando la socioemocional es “una de las que tiene

mayor peso en las relaciones interpersonales, y en una época en las que el niño/adolescente está en pleno desarrollo emocional y su personalidad está formándose” (Abarca, 2003, p. 60). El Estado debe ofrecer los lineamientos que garanticen una educación equilibrada entre lo académico y lo socioemocional, para dar un nuevo sentido a la misma con miras a una sociedad más pacífica y en capacidad de superar sus diferencias.

Este artículo hace un análisis sobre el mecanismo de incorporación de la formación socioemocional en instituciones educativas de Colombia, desde la perspectiva docente y la frecuencia con que la implementan. Se pretende abrir la puerta hacia una reflexión sobre la importancia y necesidad de trabajar en pro de conseguir un ambiente de aprendizaje sano, dialogante y productivo para los estudiantes, en que prime el correcto manejo de emociones propias y la comprensión de las emociones del otro.

Por su parte, el presente artículo permite conocer qué entienden por formación socioemocional los profesores colombianos, si sienten que están preparados para enseñar a gestionar las emociones a sus estudiantes, qué importancia le dan a este constructo y cómo llevan a cabo esta formación en las aulas. Los resultados, servirán para tener un panorama de lo que está sucediendo en las aulas colombianas respecto a la formación socioemocional, y determinar no solo si se está preparando a los estudiantes como futuros ciudadanos que gocen de bienestar subjetivo y satisfacción para que aporten de manera constructiva al país, sino que tengan un mejor desempeño académico, pues, como se ha expresado desde la teoría, existe una estrecha relación entre las competencias emocionales y el rendimiento académico (Suberviola-Ovejas, 2012). Se espera, como impacto, hacer un llamado de atención al Ministerio de Educación de Colombia, para que priorice y establezca lineamientos que sirvan de soporte y acompañamiento a las instituciones educativas del país en la incorporación oficial de la formación socioemocional en sus planes de estudio; además, configurar esta formación en el pénsum académico de las distintas facultades de educación que forman a los futuros profesores, y apoyar y contribuir en la ejecución de programas para enseñar a gestionar emociones a los estudiantes.

Revisión de la literatura

Las emociones

Las emociones son parte de la naturaleza humana, y de la gestión que se haga de ellas depende un manejo asertivo o no de los conflictos. El concepto de “emoción” implica manifestaciones neurofisiológicas involuntarias, como respuesta física del cuerpo a un cambio del estado de ánimo frente a una señal externa o interna (Bisquerra, 2000; Vallés, 2000). También las emociones tienen un componente cognitivo que permite la conceptualización, conocimiento y enseñanza de cada emoción (Berástegui-Martínez, 2015). Lo anterior supone que se puede enseñar a gestionar las emociones y, por tanto, que las instituciones educativas deben formar socioemocionalmente a los estudiantes para favorecer su desarrollo integral.

En el plano teórico, Salovey y Mayer (1990) introducen inicialmente el concepto “inteligencia emocional” e identifican cinco dimensiones básicas desde la cuales se puede abordar la educación emocional: percepción, evaluación y expresión de las emociones, la emoción como facilitadora del pensamiento, el conocimiento emocional y la regulación de las emociones. Para estos autores, el fin es lograr que los estudiantes puedan adaptarse de forma eficaz al contexto y solucionar los problemas que se presentan en la cotidianidad al interactuar con los otros.

Posteriormente, Goleman (1999) clasifica la inteligencia emocional en dos grandes bloques de competencias: la emocional y la social. La primera se subdivide, a su vez, en conciencia de uno mismo, autorregulación y motivación; la competencia social, mientras tanto, a partir de dos dimensiones: la empatía y las habilidades sociales.

De otro lado, Bisquerra y Pérez (2007) desarrollan un modelo para educar en competencias emocionales, que agrupa cinco dimensiones o microcompetencias: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal, competencias sociales y habilidades de vida y bienestar. En Colombia se han realizado estudios aislados y puntuales partiendo de este modelo, con el ánimo de enseñar en la primera infancia competencias socioemocionales para que los niños aprendan a gestionar los problemas que se presentan cada día, y así mejore la convivencia escolar en las aulas de clase (Mendoza-Ramírez, 2020; Bohórquez-Chautá, 2020; Ardila & Castiblanco, 2019).

Según Pacheco-Salazar (2017), la función de la formación socioemocional en la escuela consiste en enseñar a expresar las emociones, a tomar conciencia de los propios sentimientos, a comprender y a respetar las emociones de los otros. Para Bisquerra (2003), se puede determinar que se es competente a nivel emocional cuando se poseen habilidades, conocimientos, actitudes y capacidades para expresar, comprender, tomar conciencia y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales.

Importancia de las emociones en la primera infancia

Las emociones juegan un papel fundamental dentro de las dinámicas sociales y es a partir de estas que las personas pueden convivir sanamente en sociedad, o el individuo tener un adecuado desenvolvimiento dentro de un grupo social. De igual manera, las emociones y la gestión que se hace de las mismas desde la primera infancia, generan bienestar personal y satisfacción a lo largo de la vida e, incluso, contribuyen al bienestar de los otros, generando espacios, relaciones y situaciones exitosas (López-Cassá, Pérez-Escoda & Alegre, 2018; López Díaz-Villabella, 2015; Brackett & Caruso, 2007; Sutton & Whealey, 2003).

A pesar de la importancia que reviste la formación emocional desde temprana edad, no se concibe esta como parte de la formación integral del individuo, ya que priman los contenidos cognitivos. De acuerdo con Fernández-Berrocal y Ruiz-Aranda (2008), la formación emocional no es lujo o una meta a alcanzar, sino una necesidad urgente para poder dar solución a los múltiples problemas reales que se presentan en las escuelas, y que los niños deben enfrentar sin contar con las herramientas emocionales necesarias. De esta forma, se hace necesario que en los establecimientos educativos se reflexione sobre el papel de la formación emocional en la sociedad en que se desenvuelven los estudiantes, para así otorgar al proceso enseñanza-aprendizaje emocional la importancia y la prioridad de ejercerla dentro y fuera de las aulas educativas. Retomando así a Punsent et al. (2012) cuando afirma que:

Algo que está constatando la ciencia es la importancia de estas emociones básicas y de su prioridad frente a los contenidos académicos de los más pequeños, como la capacidad de cálculo, la caligrafía, la gramática (...) Incluso la adquisición de valores queda en

un segundo plano. Aquí, en aprender a manejar las propias emociones —que no reprimirlas, como hemos venido haciendo durante siglos— reside la clave del éxito de los futuros adultos (p. 5).

Es por eso que las competencias emocionales están enmarcadas entre las habilidades para la vida personal y la vida profesional que se deben desarrollar para el siglo XXI. De otro lado, para Cabello, Ruiz-Aranda y Fernández-Berrocal (2010), los docentes emocionalmente inteligentes son quienes contribuyen a la existencia de las escuelas saludables, competentes y felices que requiere la sociedad del siglo XXI. Precisamente, el reto para los sistemas educativos es preparar a todos los profesores, para que tengan las habilidades de enseñar a gestionar las emociones a los estudiantes. Sin embargo, la formación socioemocional es precaria y escasa, además de ser excesivamente teórica, poco vivencial y práctica (Fernández-Domínguez, Palomero-Pescador & Teruel-Melero, 2009).

En esta misma línea, Abarca (2003) afirma que si el profesorado conoce sobre educación emocional estaría en ventaja, por cuanto le sería 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 ruta, sino que está dado en la complejidad de las interacciones humanas. Por lo planteado, es prioritario enseñar a los niños desde temprana edad a gestionar sus emociones, de forma sistemática e intencionada y desde programas pedagógicos planeados y ajustados a cada contexto educativo (Oleksandr et al., 2018).

Metodología

Diseño

El enfoque investigativo seleccionado para el desarrollo del estudio fue cualitativo, de tipo descriptivo. Según Hernández-Sampieri, Fernández-Collado y Baptista-Lucio (2010), “Con los estudios descriptivos se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (p. 92), sin el ánimo de indicar cómo se relacionan entre sí las variables. En esta línea, en el presente estudio se describe cómo se está incorporando la formación socioe-

mocional en algunas instituciones educativas de Colombia y la frecuencia con que implementan acciones, sistemáticas e intencionadas, para que los estudiantes adquieran competencias emocionales.

Participantes

La muestra escogida fue por conveniencia, siguiendo los planteamientos de Colás-Bravo, Buendía-Eisman y Hernández-Pina (2009). Por tanto, se accedió a la muestra por la cercanía profesional y académica con los compañeros de la Maestría en Educación de la Fundación Universitaria Los Libertadores, aparte de incluir a colegas que laboran en distintas instituciones educativas del departamento del Cauca, Colombia. Una vez distribuida de forma *online* la encuesta, la muestra quedó conformada por 110 docentes que viven en distintos departamentos del país y que desempeñan diversos roles en sus instituciones educativas.

Instrumento

Con base en el sustento teórico, se diseñó una encuesta *online* con el fin de aplicarla a la muestra objeto de estudio. Dicha encuesta está estructurada en dos partes, la primera responde a una descripción general de información y ubicación del encuestado según, ciudad, departamento, sector, zona, rol y nivel que desempeña en la institución educativa donde labora; la segunda parte consta de una serie de ítems orientados a determinar si los docentes se sienten preparados para formar socioemocionalmente a sus estudiantes e identificar la importancia que le dan a la formación socioemocional, además de establecer el mecanismo o cómo se viabiliza la formación socioemocional en las instituciones educativas en donde labora la muestra objeto de estudio.

Este instrumento, además de la validación teórica, contó con la aprobación y ajustes realizados por dos expertos en formación socioemocional. El instrumento se distribuyó de forma virtual, debido a que el estudio se realizó durante el año 2020, época en la cual el proceso educativo se efectuó de forma remota en el país a causa de la emergencia sanitaria causada por la covid-19. De otro lado, la muestra del estudio participó en este de forma voluntaria y anónima. Los datos recogidos fueron tratados con el programa Office Excel.

Discusión de resultados

Fundamentados en la perspectiva que tienen los 110 docentes encuestados sobre formación socioemocional brindada en sus instituciones educativas, se recogió información que arrojó los resultados que se muestran a continuación:

Figura 1. Porcentaje de docentes según el nivel en que orientan.

Fuente: elaboración propia.

En la figura 1, se observa 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 correspondió a los directivos docentes; en menores valores, “otro” (docente orientador) con un 4% y “universitario” con 2%.

De la muestra se retomaron los docentes que orientan en primaria, debido a que se consideró importante uno de los hallazgos obtenidos y porque en este nivel se da continuidad a lo cimentado en preescolar, pues consolida en los estudiantes tanto el aprendizaje como el desarrollo de competencias socioemocionales y cognitivas. Es válido recalcar que “desde la primera infancia, la escuela debe aprovechar todas las oportunidades que se presentan para esa doble enseñanza” (García-Cano & Niño-Murcia, 2018, p. 55). En consecuencia, esta etapa escolar es decisiva para afianzar los procesos pedagógicos encaminados al saber, al hacer y especialmente, al ser, este último como parte esencial de su formación para la vida. Cuando el estudiante aprende

a identificar, interpretar y manejar sus propias emociones, adquiere la capacidad de comprender las de los demás.

Por consiguiente, el estudiante logra el respeto por el otro y por la diferencia como elementos fundamentales para sobrellevar y superar situaciones adversas, tanto de su vida escolar como familiar y social. Cabe señalar que el compromiso y acompañamiento de los padres o acudientes en este proceso es básico, así lo corrobora Mendoza-Ramírez (2020) al recomendar que “la institución genere talleres de padres de familia direccionados hacia su educación emocional, con el ánimo que comprendan y gestionen sus emociones, al igual que comprendan las emociones de sus hijos” (p. 131), principalmente para que el estudiante desarrolle sus habilidades sociales y emocionales en pro de una interacción personal en que prime el diálogo y la escucha asertiva como estructura de una sana convivencia escolar.

Cómo se viabiliza la formación socioemocional en básica primaria

En la figura 2 se ilustra la manera como se vincula la dimensión social y emocional en el aula de básica primaria:

Figura 2. Porcentaje de cada táctica de vinculación usada en primaria.

Fuente: elaboración propia.

Se evidenció que la formación socioemocional en la básica primaria, según la óptica de los docentes, se implementó en un 39% con el

“apoyo del psicoorientador”, cercanamente con un 33% “a juicio personal del docente”, más distante con un 15% mediante un proyecto transversal, en valores pequeños del 6% a través de “programa institucional” (asignatura) y en proporciones iguales del 3% con “campanas periódicas” o “no la trabajan”.

Se infirió que la formación afectiva y emocional se desarrolla principalmente bajo dos tácticas: la primera, con el apoyo que brinda el psicoorientador, lo cual develó que este profesional es quien probablemente selecciona contenidos y actividades para trabajar ocasionalmente con los estudiantes de los diferentes grados, según las necesidades de la institución, puesto que debe atender los casos puntuales en los que se presentan los conflictos. Lo anterior se deduce porque el psicoorientador de las instituciones educativas colombianas no tiene asignación académica formal en el currículo, sino que atiende a los estudiantes que lo requieran.

En consecuencia, se evidenció que la formación socioemocional es aislada y no se enlaza con la práctica de aula de los docentes, ya que el trabajo coordinado entre estos y el psicoorientador no siempre se logra de forma adecuada. De ahí que 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) se está desarrollando parcialmente, lo que genera cierto vacío en la formación integral del estudiantado, en una etapa en la que más necesita pautas para desarrollar su capacidad de reconocimiento y manejo de sus propias emociones y las de los demás.

Ahora bien, la labor del psicoorientador en la escuela es muy valiosa y su presencia obedece a un propósito específico, como se expresa en el Decreto 1860 artículo 40 (1994): “en todos los establecimientos educativos se prestará un servicio de orientación estudiantil que tendrá como objetivo general el de contribuir al pleno desarrollo de la personalidad de los educandos” (s.p.). En el anterior planteamiento, se nota que su trabajo se centra en el apoyo a la dimensión social y emocional de los estudiantes; por lo tanto, su planificación responde a las necesidades educativas particulares de estos y no a las generales del aula. Sin embargo, en su quehacer pedagógico es relevante que el

docente se apropie de la dimensión socioemocional y aplique estrategias efectivas para dinamizar el proceso integral de los estudiantes hacia el desarrollo de habilidades socioafectivas y cognitivas, tanto de ellos como propias.

La segunda táctica, en la que se lleva a cabo la formación socioemocional en el contexto colombiano, es aquella en la que los docentes, a su juicio personal, realizan actividades en el aula con la intención de suplir las necesidades emocionales de sus estudiantes. Empero, se vislumbra que no está correspondiendo a un currículo formalizado desde la institución, sino a iniciativa del docente. Por ende, los establecimientos educativos deben “asumir las competencias socioemocionales como un propósito central en la formación de sus estudiantes que se visibilice en su horizonte, estrategia y planeación institucional” (DNP-Qualificar, 2017), ya que representa una gran necesidad el integrar la formación socioemocional y cognitiva, con el fin de lograr estudiantes más apropiados de sí mismos y con herramientas suficientes para superar problemáticas de su entorno escolar.

Cabe mencionar que “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” (Niño-Murcia, & García-Cano, 2018, p. 133). El proceso de formación de estudiantes requiere balancear las habilidades afectivas y sociales con las cognitivas. Un aspecto fundamental consiste en que el docente, aparte de interesarse por enseñar a manejar estas habilidades, también sepa hacerlo para sí; por consiguiente, que se prepare en este campo para lograrlo.

Frecuencia de implementación de actividades socioemocionales en básica primaria

La escuela es, por excelencia, el escenario en el que confluyen y se desenvuelven los individuos. La forma y regularidad con que logren relacionarse y desarrollar actividades para fortalecer el aspecto socioemocional marcará el desarrollo futuro, por ende, se indagó por la frecuencia en la que se da la formación socioemocional en las aulas. Los resultados, se presentan a continuación:

Figura 3. Frecuencia realización actividades formación socioemocional.
Fuente: elaboración propia.

En la figura 3, se observó que el 30% de los encuestados realiza actividades “a diario”, el 18% “semanales”, el 24% lo hace cada “periodo académico”, el 18% “no efectúa” actividades para fortalecer la parte socioemocional de sus educandos, un 6% de manera “quincenal” y un 3% “mensualmente”. El anterior resultado evidenció que, en efecto, la formación socioafectiva no es sistemática y tampoco está incluida en el currículo formal sino en el oculto.

Por otra parte, los docentes colombianos que orientan en primaria resaltan la importancia que tiene la formación socioemocional y es evidente que llevan al aula recursos para lograrlo, pero no tienen una regularidad o frecuencia para implementarlos y, mucho menos, están en consonancia con el currículo. En el estudio realizado en Barcelona, “Resultados de la aplicación de un programa de educación emocional en Educación Primaria”, los investigadores detectaron problemas similares, especialmente la carencia de un marco teórico que sustente el desarrollo de competencias socioemocionales y ciudadanas, ya que estas se implementan de forma aislada, a criterio de los docentes o de los psicoorientadores, sin ninguna forma establecida de seguimiento y control por parte de los directivos de las instituciones o las secretarías de educación (Filella-Guiu et al., 2014).

Los resultados del presente estudio revelan que es una necesidad latente involucrar la dimensión social y emocional en el proceso educativo de los estudiantes de primaria. De acuerdo con Sepúlveda-Ruiz, Mayorga-Fernández y Pascual-Laca (2019), el desarrollo de las habilidades afectivas y sociales es un eje en la formación de los estudiantes y, como tal, beneficia la interacción consigo mismo, con terceros y la convivencia en cualquier entorno, ya que “tiene como principal función posibilitar el desarrollo personal e integral del alumnado, poniéndoles a su alcance herramientas para que aprendan a relacionarse, convivir, tener criterios para decidir y construir su identidad personal y social” (p. 17).

Sin embargo, se requiere fortalecer la formación socioemocional de los docentes, para que adquieran estrategias pedagógicas que puedan implementar con sus estudiantes. Al respecto, Torrijos-Fincias y Martín-Izard (2014) afirman que, a pesar de que existen múltiples trabajos en torno a la formación socioemocional, pocos se centran en las necesidades reales de los docentes. Por lo anterior, los estudios revisados tienen como foco el conocimiento y fortalecimiento de las habilidades de los estudiantes mediante la ejecución de programas de mejora y promoción de competencias socioemocionales.

La situación expuesta propicia que algunos docentes sigan las pautas de los programas, proyectos o estrategias ya existentes, sin tener en cuenta las necesidades específicas del contexto en el que se desenvuelven, así como el tiempo y la frecuencia con que la formación socioemocional debe ser implementada hacia el logro de la adquisición de competencias para la vida, que no solo ayude a los alumnos a mejorar su convivencia en el aula, sino que los forme para ser ciudadanos de bien, que gocen de satisfacción y bienestar subjetivo. Además, el hecho de implementar programas ya existentes, que no sean sistemáticos ni formales en el currículo, dificulta llevar un control de los logros y avances de los estudiantes, hacer seguimiento de los aspectos por mejorar individualmente, así como medir el impacto del programa en la institución educativa.

La escasa atención a la preparación de los docentes para abordar, desde el currículo formal, las competencias socioemocionales, es quizá lo que genera que en el aula se implementen acciones a juicio personal. Aunque algunos profesionales carecen de la formación específica para desarrollar actividades tendientes a fortalecer esta dimensión

tan valiosa del ser humano, cabe exaltar que lo hacen gracias a su experiencia, a sus criterios personales y al firme deseo de ayudar a sus estudiantes a gestionar las emociones.

No obstante, se requiere que el docente tenga una pertinente preparación y suficiente conocimiento porque “tiene la responsabilidad de propiciar e instaurar un clima emocional adecuado dentro del aula que influya positivamente sobre el aprendizaje” (Abarca, 2003, p. 115). Asimismo, cuando se equipara el trabajo con las habilidades socioafectivas y cognitivas, se está coadyuvando al mejoramiento del estudiante en lo personal, lo académico y lo social.

Por ende, directivos, docentes y comunidad educativa deben adquirir y cumplir el compromiso de revisar su currículo, analizarlo y, si es necesario, ajustarlo, con el propósito de oficializar la inclusión de la dimensión socioemocional en cada proceso pedagógico de la institución. “Esta decisión de trabajar el currículum atendiendo a los intereses del alumnado supone reorganizar los contenidos de otro modo (...) así como repensar la gestión del tiempo de trabajo y la organización de los espacios del aula” (Sepúlveda-Ruiz, Mayorga-Fernández y Pascual-Laca, 2019, p. 14) hacia la transversalización en cada área, grado y periodo escolar. Para lograr esta tarea satisfactoriamente, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) tiene la obligación de diseñar directrices reales y pertinentes que contemplen el proceso completo: formación al personal de cada Entidad Territorial Certificada (ETC), caracterización de la institución educativa, acompañamiento, seguimiento, evaluación y retroalimentación, de tal manera que se asegure la ejecución en cada establecimiento educativo de Colombia.

A partir de los conceptos y de estudios sobre la formación socioemocional y de sus resultados, es recomendable que las actividades, talleres, diálogos, trabajo en equipo, mesas de discusión, entre otros, se lleven al aula con una frecuencia semanal. Sin olvidar que este ejercicio también depende de los contextos en los que está inmersa la escuela, de la asignación académica del docente, del tipo de aula (regular, multigrado o unitaria) y de los proyectos que lleva a cabo la institución. Por lo anterior, es fundamental la realización de un cronograma de actividades y tiempos coordinados con directivos y docentes, cuya realización sea seguida de cerca para hacer planes de mejoramiento y realimentación cuando sea necesario.

Las emociones están presentes en todos los individuos desde el inicio de la vida, por consiguiente, la formación socioemocional debe comenzar en casa y continuar su tránsito en la escuela (educación preescolar, básica y media). Para Céspedes (2008), citado en Alarcón-Quinteros y Riveros Hidalgo (2017):

Recalcar que la educación no se centra solo en el cultivo del intelecto, sino que pone su énfasis en la formación integral del niño, es una educación que lo conduce hacia el desarrollo de una personalidad sana, sustentada en una sólida calidad interior y una voluntad de cambio en búsqueda de una sociedad mejor. (p. 43).

Manejar la parte emocional requiere echar a andar un proceso, un método y un direccionamiento que permee a todas las personas involucradas en el proceso educativo, tanto en la escuela como en casa, que conlleve al éxito del estudiante, al interiorizar competencias en el plano social, ciudadano y en la vida laboral.

Una institución que tiene bien estructurados sus planes de formación socioemocional y los desarrolla con una frecuencia regular logra, por medio de las estrategias y de la vocación del docente, cambios significativos en la conducta de los educandos. Retomando a Iturrioz (2008), es la educación socioemocional la que marca la diferencia entre los estudiantes formados bajo estos criterios y los que no tienen esta oportunidad.

En el análisis internacional, realizado por la Fundación Marcelino Botín (2008), el equipo de investigadores sostiene que, en un mundo cambiante como este, donde los niños y jóvenes se ven enfrentados a cosas nuevas (unas buenas, otras no tanto), la educación debe dar las herramientas para enfrentar la adversidad, pero la realidad es que algunos sistemas educativos se han quedado fijos en el tiempo, sin ofrecer al individuo con qué defenderse o enfrentar los cambios o el fracaso.

Este tipo de programas fueron desarrollados inicialmente en Estados Unidos y países Europeos como respuesta al *bullying* o acoso escolar. Si el proceso de formación socioemocional se planea y lleva a cabo desde el preescolar, pasando por la básica primaria y se mantiene hasta el bachillerato, seguramente la población tendrá éxito académico, emocional y laboral. Considerando lo anterior, es importante men-

cionar que propiciar las buenas relaciones y la sana convivencia es un deber de la familia, el Estado y la escuela.

Figura 4. Corresponsabilidad de la formación socioemocional.

Fuente: elaboración propia.

Asimismo, para Bisquerra y Pérez (2007), citados en Filella-Guiu et al. (2014), “El profesorado debe desarrollar competencias como la autoconsciencia, el autocontrol, la empatía, la motivación y el entusiasmo, atendiendo a las necesidades, dificultades y desafíos de su práctica diaria” (p. 93). Fortalecer en los docentes las competencias socioemocionales es una forma de prevenir dificultades futuras con el estudiante, ya que se abre la probabilidad de implementar, con este, actividades que le faciliten el autorreconocimiento de sus emociones o le ayuden a la superación de conflictos personales y sociales; por tanto, propicia que el niño se relacione positivamente, debilita riesgos y aumenta sus capacidades de afrontamiento ante la dificultad, lo que favorece el contacto con los demás.

Ofrecer a la niñez una educación de calidad, implica tanto el planteamiento como la ejecución de actividades para enriquecerle el ser y el conocer que se encuentran inmersas en el currículo académico, pero lo ideal es que estén proyectadas en los planes de estudio institucionales, teniendo en cuenta la frecuencia de implementación y estrategias precisas y responsables del proceso. En este sentido, es relevante que el docente maneje las habilidades sociales y la inteligencia emocional, que le ayuden a superar asertivamente los conflictos de los

estudiantes, orientándolos al logro y generando en ellos altas expectativas de aprendizaje.

Si las instituciones educativas consideran la frecuencia con la que debe trabajarse la formación emocional de los estudiantes y la edad en que debe iniciarse, y los programas existentes se desarrollaran con la regularidad necesaria, seguramente el panorama sería diferente. Para Stringher (2017), investigadora y miembro del Grupo Asesor Informal de Estudio de la OCDE sobre Competencias Socioemocionales, la primera infancia es la etapa ideal para desarrollar en los pequeños las habilidades socioemocionales, ya que los infantes poseen una gran capacidad para aprender acciones de autocontrol, regulación, autoestima, por lo cual, un trabajo adecuado, desde la dimensión socioafectiva, augura buenos resultados académicos, personales y, a largo plazo, tanto laborales como ciudadanos. Además, plantea que la transversalidad de las áreas permite el trabajo continuo de las habilidades emocionales y metacognitivas en el aula, por ello, el trabajo debe ser apoyado por la familia, teniendo en cuenta el entorno y seguido de cerca por las instituciones que protegen los derechos de los niños con la vigilancia del Estado. Países como Chile, Costa Rica, El Salvador, México, Paraguay y Colombia, presentan ausencia de este tipo de acciones formativas en la educación emocional.

Figura 5. Etapas de la formación socioemocional.

Fuente: elaboración propia.

En Colombia se han venido haciendo esfuerzos al respecto. Harker-Roa (2017) dio a conocer algunos aspectos del programa De Cero a Siempre, implementado como política de Estado desde 2011, que

cobija a los niños colombianos hasta los cinco años, en procura de mejores condiciones nutricionales, de salud, educación y recreación. El programa tiene como base la atención integral de los niños y parte de la atención a sus necesidades básicas como estrategia para favorecer las competencias socioemocionales. De esta forma, repercute en el trabajo del maestro en el aula y lo facilita un poco. El apoyo de las madres cabezas de familia, capacitadas en competencias socioemocionales, es vital, porque cubre varios aspectos necesarios para el sano desarrollo de los infantes. Es importante anotar que los niños en edad escolar, desde los seis años, que ingresan a la primaria, quedan desprotegidos; lo ideal es que haya una secuencialidad (preescolar-básica-media-superior) y, en este punto, la regularidad y la frecuencia en la implementación cobra mucha importancia.

Por otro lado, en el estudio “La educación emocional en la práctica educativa primaria”, de Marzo, Sala-Roca y Abarca-Castillo (2002) encontraron que la estrategia más implementada por los docentes para llevar a cabo actividades de formación socioemocional es el diálogo, que permite entrar en confianza y promueve un clima de seguridad; sin embargo, al ser utilizado para aconsejar, genera que los estudiantes asuman una actitud pasiva, aunque algunos complementan el diálogo y la reflexión con ejercicios de respiración y relajación. Para ellos, la frecuencia diaria es lo ideal y sostienen que, haciendo ajustes metodológicos, todos los docentes podrían efectuarlo sin apartar los programas de actualización. Con base en lo anterior, una proyección de estrategias y actividades enfocada en la dimensión socioemocional, con una frecuencia semanal, sería un buen inicio, siempre y cuando esté articulada con los planes de estudio, debidamente cimentada en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y sujeta a un cronograma con tiempos y responsables, sin olvidar la estrategia de seguimiento.

Conclusiones

La formación socioemocional en Colombia se encuentra en proceso de consolidación. Por esta razón, se requiere que las instituciones educativas diagnostiquen, caractericen, reflexionen y la incorporen en sus planes de estudios, para fortalecer las capacidades de aprender a ser y aprender a convivir desde la primera infancia. A partir de diversas rutas

existentes, en las escuelas se puede enseñar a los niños a gestionar las emociones; una de ellas sería organizar comités de estudio para que los docentes afiancen su conocimiento sobre formación socioemocional, por ejemplo, a través de una revisión de programas emanados del Ministerio de Educación Nacional (MEN), que les permita reconocer fundamentos teóricos e 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.

Otra ruta puede ser el estudio de estrategias internacionales ya existentes y que han sido diseñadas y pueden ser adaptadas al contexto infantil colombiano. Por ejemplo, la propuesta ecuatoriana “Educación en Inteligencia Emocional”, basada en el programa Nelis, Quoidbach, Mikolajczak y Hansenne (Nelis et al., 2009), que acoge los cuatro postulados de Salovey y Mayer (1990) e implementa actividades para beneficiar la regulación y profundizar y dinamizar el desarrollo emocional del profesorado.

Asimismo, se pueden retomar propuestas nacionales de formación emocional, diseñadas desde el MEN como Aulitas en paz, de Cero a Siempre, proyecto MOVA y Paso a Paso. Estas iniciativas han sido implementadas en el país a través de proyectos interdisciplinarios y bajo el liderazgo de docentes, directivos y psicoorientadores, con el fin de 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. Lamentablemente, no se han sistematizado las experiencias y no se conoce el impacto de estos programas en las comunidades en las que se han implementado.

Igualmente, se pueden generar espacios de reflexión institucional en los que los profesores 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 una capacitación o actualización que privilegie la importancia que los docentes le dan a la formación socioemocional en la escuela, y que esté en consonancia con el actuar hacia sus estudiantes, de manera tal 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.

De la misma manera, si deseamos cumplir el sueño de contar con mejores ciudadanos, los docentes debemos formarnos en habilidades socioafectivas, diseñar e implementar programas estructurados que hagan parte formal del currículo para que, finalmente, la formación socioemocional encuentre su cupo en la escuela primaria.

Referencias

- Abarca, M. (2003). *La educación emocional en la Educación Primaria: Currículo y Práctica*. (Tesis doctoral), Universidad de Barcelona.
- Alarcón-Quinteros, C., y Riveros-Hidalgo, L. (2017). Educación socioemocional: una deuda pendiente en la educación Chilena. (Tesis de maestría), Universidad del Desarrollo. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11447/2022>
- Ardila, S. A., y Castiblanco, A. (2019). *Escucha activa y convivencia mucho más que teoría*. (Tesis maestría), Fundación Universitaria Los Libertadores. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11371/2829>
- Berástegui-Martínez, Y. (2015). *Evaluación del desarrollo de la educación emocional en un centro educativo*. (Tesis doctoral), Universidad del País Vasco.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43. Recuperado de <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071>
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, (10), 61-82.
- Bohórquez-Chautá, C. A. (2020). *Fortalecimiento de la autonomía emocional, en estudiantes del grado tercero 5 de la Institución educativa distrital San José*. (Tesis maestría), Fundación Universitaria Los Libertadores. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11371/3445>
- Cabello, R., Ruiz-Aranda, D. y Fernández-Berrocal, P. (2010). Docentes emocionalmente inteligentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13(1), 41-49.
- Clouder, C., Dahlin, B., Diekstra, R., Fernández-Berrocal, P., Heys, B., Lantieri, L. y Paschen, H. (2013). *Educación emocional y social. Análisis internacional*. España: Informe Fundación

- Marcelino Botín. Recuperado de <https://www.fundacion-botin.org/paginas-interiores-de-una-publicacion-de-la-fundacion-botin/educacion-emocional-y-social-analisis-internacional-2013.html>
- Colás-Bravo, M^a P.; Buendía-Eisman, L. y Hernández-Pina, F. (2009). *Competencias científicas para la realización de una tesis doctoral: Guía metodológica de elaboración y presentación*. Barcelona: Editorial Davinci.
- Decreto 1860 de 1994. [Ministerio de Educación Nacional]. *Por la cual reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales*. 5 de agosto de 1994. DO No. 41473.
- Delors, J. (2013). Los cuatro pilares de la educación. *La educación encierra un tesoro, Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*, Madrid, España: Santillana/UNESCO.
- DNP-Qualificar. (2017). *Consultoría para diseñar una estrategia que mejore las capacidades de la escuela para desarrollar competencias transversales en la educación media en Colombia*. Qualificar con el apoyo de Banco Mundial. <https://observatorioeducacion.org/sites/default/files/minedu-colombia-socioemocionales.pdf>
- Fernández-Berrocal, P. y Ruiz-Aranda, D. (2008). La Inteligencia emocional en la Educación. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6(2), 421-436.
- Fernández-Domínguez, M. R., Palomero-Pescador, J. E. y Teruel-Melero, M. P. (2009). El desarrollo socioafectivo en la formación inicial de los maestros. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 12(1), 33-50.
- Filella-Guiu, G., Pérez-Escoda, N., Agulló-Morera, M. J. y Oriol-Grando, X. (2014). Resultados de la aplicación de un programa de educación emocional en Educación Primaria. *ESE. Estudios sobre Educación*, (26), 125-147
- Fundación Marcelino Botín. (2008). *Educación emocional y social: análisis internacional*. Santander, España: Fundación Marcelino Botín.
- García-Cano, L. y Niño-Murcia, S. (2018). Percepciones sobre convivencia escolar y bullying en una institución educativa de Bo-

- gotá. *Cultura. Educación y Sociedad*, 9(1), 45-58. DOI: <http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.9.1.2018.03>
- García-Cano, L. y Niño-Murcia, S. (2020). Educación en competencias socioemocionales: una transformación escolar necesaria para las infancias. *FULL Investiga*, (2), 6-9.
- Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. España: Editorial Kairós.
- Harker-Roa, A. (abril de 2017). La relevancia de las competencias socioemocionales para el desarrollo del bienestar individual y para la consolidación de la cohesión social. Seminario *El desarrollo de las competencias transversales y socioemocionales a lo largo del ciclo de vida: desde la dimensión experimental hacia la incorporación en políticas públicas*. Mesa Regional de Cooperación sobre Competencias Transversales y Socioemocionales MESACTS. Bogotá, Colombia.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ª ed.). México DF: McGraw-Hill Interamericana.
- Iturrioz, I. G. (2008). *Inteligencia emocional: Educación Primaria, 1er. Ciclo, 6-8 años*. Donostia-San Sebastián: Gipuzkoako Foru Aldundia. Diputación Foral de Gipuzkoa.
- Ley General de Educación*, No. 115. Congreso de Colombia, Bogotá, Colombia, 8 de febrero de 1994
- López Díaz-Villabella, S. (2015). *Diseño, Desarrollo e implementación de un programa de educación Afectiva y Social en Educación Primaria*. (Tesis doctoral). Universidad de Alicante.
- López-Cassá, E., Pérez-Escoda, N. y Alegre, A. (2018). Competencia emocional, satisfacción en contextos específicos y satisfacción con la vida en la adolescencia. *Revista de Investigación Educativa*, 36(1), 57-73. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.36.1.273131>
- Marzo, L., Sala-Roca, J. y Abarca-Castillo, M. (2002). La educación emocional en la práctica educativa de Primaria. *Bordón. Revista de pedagogía*, 54(4), 505-518.
- Mejía, J. F., Rodríguez, G. I., Guerra, N., Bustamante, A., Chaparro, M. P. y Castellanos, M. (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/articulos-385321_recurso_3.pdf

- 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. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11371/3226>
- 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. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.paid.2009.01.046>
- Niño-Murcia, S. y García-Cano, L. (2018). La violencia se matriculó en la escuela. En: *Reflexiones sobre las infancias y la juventud* (pp. 127-135). Bogotá: Fundación Universitaria Los Libertadores.
- Oleksandr S. Chernyshenko y Miloš Kankaraš & Fritz Drasgow. (2018). Social and emotional skills for student success and well-being: Conceptual framework for the OECD study on social and emotional skills. *OECD Education Working Papes*, 173.
- Pacheco-Salazar, Y. B. (2017). *Fortalecimiento de la conciencia emocional en estudiantes del grado transición 5 del Colegio Ciudad de Bogotá*. (Tesis de doctoral). Universidad de Sevilla. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11441/61151>
- Punset, E., Mora, F., García Navarro, E., López-Cassà, E., Pérez-González, J., Lantieri, L., Nambiar, M., Aguilera, P., Segovia, N. y Planells, O. (2012) *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. Esplugues de Llobregat (Barcelona): Hospital Sant Joan de Déu. Recuperado de <https://n9.cl/7g9qm>
- Salovey, P., Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9, 185-211. DOI: 10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG
- Sepúlveda-Ruiz, M. d. P., Mayorga-Fernández, M. J. y Pascual-Laca, R. (2019). La educación emocional en la educación primaria: Un aprendizaje para la vida. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(94), 1-24. DOI: <https://doi.org/10.14507/epaa.27.4011>
- Stringher, C. (noviembre de 2017). Desarrollo de competencias socio-emocionales para aprender a aprender en la infancia y en la transición a la escuela primaria: Desafíos comunes entre Italia, Europa y América Latina. *Seminario internacional*

Invertir en Infancia: Oportunidad clave para el desarrollo. UNICEF, BID, el Banco Mundial y la CAF. Montevideo, Uruguay.

- Suberviola-Ovejas, I. (2012). Competencia emocional y rendimiento académico en el alumnado universitario. *Vivat Academia*, (117E), 1-17. DOI: <https://doi.org/10.15178/va.2011.117E.1-17>
- Sutton, R. & Wheatley, K. (2003). Teachers' emotions and teaching: A review of the literature and directions for future research. *Educational Psychology Review*, (15), 327-358.
- Torrijos-Fincias, P. y Martín-Izard, J. F. (2014). Desarrollo de competencias emocionales en el profesorado de educación secundaria a través de una intervención por programas. *Revista Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 15(1), 90-105. DOI: <https://doi.org/10.14201/eks.11654>