

**ENTRE LA DIALÉCTICA Y EL PATIO: LAS COMPETENCIAS
SOCIOEMOCIONALES EN EL CURRÍCULO Y LA EXPERIENCIA ESCOLAR.**

Zoraya Solórzano Mayorga¹
ORCID: 0009-0008-2395-1542
Zorayasolorzanomayorga1@gmail.com
Colegio San Juan De Girón

Laura Rátiva Melo²
ORCID: 0009-0005-3402-8655
lalarame18@gmail.com
Colegio San Juan De Girón

María del Pilar García Gamboa³
ORCID: 0009-0007-9828-5284
pillygarcia80@gmail.com
Colegio San Juan De Girón

Recibido: 07/11/2025

Revisado: 10/12/2025

Aprobado: 19/01/2026

RESUMEN

El documento tipo ensayo científico analiza la lógica entre las competencias socioemocionales establecidas en el currículo oficial colombiano y su desarrollo real en las experiencias escolares cotidianas. Aunque el sistema educativo proclama la formación integral como ideal, las prácticas diarias revelan una priorización de contenidos académicos por encima del desarrollo emocional y social de los estudiantes. La investigación evidencia que el verdadero aprendizaje socioemocional ocurre principalmente en espacios informales como patios de recreo y pasillos, donde los estudiantes interactúan espontáneamente, más que en aulas estructuradas donde se enseñan definiciones teóricas sobre empatía y autorregulación emocional. Esta fragmentación genera una desconexión entre lo que se enseña sobre las emociones y lo que realmente se vive en el contexto escolar. También se destaca la importancia de los vínculos maestro-estudiante y del ambiente institucional como factores determinantes en el desarrollo de estas competencias. Finalmente, presenta la Ley 2491 de 2025 como una oportunidad histórica para integrar transversalmente las competencias socioemocionales en el sistema educativo, superando las contradicciones entre estructuras autoritarias y los principios de principios de tolerancia, empatía y construcción colectiva que se desea fomentar.

Palabras clave: socioemocional, currículo, convivencia, recreo.

¹ Licenciada en educación Básica con énfasis en Matemáticas de la Universidad de Pamplona. Especialista en Administración de la Informática Educativa y Magister en gestión de la tecnología educativa de la Universidad de Santander (UDES)

² Licenciada en Español y Literatura de la Universidad Industrial de Santander (UIS). Especialista en Aplicación de TIC para la Enseñanza de la Universidad de Santander (UDES). Magister en Recursos Digitales Aplicados a la Educación de la Universidad de Cartagena (UDEEC)

³ Licenciada en educación religiosa de la universidad católica de Manizales. Especialista en pedagogía y didácticas específicas de la Corporación escuela tecnológica del oriente. Magister en Gestión de la tecnología educativa de la Universidad de Santander (UDES)

BETWEEN DIALECTICS AND THE SCHOOLYARD: SOCIOEMOTIONAL COMPETENCIES IN CURRICULUM AND SCHOOL EXPERIENCE.

The scientific essay analyzes the logic between the socio-emotional competencies established in the official Colombian curriculum and their actual development in everyday school experiences. Although the educational system proclaims holistic education as its ideal, daily practices reveal a prioritization of academic content over students' emotional and social development. The study shows that genuine socio-emotional learning takes place mainly in informal spaces such as playgrounds and hallways, where students interact spontaneously, rather than in structured classrooms where theoretical definitions of empathy and emotional self-regulation are taught. This fragmentation creates a disconnect between what is taught about emotions and what is truly experienced in the school context. The research also highlights the importance of teacher–student relationships and the institutional environment as key factors in the development of these competencies. Finally, it presents Law 2491 of 2025 as a historic opportunity to integrate socio-emotional competencies transversally into the educational system, overcoming the contradictions between authoritarian structures and the principles of tolerance, empathy, and collective building that are intended to be fostered.

Key words: socio-emotional, curriculum, coexistence, recess.

INTRODUCCIÓN

Hablar de competencias emocionales ha adquirido una relevancia importante en el sistema educativo nacional en los últimos años, pues en la actualidad es ampliamente admitido que el proceso de formación de estudiantes no se limita a la adquisición de conocimientos académicos, sino que tiene un alcance más amplio y esto nos lo dejó claro los hallazgos post pandemia en los procesos formativos. El Ministerio de Educación Nacional (2021) afirma que la crisis sanitaria vivida durante el confinamiento evidenció la urgencia en el fortalecimiento de las habilidades emocionales y sociales de los estudiantes. Para ellos no fue fácil enfrentar una modalidad de educación para la que no estaban preparados, ni maestros, ni padres de familia.

Precisamente, el aislamiento vivido generó en muchos actores educativos ansiedad y pérdida de vínculos sociales significativos. Esta nueva realidad educativa como experiencia de aprendizaje significativo ha llevado a realizar serios planteamientos en el currículo y metodologías pedagógicas, integrando de forma transversal el desarrollo de competencias como la autorregulación emocional, la empatía, la resolución de conflictos, la resiliencia y la adaptabilidad (García y Rodríguez, 2022). El trabajo de estas competencias al interior de la escuela no solo busca atender las necesidades psicosociales derivadas de la pandemia, sino también busca preparar a las nuevas generaciones para enfrentar un mundo cada vez más complejo e interconectado.

Es por ello que el marco normativo colombiano ha buscado responder a esta necesidad por medio de las orientaciones presentadas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) con en los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) y los lineamientos curriculares, integrando concretamente dentro del proceso de formación el desarrollo socioemocional como un elemento clave en los procesos de formación integral (MEN, 2022). Algunas investigaciones recientes se han ocupado de este tema, es el caso de López et al (2023) en la que demuestra que los estudiantes que recibieron formación en competencias emocionales durante el periodo post pandemia mostraron indicadores positivos de bienestar psicológico, mejor adaptación a la presencialidad y una tasa de éxito académico más significativa. Esta realidad muestra la necesidad de realizar una profunda transformación en el paradigma educativo colombiano, comprendiendo que la formación en un proceso integral donde convergen las diferentes dimensiones del ser humano (física, cognitiva, emocional, espiritual, social, ética-moral) entrelazándose en un todo.

Ahora bien, el sistema educativo colombiano vive una contradicción profunda que se siente en cada aula: se proclama la formación integral como ideal, pero las prácticas diarias revelan otras prioridades. De esta discusión habla con propiedad Morales y Rodríguez (2018) en su investigación, señalando que

los docentes reconocen que el objeto de la educación es potenciar las dimensiones humanas para alcanzar la formación integral. Sin embargo, en las prácticas educativas de aula y en la propuesta curricular del ciclo se evidencia una inclinación a la priorización de contenidos académicos por encima del desarrollo integral del estudiante. (P. 32)

Con referencia al enfoque cognitivo de la formación actual, la Secretaría de Educación de Bogotá (2024) añade:

en Colombia la educación básica y media ha estado centrada en el aprendizaje de contenidos y en los aspectos curriculares y disciplinares propios de cada área, priorizando el campo cognitivo, las asignatura o tareas tradicionales como lo son matemáticas, lenguaje, mientras que otros aspectos, relacionados con las habilidades sociales y emocionales de los estudiantes se dejan en un segundo plano. (párr.1)

Esta brecha se hace más profunda pues se invierten las prioridades, las escuelas terminan centrándose en los contenidos académicos, mientras que el desarrollo emocional, social y ético de los estudiantes queda relegado a un segundo plano. Gómez et al. (2017), refuerzan esta idea al señalar que dado el creciente interés de las políticas estatales por aumentar la competitividad en el mercado “las instituciones priorizan la formación de saberes específicos por encima de la formación humana” (P.193)

La escuela opera con una lógica fragmentada entre los espacios formales (aula) e informales (patio, recreos, convivencias, talleres). Esta constituye una de las incongruencias más profundas del sistema educativo colombiano, que dentro de su discurso oficial plantea la formación integral como bandera y sus verdaderas prácticas al interior de la escuela suelen distar de ella. Esta contradicción se hace evidente como cuando lo señala Barrera (2023) son los espacios comunes, los descansos, las salidas y convivencias o tiempos libres (recreos, espacios de alimentación escolar, entradas y salidas...) donde los estudiantes realizan ese

engranaje con su mundo real, con sus pares, comparten sus necesidades, sueños y ambiciones, revelando así que el patio de recreo se convierte en “un espacio más propicio para el aprendizaje de la convivencia y donde los maestros se convierten en referentes importantes para sus estudiantes” (párr. 9).

De acuerdo con lo anterior, la brecha entre las competencias socioemocionales inmersas en el currículo y su desarrollo real en contextos escolares cotidianos se hace presente de manera frecuente. A pesar de que el Ministerio de Educación Nacional propende por el desarrollo de estrategias específicas para el trabajo de estas competencias. Las cartillas “Paso a paso” brindan herramientas para que los docentes en el aula acompañen y promuevan el desarrollo de estas competencias. La experiencia con este tipo de materiales ha demostrado que no se ha superado la mera transmisión de contenidos desconectados de la vivencia emocional de los estudiantes. Sin embargo, la evidencia de estudios realizados previamente sugiere la urgencia de que la escuela se convierta en espacio de encuentro, interacción y aprendizaje continuo, siendo esta un entorno propicio para la gestión emocional adecuada tanto de estudiantes como de docentes, puesto que solo es posible enseñar cuando se hace vida lo que se comparte y se vive.

Por su parte, Morales y Rodríguez (2018) refuerzan la idea de la desconexión entre discurso y realidad al señalar que las competencias socioemocionales en la escuela son abordadas de manera fragmentada y algunas veces descontextualizada, reduciendo el trabajo del aula en el tema a actividades puntuales o momentos

específicos dentro del cronograma escolar, lejos de ser una opción educativa transversal que permee toda la experiencia educativa. Esta incongruencia se manifiesta claramente en el contraste entre la implementación de estrategias de formación socioemocional en las instituciones educativas y la persistencia de estructuras organizacionales autoritarias, competitivas y excluyentes que socavan los fundamentos mismos de autorregulación emocional, empatía y convivencia que dichas estrategias pretenden fortalecer.

La presente exploración tiene por objetivo realizar un análisis directo de la dialéctica existente entre las competencias socioemocionales inmersas en el currículo oficial de las instituciones y su desarrollo real dentro de la experiencia escolar, posibilitando la identificación de amenazas y oportunidades de articulación que permitan superar la brecha existente entre lo que se maneja en el discurso pedagógico y la práctica educativa cotidiana. Este objetivo general se justifica en la comprensión de que las competencias emocionales son aquellas que integran, no solo el desarrollo de procesos cognitivos o mentales sino también, áreas relacionadas con lo afectivo como la conciencia y la gestión emocional, el relacionamiento con los otros y de proyección hacia la sociedad.

En este orden de ideas, es propicio tomar como referencia la promulgación de la ley 2383 de 2024, una normativa pionera en Colombia que determina la obligatoriedad de la Cátedra de educación emocional en todos los niveles educativos, desde la educación inicial hasta la media, creando así un marco legal que lo primero que suscita

es una profunda reflexión sobre la forma de implementación efectiva en las instituciones educativas. Y más recientemente la Ley 2503 de 2025 representa un avance significativo en el sistema educativo colombiano al institucionalizar formalmente la enseñanza de competencias socioemocionales como parte integral del currículo nacional. La ley busca dotar a los estudiantes de herramientas para el manejo de emociones, el desarrollo de la empatía y el fortalecimiento de habilidades de convivencia desde los primeros años de formación.

Esto nos lleva a analizar que las competencias socioemocionales no se pueden entender únicamente mirando los planes de estudio y los documentos oficiales, por más bien escritos que estén. La realidad es mucho más vasta. Estas habilidades para relacionarse, para manejar las emociones y para convivir con otros se desarrollan principalmente cuando los niños y jóvenes interactúan de manera natural en los pasillos, en los recreos, en esos momentos no planificados donde la vida escolar realmente sucede. Por ello, para comprender qué está pasando con la formación socioemocional en nuestras escuelas, tenemos que mirar tanto lo que dicen los currículos como lo que realmente viven los estudiantes día a día. En el diálogo entre lo que se planifica y lo que emerge espontáneamente se encuentran las claves para entender por qué a veces programas muy bien estructurados en el papel no logran transformar la convivencia real de las instituciones educativas.

En suma, se pretende ofrecer una manera de entender el desarrollo socioemocional que sea útil y cercana a las vivencias escolares, que no ignore la amplitud de lo que realmente sucede en las escuelas. No se busca dar respuestas infalibles, sino más bien compartir una forma de mirar que permita reconocer que formar seres humanos integrales es una ardua tarea que requiere tanto planeación como intuición, tanto estructura como flexibilidad. Estas reflexiones podrían servir para construir puentes entre lo que soñamos que sea la educación y lo que podemos hacer concretamente en nuestras realidades pedagógicas, siempre diversas y siempre sorprendentes.

En las últimas décadas, la educación colombiana ha vivido un cambio profundo en la manera de entender las competencias socioemocionales, reconociendo que formar personas integrales va más allá de transmitir contenidos académicos. Desde 1994, la Ley General de Educación planteó algo revolucionario para su época: que la escuela debe ocuparse del desarrollo completo de la personalidad, cultivando valores como el respeto, la tolerancia y la capacidad de convivir en paz (Ministerio de Educación Nacional, 1994). Esta visión cobró mayor fuerza con el desarrollo de las competencias ciudadanas, que Chaux et al. (2004) describen como ese conjunto de saberes y habilidades –tanto mentales como emocionales– que nos permiten participar de manera constructiva en la vida social y democrática.

Más adelante, el Decreto 1038 de 2015 dio vida a la Cátedra de la Paz, apostándole a que los niños y jóvenes aprendan a manejar sus emociones y a resolver conflictos sin recurrir a la violencia e incorporando temas como la cultura de la paz, la educación para la paz y el desarrollo sostenible (Ministerio de Educación Nacional, 2015). Esta iniciativa representó un reconocimiento explícito de que la construcción de una sociedad más pacífica pasa necesariamente por la formación de ciudadanos capaces de gestionar constructivamente sus diferencias y de cultivar relaciones basadas en el respeto mutuo. No obstante, cuando miramos lo que realmente pasa en las escuelas, encontramos una desconexión preocupante entre estos ideales educativos y la realidad que viven estudiantes y docentes día a día. Esta distancia entre el deber ser normativo y el ser cotidiano nos obliga a preguntarnos cómo se están desarrollando verdaderamente estas competencias en el universo cotidiano de la experiencia escolar.

Con este panorama normativo en mente, es claro que el aula sigue siendo el corazón de lo que debe enseñarse, ese lugar donde el saber se organiza en planes de estudio con horarios, contenidos y evaluaciones bien definidas. Fierro y Carbajal (2019) recuerdan que, en este espacio tan estructurado, a menudo se termina hablando sobre las emociones y las relaciones humanas como si fueran materias más del currículo, desconectadas de lo que realmente viven los estudiantes. Entonces, muchas veces las clases sobre habilidades sociales y emocionales terminan siendo fragmentos aislados,

sin conexión real con los conflictos, alegrías y frustraciones que los estudiantes experimentan en sus relaciones cotidianas.

Aunque es cierto que se necesita cierto orden y planeación en los procesos educativos, esta forma de abordar las competencias socioemocionales tiene sus límites: enfatiza hablar sobre las emociones en lugar de vivirlas, teorizar sobre la convivencia en lugar de practicarla. Es decir, los estudiantes pueden llegar a conocer perfectamente las definiciones de empatía, asertividad o resolución de conflictos, pero carecen de habilidades reales para aplicarlas en contextos significativos y auténticos. Esta aproximación fragmentada puede llevar a que las competencias socioemocionales se perciban como "otra materia más" del currículo, desconectada de las experiencias relacionales genuinas que constituyen el núcleo de la vida escolar. Aquí surge un dilema que viven a diario los maestros: ¿cómo cumplir con lo que exige el plan de estudios cuando la vida emocional del grupo requiere atención inmediata?

Adicionalmente, hay otro espacio de socialización propio de la vida escolar: el patio del recreo, ese territorio libre donde las competencias socioemocionales cobran vida de manera natural y sin guiones preestablecidos. Al observar detenidamente lo que pasa en los patios de colegio, encontramos un mundo en miniatura donde los estudiantes aprenden a ser ellos mismos, definen quién es quién en el grupo, resuelven sus diferencias y construyen relaciones usando estrategias que nadie les enseñó en un manual. En esos momentos de juego libre, de conversaciones espontáneas o incluso de pequeños conflictos, están desarrollando empatía al ponerse en los zapatos del otro,

aprendiendo a controlarse cuando las cosas no salen como esperaban, y descubriendo cómo comunicarse.

Al mismo tiempo, se debe considerar la relación humana que se teje entre maestros y estudiantes, pues esos vínculos van mucho más allá de explicar una fórmula matemática o revisar un ensayo. La calidad de esa relación marca el tono emocional de todo lo que sucede en el aula e influye directamente en qué tanto los estudiantes se abren al aprendizaje en todas sus dimensiones. Esto se hace evidente al constatar que cuando un maestro logra conectar genuinamente con sus estudiantes, cuando los ve como personas completas y no solo como receptores de contenidos, se crea un ambiente donde florece la autoestima, donde los niños y jóvenes se atreven a confiar en otros y donde encuentran la confianza para expresar lo que sienten.

Son esos momentos aparentemente sencillos los que marcan la diferencia: una pregunta sobre cómo está la familia, una sonrisa de reconocimiento cuando un estudiante tímido participa, o simplemente la disposición a escuchar cuando alguien necesita desahogarse. En estos gestos cotidianos, los maestros están enseñando competencias socioemocionales. El problema es que muchas veces los docentes se sienten ahogados entre informes, reuniones, evaluaciones y mil tareas administrativas que les roban tiempo y energía emocional, creando una disyuntiva entre lo que saben que es importante hacer como educadores y lo que el sistema les exige como funcionarios.

De manera complementaria, los conflictos que surgen en el contexto escolar, lejos de constituir interrupciones indeseables, representan oportunidades formativas privilegiadas para el desarrollo de competencias socioemocionales cuando son abordados con intencionalidad pedagógica. En línea con esta propuesta, las instituciones que implementan estrategias de mediación escolar y círculos de diálogo logran convertir los conflictos interpersonales en experiencias de aprendizaje socioemocional significativo. Estos procesos permiten a los estudiantes desarrollar habilidades para la gestión constructiva de desacuerdos, el reconocimiento de perspectivas diversas y la construcción de acuerdos que respeten las diferencias individuales. Sin embargo, la tendencia institucional hacia la sanción disciplinaria inmediata frecuentemente desaprovecha el potencial formativo de estas situaciones, privilegiando el control del comportamiento sobre el desarrollo de capacidades para la convivencia pacífica y democrática.

Cuando miramos las investigaciones que se han hecho en Colombia sobre el ambiente escolar, encontramos un panorama lleno de matices. Suesca (2021) llevó a cabo un estudio de caso en una escuela rural en el que documentó el desarrollo de habilidades socioemocionales básicas a través de prácticas pedagógicas contextualizadas (juego colectivo, resolución de conflictos y proyectos comunitarios). Los hallazgos mostraron avances en convivencia y participación estudiantil, pero también subrayaron limitaciones estructurales —escasez de materiales, altas cargas

docentes y barreras logísticas— que condicionan la escalabilidad de estas intervenciones en contextos rurales.

Por otra parte, la investigación de Bolívar (2020) sobre educación inicial en el contexto colombiano, documenta los efectos de intervenciones formales en primeras edades para fortalecer competencias socioemocionales. Los hallazgos muestran que programas estructurados en jardines de infancia (que incluyen actividades de atención emocional, juego simbólico y rutinas de regulación) mejoran indicadores de autorregulación y habilidades sociales. Sin embargo, la tesis advierte sobre desigualdades en cobertura y calidad: no todas las instituciones cuentan con los recursos o la formación docente necesarios para implementar programas de manera sostenida. Esto genera brechas entre instituciones que cuentan con mayores apoyos y aquellas que enfrentan serias limitaciones. En consecuencia, se plantea la necesidad de fortalecer políticas públicas que garanticen la equidad en el acceso y la calidad de las experiencias socioemocionales en la primera infancia. De esta manera, se podría asegurar que todos los niños, sin importar su contexto, tengan la oportunidad de desarrollar de manera integral sus habilidades emocionales y sociales desde los primeros años de vida.

En consonancia con lo anterior, hay otra contradicción que se ha venido haciendo frecuente, aunque las competencias socioemocionales se reconocen como un pilar para el desarrollo integral, su implementación depende de factores externos como la infraestructura institucional, la preparación docente y la inversión estatal. Esta

situación genera un círculo desigual, pues los niños que asisten a jardines con recursos adecuados acceden a experiencias ricas en estimulación socioemocional, mientras que quienes estudian en contextos más vulnerables quedan limitados a aprendizajes espontáneos o insuficientes. La falta de homogeneidad en la calidad de los programas evidencia que el discurso sobre la importancia de la educación socioemocional aún no se traduce en acciones políticas y pedagógicas equitativas.

Ahora bien, al mirar lo que pasa en otros países de la región, nos damos cuenta de que somos parte de una historia más grande que nos conecta. En México, desde 2017 han intentado crear un programa nacional que ponga las habilidades socioemocionales en el centro de toda la educación, no solo en una materia aparte. Suena prometedor, pero Fierro (2019) analiza el "currículum oculto" que es más poderoso que cualquier programa oficial, esas cosas que los estudiantes aprenden no por lo que sus maestros les dicen, sino por los comportamientos, quién manda y quién obedece, por cuáles voces se escuchan y cuáles se ignoran en la escuela.

Mientras tanto, en Argentina, Malaisi (2013) ha logrado algo interesante con su propuesta de Educación Emocional, creando espacios donde los chicos realmente pueden sentir y reflexionar sobre lo que les pasa, y en Chile han apostado por programas de "Convivencia Escolar" que buscan que las escuelas sean más democráticas y menos autoritarias (Milicic & López, 2010). Pero en todos estos lugares surge la misma pregunta ¿cómo sabemos si todo lo que estamos haciendo en competencias socioemocionales realmente está funcionando? Es tentador querer

medirlo todo con números y estadísticas, pero López (2022) tiene razón cuando dice que el verdadero desafío no es demostrar que estas competencias importan sino encontrar maneras de evaluar que capturen el entramado de estos aprendizajes sin convertirlos en cifras vacías que solo sirven para tranquilizar a quienes toman las decisiones desde sus oficinas, lejos de las aulas donde realmente sucede el éxito o el fracaso de la educación.

Finalmente, es posible encontrar caminos que conecten ambos aspectos: la estructura necesaria del currículo y la riqueza impredecible de la vida escolar real. Freire nos enseñó que la educación que realmente transforma nace del diálogo crítico entre el conocimiento sistematizado y la experiencia contextual, generando síntesis creativas que enriquecen ambas dimensiones. Llevado a las competencias socioemocionales, esto significa crear oportunidades para que los estudiantes piensen sobre lo que les pasa en sus relaciones —esos conflictos con los compañeros, esas alegrías compartidas, esas tristezas que a veces no entienden— mientras van conociendo herramientas que les ayuden a entender mejor sus emociones y a relacionarse de maneras más constructivas.

De manera global el sistema educativo reconoce cada vez más las competencias emocionales como una parte fundamental para la educación integral, que trascienda los aprendizajes meramente académicos. Si bien es cierto que en Colombia estas competencias se están considerando esenciales para fomentar el desarrollo completo de los estudiantes, permitiendo el autoconocimiento, la gestión

eficiente de las emociones, la construcción de relaciones saludables y además la toma de decisiones de una forma responsable evidenciando resultados fructíferos como la disminución de la agresión y posiblemente el aumento del sentimiento de felicidad en la vida que trasciende.

Más allá del bienestar individual, las competencias emocionales también son indispensables para el progreso social y económico en general, pues se relacionan fuertemente con un mejor bienestar psicológico, además relaciones personales más gratificantes, altos rendimientos académicos, una mejor vida laboral y un significativo aumento de la productividad económica, ayudando a la reducción de la misma pobreza. Es así como lo expresó Aristóteles, “Educar la mente sin educar el corazón, no es educar en absoluto”, entonces un pensamiento que resuena profundamente en el discurso educativo actual y que lleva a la necesidad de una mejor atención a estas habilidades es el sistema educativo colombiano.

En mayor importancia la salud mental es la base del bienestar del ser humano en estos tiempos que demanda un sin número de situaciones atravesando su vida y dejando huellas imborrables, tanto positivas como negativas dependiendo del contexto en el que se desenvuelve. Si bien se ha dicho, la evidencia del aumento de los niveles de ansiedad, depresión y estrés en la juventud en Colombia, sustenta una mayor preocupación porque es incierto en el ahora y en un futuro el buen desarrollo de competencias emocionales que lleven sobre todo a niños y adolescentes por terrenos seguros y firmes, metafóricamente con finales felices. Se desea crear un contexto

propicio para la integración y desarrollo de estas habilidades, utilizando tanto herramientas como metodologías para evaluar el mismo avance emocional, lo que sugiere más bases y propuestas entre dialécticas, currículos y realidades que incluyan también a docentes, padres y comunidad en general, yendo más allá de creencias al ser objetivos y con resultados científicamente exitosos.

Sin embargo, se hace un paréntesis para recordar que, a pesar de los retos identificados, Colombia posee fortalezas significativas e iniciativas en curso que presentan oportunidades sólidas para una articulación efectiva de las competencias emocionales, ya que existen diferentes directrices y definiciones detalladas, alineadas con las mejores prácticas internacionales como el marco CASEL, que proporciona una base conceptual, clara y muy completa. Además, programas prácticos como “Paso a Paso” y “Emociones para la Vida” han ofrecido recursos y metodologías estructuradas para los docentes, conjunto a esto existen plataformas digitales como “Colombia Aprende”, que también brindan herramientas educativas accesibles tanto para el uso en el aula como para la participación de la familia, demostrando un compromiso con el aporte de recursos.

Anexo a esto, se cuenta con la recientemente promulgada Ley 2491 de 2025 que se levanta como una oportunidad histórica, la cual exige incorporación transversal de las competencias socioemocionales en todos los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) y también en el currículo, con un fuerte énfasis en un interés dirigido a la inclusión y diferencias en diversos contextos, incluyendo las comunidades

rurales y los grupos con necesidades especiales. También exige explícitamente directrices específicas para el desarrollo docente, incluyendo aspectos críticos como la protección infantil y el apoyo a la salud mental de los menores. Gracias a esta ley, hay un respaldo que proporciona un marco nacional muy grande para así poderla implementar de una manera firme y equitativa con tranquilidad en vísperas de mejores y nuevos resultados en la formación integral de los niños y jóvenes del país.

Se proponen diferentes iniciativas para asegurar una buena y sostenible implementación de las competencias socioemocionales, iniciando con la capacitación continua a docentes y directivos, a través de programas de formación obligatorios y permanentes. La idea de estos programas no solamente es cubrir las estrategias pedagógicas para la enseñanza de las competencias, sino también de una manera muy crítica deben priorizar el bienestar y el desarrollo socioemocional de los propios docentes, siendo una orientación doble y esencial para reconocer que la misma competencia emocional de un docente tiene un impacto fuerte y directo en la capacidad para impartir en sus estudiantes. Se sugiere que sean programas con herramientas y actividades prácticas, flexibles y que se puedan adaptar e integrar en diversas áreas del aprendizaje y en diferentes contextos escolares como urbanos, rurales, étnicos, entre otros, posibilitando su implementación sin tanta rigidez y con facilidad.

Con mayor prioridad lo más recomendable es comenzar con esta propuesta de Ley 2491 de 2025 debido a que por obligación se debe implementar desde este momento en las instituciones educativas, en el Artículo 5° hace referencia a la seriedad

del asunto delegando la supervisión regular mediante evaluaciones periódicas por medio de exámenes integrales de los estudiantes y las autoevaluaciones institucionales. Además, menciona que el proceso será participativo y crítico, también estará respaldado por Guías Metodológicas de Trabajo de competencias socioemocionales que entregarán a los docentes después de capacitarlos y que se consideren líderes de área, estas guías serán diseñadas por el mismo Ministerio de Educación Nacional. Hace énfasis en que existirán lineamientos propios para la prevención y detección de riesgos frente a casos de abuso sexual de niños, niñas y adolescentes como ingrediente de la protección y del cuidado de la salud mental de los menores.

En el Parágrafo 3° nombra las cuatro acciones que se deben tener en cuenta para la evaluación de las competencias socioemocionales como son *el currículo*, *la integración* a la educación preescolar, básica primaria, secundaria y media, seguidamente con el *PEI*, y por último la *evaluación* directa al estudiante acorde a su nivel de formación como también para los docentes. En el Parágrafo 5° hace énfasis en las seis competencias que conforman el componente emocional y que se deben desarrollar de manera continua y de acuerdo a las edades correspondientes, la primera es la Conciencia emocional, la segunda la Autonomía emocional, la cuarta son las Habilidades sociales, la quinta nombra las Habilidades para la vida y el bienestar y por último la sexta que es la Cultura del autocuidado y prevención en salud mental.

Las instituciones educativas deben activar rutas de atención, protección y restablecimiento de derechos existentes en la legislación vigente, con el fin de asegurar el acompañamiento psicosocial y la recuperación psicoafectiva y emocional de las niñas, niños y adolescentes, la ley reafirma el no dejar de lado la implementación de estrategias inclusivas para atender y promover el desarrollo de competencias socioemocionales en estudiantes con discapacidad cognitiva, asegurando la adaptación de contenidos, métodos y recursos pedagógicos. Sin más explicaciones y preámbulos sobre esta ley, su finalidad es fortalecer la educación emocional y el desarrollo de estas habilidades en el sistema educativo colombiano con mayor impacto en los menores, docentes y comunidad educativa en general.

De las seis competencias que conforman el componente emocional en la Ley en mención, algunas son nombradas por Daniel Goleman a través de su concepto de Inteligencia Emocional, en donde propone que las escuelas deben ir más allá del desarrollo cognitivo y centrarse en enseñar habilidades que son cruciales para el éxito en la vida, el bienestar personal y las relaciones interpersonales, ya que su propuesta se basa en la idea de que la inteligencia emocional es tan importante o aún más importante, que el coeficiente intelectual para determinar el éxito de una persona. Para Goleman (1995), la inteligencia emocional se compone de cinco áreas clave argumentando que estas pueden y deben ser desarrolladas dentro del entorno escolar, las cuales son la autoconciencia, la autorregulación, la motivación, la empatía y las habilidades sociales.

La autoconciencia o conciencia de uno mismo es la capacidad de reconocer y comprender las propias emociones, los estados de ánimo, los impulsos y cómo afectan al pensamiento y al comportamiento. La tarea en la escuela corresponde ayudar a los estudiantes a identificar lo que sienten y por qué lo sienten, guiarlos para que se conozcan así mismos, incluyendo sus talentos y aspectos en los cuales tienen que mejorar, y a la vez, es necesario inculcar la reflexión sobre el propio desempeño y comportamiento que ejercen en sus diferentes ámbitos de su vida, además de la forma como sus acciones pueden afectar a las personas que los rodean, descubriendo la clave de lo indispensable que es comportarse con humildad, sin importar cualquiera que sea la situación ya que siempre se puede elegir cómo reaccionar ante ella.

Seguidamente encontramos la **autorregulación** o autocontrol, que se refiere a la habilidad de manejar las propias emociones, impulsos y recursos internos. En el contexto escolar el estudiante puede aprender técnicas para calmarse y responder de manera constructiva ante situaciones difíciles, es su responsabilidad pensar antes de actuar, comprender que debe ser flexible a la hora de afrontar cambios y desafíos en su vida, y que caminos como la honestidad y el cumplimiento de sus compromisos son opciones que lo ayudan en su crecimiento personal y a llevar buenas relaciones con los demás. Algunas emociones básicas y universales como la tristeza, alegría, furia, miedo y asco se pueden reconocer a través de tarjetas con imágenes, discusiones grupales y tratar con técnicas prácticas como la respiración profunda llamada tortuga o respiración

globo, conteo, uso de un lugar de la calma en el aula y el semáforo, son herramientas que se utilizan como un medio para manejar la impulsividad o la sobrecarga emocional.

Por otra parte, la **motivación** responde a la capacidad de usar las emociones para continuar hacia objetivos, perseverar ante las dificultades y tener una actitud positiva, es decir pensar que las cosas irán bien a pesar de las frustraciones y contratiempos, ya que el optimismo impide caer en la apatía o depresión ante la adversidad. Es la tarea de las instituciones estimular a los estudiantes a esforzarse por mejorar y alcanzar metas, también a involucrarlos y comprometerlos en la visión y los logros de sus aprendizajes, así mismo ayudar en que sean proactivos y capaces de ver el lado positivo incluso en los contratiempos.

La **empatía** es una habilidad de comprender y compartir los sentimientos de los demás, poniéndose en su lugar, pues las personas empáticas suelen sintonizar con las señales sociales sutiles que indican lo que desean los demás. Los docentes pueden orientar a los estudiantes leyendo señales no verbales, con estrategias como por ejemplo creando escenarios de juegos de roles y así poder entender las perspectivas de los demás, con la lectura y discusión de libros, cuentos o historias que presentan personajes con sus múltiples experiencias, incentivando la preocupación por el bienestar de los compañeros y la importancia de la ayuda mutua, también aprovechar la diversidad, es decir valorar las diferencias y aprender de las distintas vivencias.

Y por último, las **habilidades sociales** que son las capacidades para establecer y mantener relaciones significativas, comunicarse eficazmente, gestionar conflictos y trabajar en equipo, siendo fundamentales para la convivencia y el liderazgo. El propósito de desarrollar esta competencia en las escuelas es inducir al estudiante a incrementar la escucha activa y la expresión clara de ideas y sentimientos, enseñar estrategias para resolver desacuerdos de manera pacífica, despertar el interés que sea motivo de inspirar y guiar a otros en diferentes situaciones, e inculcar la cooperación y la coordinación en proyectos grupales. A través de diferentes momentos se le puede enseñar al estudiante a expresar sus necesidades y opiniones de forma clara y respetuosa, sin ser agresivo ni pasivo, incluyendo el saber decir “no”, defender sus propios derechos, a ser consciente hasta de su propio lenguaje corporal, contacto visual, tono de voz y el impacto de estos elementos en la comunicación con el otro.

Es así como Goleman, (1995) describe la importancia de ser inteligente emocional, “las personas con elevado CE son socialmente equilibradas, extrovertidas, alegres, poco tímidas, aceptan responsabilidades, se comprometen con las personas, se sienten a gusto consigo mismas” (P.174). El verdadero sentido que se desea obtener en los estudiantes con el manejo de la inteligencia emocional es desarrollar este conjunto de habilidades que los ayuden a enfrentar situaciones muy difíciles, como las pérdidas irreparables, los riesgos, la persistencia de logros sin importar cuantos obstáculos se interpongan por encima de las frustraciones, esto llama a que sean niños, niñas y adolescentes que se distinguen por poseer varias aptitudes, siendo en forma

intensa más equilibrados socialmente, extrovertidos, alegres, no son tímidas, son conscientes de sus responsabilidades, se comprometen con los demás y se sienten a gusto y felices con ellos mismos.

Goleman enfatiza que estas competencias no son innatas y pueden ser aprendidas y cultivadas a lo largo de la vida, en donde la escuela juega un papel fundamental en este proceso, y por esta razón la propuesta es integrar esta educación emocional en el currículo de manera transversal, a través de actividades, programas específicos y la forma de esculpir el comportamiento de los estudiantes por parte de los docentes, directivos y comunidad en general. Estas capacidades emocionales en un menor no se basan en el grado de inteligencia, sino en lo que realmente llamamos carácter, siendo un estado de fuerza y elevación de ánimo manifestada en su firmeza, entereza y energía. Este tipo de habilidades pueden resultar más eficaces para el éxito en la vida porque permiten a la persona actuar con convicción, mantener sus principios y no dejarse influenciar fácilmente por opiniones ajenas o situaciones adversas.

Después de la guía anterior basada en el libro de Goleman, es prudente sugerir ahora la promoción activa y su expansión en el uso de los recursos educativos digitales existentes e invertir en nuevas plataformas interactivas, pues estas herramientas también pueden ayudar en mejorar el compromiso y aportar oportunidades de aprendizajes flexibles tanto para la instrucción en el aula como para el refuerzo de estas competencias en el hogar, y aprovechar los tiempos que los estudiantes

mantiene en las pantallas que algunas veces no son productivas y generan comportamientos contrarios a lo añorado con el manejo de la inteligencia emocional.

En última instancia, haría falta la vinculación activa de las familias y comunidad en general que son indispensables en el apoyo del desarrollo de competencias emocionales, se proponen estrategias como las escuelas de padres y programas que empoderen a los padres o cuidadores como educadores primarios en este ámbito, esto puede incluir talleres, materiales informativos accesibles y oportunidades para actividades socioemocionales compartidas en el hogar. Es sabido el impacto que tienen las familias en la formación de los menores y la manera como transmiten y moldean las enseñanzas puede ser algo positivo o negativo de acuerdo a los diferentes contextos socioculturales, religiones y diferentes pensamientos o paradigmas que marcan la vida de los menores para siempre.

A manera de conclusión, se puede decir que las competencias socioemocionales han pasado de ocupar un lugar secundario a constituirse en un eje esencial dentro del sistema educativo colombiano. De hecho, los aprendizajes obtenidos tras la pandemia demostraron que la escuela no puede limitarse únicamente a la transmisión de contenidos cognitivos, sino que debe también propiciar el desarrollo de habilidades para gestionar las emociones, afrontar la incertidumbre y convivir de manera armónica. En consecuencia, este reconocimiento se refleja tanto en los lineamientos curriculares como en las recientes normativas que buscan garantizar la inclusión transversal de la educación emocional en todos los niveles escolares.

Por otro lado, el sistema educativo colombiano vive una contradicción profunda que se manifiesta en cada aula, pues mientras proclama la formación integral como su bandera, las prácticas cotidianas evidencian otras prioridades. En consecuencia, los estudiantes conocen las definiciones de empatía y resolución de conflictos, pero carecen de habilidades reales para aplicarlas cuando surgen conflictos con sus compañeros. Por tanto, esta desconexión entre lo que se enseña sobre las emociones y lo que realmente se vive en el día a día escolar nos demuestra que hablar sobre competencias socioemocionales no equivale a desarrollarlas auténticamente. Así, pese a la existencia de programas, cartillas y leyes que promueven la educación emocional, la realidad de muchas aulas continúa marcada por una lógica de memorización y cumplimiento de planes de estudio.

De allí, que el verdadero desarrollo socioemocional no ocurre principalmente en las aulas estructuradas, sino que se da en los pasillos, patios de recreo y momentos espontáneos donde los estudiantes interactúan de manera deliberada y sin la mirada vigilante del adulto. De hecho, en esos espacios libres es donde realmente aprenden a negociar, a ponerse en los zapatos del otro y a manejar sus frustraciones. Sin embargo, el sistema educativo sigue fragmentando la experiencia escolar entre lo formal y lo informal, desaprovechando así el potencial formativo de esos encuentros cotidianos que constituyen el corazón de la convivencia real.

Por otra parte, la calidad de los vínculos entre maestros y estudiantes marca la diferencia entre una educación que realmente forma personas integrales y una que simplemente transmite contenidos. Efectivamente, cuando un docente logra conectar genuinamente con sus estudiantes y los ve como personas completas, se crea un ambiente donde florece la autoestima y la confianza. No obstante, muchas veces los docentes se sienten ahogados entre informes y tareas administrativas, creando una contradicción entre lo que saben que es importante hacer como educadores y lo que el sistema les exige como funcionarios.

Ahora bien, los conflictos escolares, lejos de ser interrupciones indeseables, representan oportunidades formativas privilegiadas cuando se abordan con intencionalidad pedagógica. Sin embargo, la tendencia institucional hacia la sanción disciplinaria inmediata desaprovecha el potencial de estas situaciones para desarrollar habilidades de mediación y construcción de acuerdos. En consecuencia, se pierde la posibilidad de convertir los desacuerdos interpersonales en experiencias de aprendizaje socioemocional significativo, privilegiando el control del comportamiento sobre el desarrollo de capacidades para la convivencia democrática.

De la misma manera, la experiencia de otros países latinoamericanos demuestra que enfrentan desafíos similares en la implementación de competencias socioemocionales. Mientras México busca integrar estas habilidades de manera transversal, Argentina desarrolla espacios auténticos de reflexión emocional y Chile apuesta por programas de convivencia más democráticos. No obstante, en todos estos

contextos surge la misma pregunta: cómo evaluar el desarrollo de estas competencias sin convertirlas en cifras vacías que solo sirven para tranquilizar a quienes toman decisiones desde oficinas alejadas de las realidades escolares.

Finalmente, la reciente promulgación de la Ley 2491 de 2025 representa una oportunidad histórica para superar estas contradicciones, pues exige la incorporación transversal de las competencias socioemocionales en todos los proyectos educativos institucionales. Sin embargo, su éxito dependerá de que se logre conectar la estructura necesaria del currículo con la riqueza impredecible de la vida escolar real. Por consiguiente, se requiere una transformación profunda que vaya más allá de agregar contenidos sobre emociones y que, en cambio, genere espacios donde los estudiantes puedan reflexionar sobre sus experiencias relacionales mientras desarrollan herramientas prácticas para la convivencia auténtica, involucrando activamente a docentes, familias y comunidad educativa en este proceso integral de formación humana.

REFERENCIAS

- Barrera, P. (2023). Patios con vida. Espacios de convivencia más allá del aula. *Educación Responsable*.
- Berger, C., Milicic, N., Alcalay, L., Torretti, A., Arab, M. P., & Justiniano, B. (2021). Factores protectores y competencias socioemocionales en escuelas rurales del Cauca: Un estudio longitudinal. *Psykhé*, 30(2), 1-15. <https://doi.org/10.7764/psykhe.30.2.1456>
- Bolívar, T. Y. (2020). Competencias socio-emocionales en educación inicial [Tesis]. Universidad de los Andes / Repositorio Uniandes
- Chaux, E., Lleras, J., & Velásquez, A. M. (2004). Competencias ciudadanas: De los estándares al aula. Ediciones Uniandes.
- Congreso de la República de Colombia. (2025). *Ley 2503 de 2025. Por la cual se crea e implementa la cátedra de educación emocional en todas las instituciones educativas del país*. Diario Oficial.
- Fierro, C., & Carbajal, P. (2019). Convivencia escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1), 9-27. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol18-Issue1-fulltext-1486>
- Fierro, C. (2019). Convivencia inclusiva y democrática: Una perspectiva para gestionar la seguridad escolar. *Sinéctica*, 53, 1-18. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2019\)0053-004](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2019)0053-004)
- García, M. & Rodríguez, P. (2022). Competencias socioemocionales en la educación post-pandemia: Desafíos y oportunidades. *Revista Colombiana de Educación*, 45(2), 123-145.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Bantam Books.
- Gómez, L., Martínez, A., & Silva, P. (2017). Formación integral en la educación superior: análisis de contenido de discursos políticos. *Praxis & Saber*, 8(17), 181-200. DOI: <https://doi.org/10.19053/22160159.v8.n17.2018.7206>
- López, L. (2022). Mindfulness y competencias emocionales en la educación: Evaluación e implementación de programas. Ediciones Octaedro
- Malaisi, L. (2013). La educación emocional: Una propuesta necesaria. Editorial Dunken.
- Milicic, N., & López de Lérída, S. (2010). Educación socioemocional: Programa para el desarrollo de la autoestima, la regulación emocional y la resiliencia. Editorial Santillana.
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). Ley 115 de 1994: Ley General de Educación. https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). Decreto 1038 de 2015: Por el cual se reglamenta la Cátedra de la Paz. <https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-351506.html>

- Ministerio de Educación Nacional. (2021). *Orientaciones para el fortalecimiento de competencias socioemocionales en el contexto educativo post-pandemia*. Bogotá: MEN.
- Ministerio de Educación Nacional. (2022). *Lineamientos para la integración de competencias socioemocionales en el currículo nacional*. Bogotá: MEN.
- Ministerio de Educación Nacional. (2024). *Estrategia de Formación de Competencias Socioemocionales en la Educación Secundaria y Media*. Bogotá: MEN.
- Morales, C., & Rodríguez, J. (2018). *Concepciones y prácticas educativas de los docentes sobre formación integral en el Ciclo uno*. Universidad Externado de Colombia.
- Revista Estudios Psicológicos. (2023). Las competencias socioemocionales de los docentes y su rol en el aula. *Estudios Psicológicos*, 3(2), 45-62.
- Secretaría de Educación de Bogotá. (2024). Evaluación de la formación integral: un reto para la educación de Bogotá. *Revista Escuela y Pedagogía*.
- Suesca, L. Y. (2021). *Habilidades socioemocionales básicas en una escuela rural* [Tesis doctorado]. Repositorio UPTC