



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE  
EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA**

**Decreto Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004 Acreditada  
mediante Resolución N° 15 del 31 de octubre de 2012**

**Facultad de Humanidades y ciencias de la Educación  
Doctorado en Ciencias de la Educación con Énfasis en Investigación,  
Evaluación y Formulación de Proyectos Educativos**

**Formación para una Cultura de Paz desde las Competencias  
Emocionales y Ciudadanas en la Educación Básica Secundaria de  
Colombia**

**Trabajo presentado como requisito para optar al grado de Doctor en  
Ciencias de la Educación, con énfasis en investigación, formulación y  
evaluación de proyectos educativos**

**Luz Marina Bayona Moreno**

**Tutor: Dra. Luz Stella Ahumada**

**Panamá, diciembre, 2021**

A mi familia, por su comprensión y apoyo incondicional en la realización de este gran sueño, hecho realidad.

## **Agradecimientos**

La autora expresa sus agradecimientos a:

La Doctora Luz Stella Ahumada Méndez por su gran profesionalismo, calidad humana y valioso acompañamiento, para culminar con éxitos esta investigación.

A mi compañera de labores y estudio Alejandra Fonseca quien, con su colaboración y aportes significativos, enriquecieron mi proceso investigativo.

A la profesora Claudia Sánchez por su apoyo oportuno en la etapa de implementación de instrumentos.

A Directivos, docentes, padres de familia y estudiantes quienes participaron activamente en este sueño hecho realidad.

## Resumen

Este documento presenta la investigación titulada “Formación para una cultura de paz desde las competencias emocionales y ciudadanas en la Educación Básica Secundaria Colombiana” el cual tiene como objetivo analizar la formación de una cultura de paz, desde las competencias emocionales y ciudadanas en las instituciones de educación pública de Suesca Cundinamarca; dicho proceso investigativo inicia con una rigurosa revisión de investigaciones sobre el tema a nivel internacional, nacional y local; luego se fundamenta base teórica, conceptual y legal; posteriormente se aborda el problema desde el paradigma socio crítico; mediante el modelo de investigación acción participativa se analiza el problema en todas sus dimensiones y se plantea una estrategia de solución a partir del enfoque crítico social.

Posteriormente, de la consolidación e interpretación de resultado emerge la propuesta de implementar unos estándares de competencias emocionales y para la ciudadanía mundial en el área de Ciencias Sociales y Ética en la Educación Básica Secundaria, al igual que las recomendaciones para fortalecer dichas competencias dentro del contexto educativo colombiano a fin de contribuir con la cultura de paz de nuestro país.

**Palabras Clave:** Competencias Emocionales, Competencias Ciudadanas, Cultura de Paz y Ciudadanía Mundial.

### **Abstrac**

This document presents the research entitled "Training for a culture of peace from the emotional and civic competences in Colombian Secondary Basic Education" which aims to analyze the formation of a culture of peace, from the emotional and civic competencies in the institutions of public education of Suesca Cundinamarca; This investigative process begins with a rigorous review of research on the subject at the international, national and local level; then the theoretical, conceptual and legal basis is founded; later the problem is approached from the socio-critical paradigm; Through the participatory action research model, the problem is analyzed in all its dimensions and a solution strategy is proposed based on the critical social approach.

Subsequently, from the consolidation and interpretation of the result, the proposal emerges to implement standards of emotional competencies and for world citizenship in the area of Social Sciences and Ethics in Basic Secondary Education, as well as the recommendations to strengthen said competencies within the context Colombian educational institution in order to contribute to the culture of peace in our country.

**Key Words:** Emotional Competencies, Citizen Competencies, Culture of Peace and World Citizenship.

## Contenido

|   |    |
|---|----|
| Agradecimientos.....  | 3  |
| Resumen.....  | 4  |
| Abstrac .....   | 5  |
| Lista de Tablas .....   | 11 |
| Lista de Figuras .....  | 12 |
| Lista de Apéndices .....  | 16 |
| Introducción .....  | 17 |
| 1. Contextualización de la Problemática.....                    | 20 |
| 1.1 Descripción del Problema .....                              | 20 |
| 1.1.1 Elementos del Problema.....                               | 25 |
| 1.2 Formulación de la Pregunta de Investigación .....           | 26 |
| 1.3 Objetivos de la Investigación .....                         | 26 |
| 1.3.1 Objetivo General .....                                    | 26 |
| 1.3.2 Objetivo Específicos .....                                | 26 |
| 1.3.3 Objetivo de Desarrollo .....                              | 26 |
| 1.4 Justificación.....  | 27 |
| 2. Fundamentación Teórica de la Investigación.....              | 29 |
| 2.1 Bases Teóricas, Investigativas, Conceptuales y Legales..... | 29 |
| 2.1.1 Bases Teóricas.....                                       | 29 |
| 2.1.1.1 Competencias .....                                      | 29 |
| 2.1.1.2 Competencias Emocionales.....                           | 35 |
| 2.1.1.2.1 Clasificación de las Competencias Emocionales.        |    |

|   |     |
|---|-----|
|   | 7   |
| 2.1.1.3 Educación Emocional.....                              | 41  |
| 2.1.1.4 Competencias Socioemocionales. ....                   | 51  |
| 2.1.1.4.1 Clasificación de las Competencias Socioemocionales. |     |
| 2.1.1.5 Competencias Ciudadanas.....                          | 61  |
| 2.1.1.5.1 Clasificación de las Competencias Ciudadanas. ....  | 65  |
| 2.1.1.6 Competencias para la Ciudadanía Mundial.....          | 73  |
| 2.1.1.7 Cultura de Paz .....                                  | 75  |
| 2.1.1.8 Currículo.....  | 84  |
| 2.1.1.9 Proyecto Educativo Institucional .....                | 88  |
| 2.1.2 Bases Investigativas .....                              | 89  |
| 2.1.2.1 Antecedentes Históricos.....                          | 89  |
| 2.1.2.2 Antecedentes Investigativos.....                      | 92  |
| 2.1.2.2.1.1 Antecedentes Internacionales.....                 | 92  |
| 2.1.2.2.1.2 Antecedentes Nacionales.....                      | 96  |
| 2.1.2.2.1.3. Antecedentes Locales.....                        | 100 |
| 2.1.3 Bases Conceptuales .....                                | 112 |
| 2.1.4 Bases Legales .....                                     | 120 |
| 2.2 Definición Conceptual de Categorías de Análisis .....     | 127 |
| 2.3 Operacionalización de las Categorías de Análisis.....     | 125 |
| 3. Aspectos Metodológicos de la Investigación .....           | 127 |
| 3.1 Paradigma, Método y Enfoque de Investigación .....        | 127 |
| 3. 1.1 Paradigma.....   | 127 |
| 3.1.2 Método Investigación Acción Participativa. ....         | 130 |
| 3.1.3 Enfoque Crítico Social .....                            | 134 |
| 3.2 Tipo de Investigación .....                               | 135 |
| 3.3 Diseño.....   | 136 |

|   |     |
|---|-----|
| 3.4 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos .....   | 138 |
| 3.5 Población y Muestra.....  | 144 |
| 3.5.1 Población.....  | 145 |
| 3.5.2 Muestra.....  | 145 |
| 3.5.3. Muestreo Teórico .....   | 146 |
| 3. 5. 4 Criterios de Selección de la Muestra.....   | 148 |
| 3.6 Procedimiento de la Investigación .....   | 151 |
| 3.7 Validez y Confiabilidad .....   | 154 |
| 3.8 Consideraciones Éticas.....   | 157 |
| 3.8.1 Criterios de Confidencialidad.....  | 159 |
| 3.8.2 Descripción de la Obtención del Consentimiento Informado .....  | 160 |
| 3.8.3. Riesgos y beneficios conocidos y potenciales.....  | 160 |
| 4. Análisis e Interpretación de los Resultados o Hallazgos.....   | 162 |
| 4.1 Técnicas de Análisis de Datos o Hallazgos.....  | 162 |
| 4.2 Procesamiento de los Datos y Triangulación de los Hallazgos.....  | 171 |
| 4.2.1 Primera Categoría: Competencias Emocionales y Ciudadanas para Formar Cultura de Paz .....   | 174 |
| 4.2.2 Segunda Categoría: Problemas de los Estudiantes Relacionados con la Falta de Formación en Competencias Emocionales y Ciudadanas.....  | 186 |
| 4.2.3 Tercer Categoría: Acciones de los Docentes para Fortalecer las Competencias Emocionales y Ciudadanas y Formar de Cultura de Paz ..... | 196 |
| 4.2.4 Cuarta Categoría: Elementos del Currículo para Formar Cultura de Paz desde las Competencias Emocionales y Ciudadanas .....            | 201 |
| 4.3 Discusión de Resultados, Contrastación y Teorización .....  | 249 |
| 4.3.1 Primera Categoría: Competencias Emocionales y Ciudadanas para Formar Cultura de Paz .....   | 249 |

|  |     |
|--|-----|
| 4. 3. 2 Segunda Categoría: Problemas de los Estudiantes Relacionados con la Falta de Formación en Competencias Emocionales y Ciudadanas..... | 254 |
| 4.3. 3 Tercera Categoría: Acciones de los Docentes para Formar Cultura de Paz, desde las Competencias Emocionales y Ciudadanas.....          | 258 |
| 4. 3. 4 Cuarta Categoría: Elementos del Currículo Para Formar Cultura de Paz, desde las Competencias Emocionales y Ciudadanas.....           | 262 |
| 5. Construcción Teórica.....   | 267 |
| 5.1 Conclusiones y Recomendaciones.....  | 267 |
| 5.1.1 Primera Categoría: Competencias Emocionales y Ciudadanas Para Formar Cultura de Paz. ....  | 267 |
| 5.1.2 Segunda Categoría: Problemas de los Estudiantes Relacionados con la Falta de Formación en Competencias Emocionales y Ciudadanas.....   | 269 |
| 5.1.3 Tercera Categoría: Acciones de los Docentes para Formar Cultura de Paz Desde las Competencias Emocionales y Ciudadanas.....            | 270 |
| 5.1.4 Categoría 4: Elementos del Currículo Para Formar Cultura de Paz Desde las Competencias Emocionales y Ciudadanas.....                   | 273 |
| 6. Propuesta.....  | 276 |
| 6.1 Denominación de la Propuesta.....  | 276 |
| 6.2 Descripción de la Propuesta.....   | 276 |
| 6.3 Fundamentación.....  | 280 |
| 6.4 Objetivos de la Propuesta.....   | 281 |
| 6.5 Beneficiarios.....   | 282 |
| 6.6 Productos.....   | 282 |
| 6.6.1 Guía de Estándares de Formación en Competencias Emocionales.....   | 283 |
| 6.6.2 Guía de Estándares de Formación en Competencias para la Ciudadanía Mundial.....  | 286 |
| 6.6.3 Recomendaciones para la formación en competencias emocionales y para la ciudadanía mundial.....  | 289 |

|                        |     |
|------------------------|-----|
|                        | 10  |
| 6.7 Localización ..... | 295 |
| 6.8 Método .....       | 297 |
| 6.9 Cronograma .....   | 298 |
| 6.10 Recursos .....    | 299 |
| 6.11 Presupuesto.....  | 299 |
| Bibliografía .....     | 300 |

### Lista de Tablas

|  |     |
|--|-----|
| Tabla 1. Elementos del problema.....                               | 25  |
| Tabla 2. Categorías de análisis.....                               | 124 |
| Tabla 3. Operacionalización de categorías de Análisis .....        | 126 |
| Tabla. Fuentes e instrumentos para la recolección de datos .....   | 140 |
| Tabla 5. Población .....   | 145 |
| Tabla 6. Criterios de inclusión y exclusión.....                   | 149 |
| Tabla 7. Muestra.....  | 150 |
| Tabla 8.Origen de las categorías de análisis .....                 | 166 |
| Tabla 9.Codificación de categorías y fuentes .....                 | 167 |
| Tabla 10.Codificación de categorías y fuentes.....                 | 168 |
| Tabla 11.Consolidación de Hallazgos por categorías y fuentes ..... | 169 |
| Tabla 12. Presupuesto .....  | 299 |

### Lista de Figuras

|   |     |
|---|-----|
| Figura 1. Diagrama del problema .....   | 24  |
| Figura 2. Clasificación de las competencias emocionales .....                       | 38  |
| Figura 3. Clasificación de las competencias sociemocionales .....                   | 53  |
| Figura 4. Clasificación de las competencias intrpersonales .....                    | 54  |
| Figura 5. Clasificación de las competencias interpersonales .....                   | 58  |
| Figura 6. Clasificación de las competencias ciudadanas .....                        | 66  |
| Figura 7. Clasificación de las competencias cognitivas .....                        | 67  |
| Figura 8. Clasificación de las competencias comunicativas .....                     | 68  |
| Figura 9. Dimensiones conceptuales de la educación para la ciudadanía mundial ..... | 74  |
| Figura 10. Temas de educación para la ciudadanía mundial .....                      | 75  |
| Figura 11. Fases de la investigación acción participativa .....                     | 136 |
| Figura 12. Ciclos para efectuar una investigación acción participativa .....        | 138 |
| Figura 13. Población y muestra .....  | 144 |
| Figura 14. Procedimiento de la investigación .....                                  | 152 |
| Figura 15. Pasos para el análisis e interpretación de resultados .....              | 163 |
| Figura 16. Orden de la triangulación de la información .....                        | 170 |
| Figura 17. Procesamiento de la información .....                                    | 171 |
| Figura 18. Estructura del primer objetivo específico .....                          | 173 |
| Figura 19. Análisis de entrevista a directivos .....                                | 174 |
| Figura 20. Análisis de entrevista a docentes de Ciencias Sociales .....             | 175 |
| Figura 21. Análisis de entrevista a docentes de Ética y Valores .....               | 176 |
| Figura 22. Análisis de entrevista a docentes de otras áreas .....                   | 177 |
| Figura 23. Análisis de entrevista a estudiantes .....                               | 178 |
| Figura 24. Análisis de entrevista a padres de familia .....                         | 179 |
| Figura 25. Análisis de entrevista a directivos .....                                | 179 |
| Figura 26. Análisis de entrevista a docentes de Ciencias Sociales .....             | 180 |

|   |     |
|---|-----|
| Figura 27. Análisis de entrevista a docentes de Ética y Valores.....    | 181 |
| Figura 28. Análisis a docentes de otras áreas.....                      | 181 |
| Figura 29. Análisis de entrevista a estudiantes .....                   | 182 |
| Figura 30. Análisis de entrevista a padres de familia.....              | 183 |
| Figura 31. Estructura del primer objetivo específico .....              | 184 |
| Figura 32. Estructura del segundo objetivo específico .....             | 185 |
| Figura 33. Análisis de entrevista a directivos .....                    | 186 |
| Figura 34. Análisis de entrevista a docentes de Ciencias Sociales ..... | 187 |
| Figura 35. Análisis de entrevista a docentes de Ética y Valores.....    | 188 |
| Figura 36. Análisis de entrevista a docentes de otras áreas .....       | 189 |
| Figura 37. Análisis de entrevista a estudiantes .....                   | 190 |
| Figura 38. Análisis de entrevista a padres de familia.....              | 191 |
| Figura 39. Análisis de entrevista a directivos .....                    | 192 |
| Figura 40. Análisis de entrevista a docentes de Ciencias Sociales ..... | 192 |
| Figura 41. Análisis de entrevista a docentes de Ética y Valores.....    | 193 |
| Figura 42. Análisis de entrevista a docentes de otras áreas .....       | 194 |
| Figura 43. Análisis de entrevista a estudiantes .....                   | 194 |
| Figura 44. Análisis de entrevista a padres de familia.....              | 195 |
| Figura 45 Estructura del tercer objetivo específico.....                | 196 |
| Figura 46. Análisis de entrevista a docentes de Ciencias Sociales ..... | 198 |
| Figura 47. Análisis de entrevista a docentes de Ética y Valores.....    | 198 |
| Figura 48. Análisis de entrevista a docentes de otras áreas .....       | 199 |
| Figura 49. Análisis de entrevista a docentes de Ciencias Sociales ..... | 200 |
| Figura 50. Análisis de entrevista a docentes de Ética y Valores.....    | 200 |
| Figura 51. Análisis de entrevista a docentes de otras áreas .....       | 201 |
| Figura 52. Estructura del cuarto objetivo específico.....               | 202 |
| Figura 53.Revisión documental misión PEI.....                           | 204 |
| Figura 54. Revisión documental visión PEI.....                          | 204 |
| Figura 55. Revisión documental objetivos institucionales PEI.....       | 205 |
| Figura 56. Revisión documental perfil estudiantil PEI .....             | 205 |
| Figura 57. Revisión documental plan de estudios de Ética.....           | 206 |

|   |     |
|---|-----|
| Figura 58. Revisión documental plan de estudios de Ciencias Sociales.....                     | 207 |
| Figura 59. Revisión documental Lineamientos de Ética .....                                    | 208 |
| Figura 60. Revisión documental Estandares de Ciencias Sociales .....                          | 208 |
| Figura 61. Revisión documental Estandares de Competencias Ciudadanas .....                    | 209 |
| Figura 62. Revisión documental DBA .....  | 210 |
| Figura 63. Revisión documental misión PEI.....  | 211 |
| Figura 64. Revisión documental visión PEI.....  | 211 |
| Figura 65. Revisión documental objetivos institucionales PEI.....                             | 212 |
| Figura 66. Revisión documental perfil estudiantil PEI .....                                   | 212 |
| Figura 67. Revisión documental plan de estudios de Ética.....                                 | 213 |
| Figura 68. Revisión documental plan de estudios de Ciencias Sociales.....                     | 213 |
| Figura 69. Revisión documental Lineamientos de Ética.....                                     | 214 |
| Figura 70. Revisión documental Estandares de Ciencias Sociales .....                          | 216 |
| Figura 71. Revisión documental Estandares de Competencias Ciudadanas .....                    | 217 |
| Figura 72. Revisión documental DBA .....  | 218 |
| Figura 73. Proceso de triangulación.....  | 220 |
| Figura 74. Triangulación entre docentes y directivos .....                                    | 222 |
| Figura 75. Triangulación entre estudiantes y padres de familia.....                           | 224 |
| Figura 76. Triangulación entre docentes y directivos VS estudiantes y padres de familia ..... | 227 |
| Figura 77. Triangulación entre docentes y directivos .....                                    | 228 |
| Figura 78. Triangulación entre estudiantes y padres de familia.....                           | 229 |
| Figura 79. Triangulación entre docentes y directivos VS estudiantes y padres de familia.....  | 231 |
| Figura 80. Triangulación entre docentes y directivos .....                                    | 232 |
| Figura 81. Triangulación entre estudiantes y padres de familia.....                           | 234 |
| Figura 82. Triangulación entre docentes y directivos VS estudiantes y padres de familia.....  | 235 |
| Figura 83. Triangulación entre docentes y directivos .....                                    | 236 |
| Figura 84. Triangulación entre estudiantes y padres de familia.....                           | 237 |
| Figura 85. Triangulación entre docentes y directivos VS estudiantes y padres de familia.....  | 239 |
| Figura 86. Triangulación entre docentes .....   | 240 |
| Figura 87. Triangulación entre docentes .....   | 242 |
| Figura 88. Triangulación entre Planes de estudio, Estandares, DBA y C. Ciudadanas .....       | 244 |

|   |     |
|---|-----|
| Figura 89. Triangulación entre Planes de estudio, Lineamientos de Ética y PEI .....                                       | 246 |
| Figura 90. Triangulación entre Planes de estudio, Estandares, DBA y C. Ciudadanas VS<br>Lineamientos de Ética y PEI ..... | 250 |
| Figura 91. Resultados primera categoría.....  | 253 |
| Figura 92. Resultados primera categoría.....  | 255 |
| Figura 93. Resultados segunda categoría .....   | 257 |
| Figura 94. Resultados segunda categoría .....   | 259 |
| Figura 95. Resultados tercera categoría .....   | 261 |
| Figura 96. Resultados tercera categoría .....   | 263 |
| Figura 97. Resultados cuarta categoría .....  | 265 |
| Figura 98. Ubicación geográfica del municipio de Suesca.....  | 266 |
| Figura 99. Ubicación geográfica de las instituciones educativas.....  | 266 |
| Figura 100. Cronograma de actividades.....  | 299 |

## **Lista de Apéndices**

Apéndice A. Instrumentos de Recolección de Información Entrevistas

Apéndice B. Instrumentos para la Revisión Documental

Apéndice C. Transcripción de Revisión Documental

Apéndice D. Validación de Instrumentos por Juicio de Expertos

## **Introducción**

La presente investigación denominada “Formación para una cultura de paz desde las competencias emocionales y ciudadanas en la Educación Básica Secundaria Colombiana” desarrollada dentro del proceso de formación como requisito para obtener el título de Doctor en Ciencias de la Educación, con énfasis en investigación, evaluación y formulación de proyectos educativos de la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología – UMECIT; la cual tiene como objetivo analizar la formación de una cultura de paz, desde las competencias emocionales y ciudadanas en las instituciones de educación pública de Suesca Cundinamarca.

Según investigaciones realizadas sobre el tema los cambios educativos en la actualidad plantean el paso de una educación basada en la adquisición de conocimientos teóricos, a una educación orientada al desarrollo de competencias emocionales; pues, la mayoría de problemas que afectan hoy a la población estudiantil tienen trasfondo emocional y de formación ciudadana, debido a problemáticas no percibidas por la educación que se imparte en las instituciones educativas, las cuales son detonantes de conflictos sociales.

Igualmente, las nuevas tendencias mundiales están demandando de la educación competencias que fortalezcan la capacidad emocional del ser humano e influyan en la interacción personal, para hacer frente a las adversidades del día a día, mediante el ejercicio de acciones favorables frente a los cambios repentinos de la sociedad.

En el mismo sentido los estudios científicos sobre el tema dejan claro la estrecha relación de la educación emocional, formación para la ciudadanía y cultura de paz en razón a que las instituciones educativas como escenarios sociales donde se tejen relaciones interpersonales y de convivencia no están exentas de conflictos, más aún si no existe una adecuada formación emocional y ciudadana entre sus integrantes, como alternativa para fomentar una cultura de paz.

Por otra parte, las instituciones educativas han sido permeadas por la violencia política y social del país y de sus territorios vecinos como el caso de Venezuela, y es en la escuela a donde convergen factores como el desplazamiento forzado, migraciones,

desintegración familiar y pobreza entre otros, que impiden un desarrollo integral de los estudiantes y requieren una intervención al currículo desde las competencias emocionales y ciudadanas, para prevenir problemáticas como el consumo de drogas, deserción escolar, bajo rendimiento académico, suicidio y comportamientos violentos entre otros.

En consecuencia, la escuela debe formar seres humanos que vivan en paz y armonía con los demás, formar líderes con compromiso social, que promuevan el respeto a los derechos humanos y libertades fundamentales y a su vez fomentar en los estudiantes habilidades para solucionar los conflictos pacíficamente por medio del diálogo, el establecimiento y respeto de pactos y acuerdos, donde la institución educativa se convierta en un observatorio de paz, para formar mejores seres humanos, mejores ciudadanos, mejores padres de familia, con valores, compromiso social y defensores de la vida.

Esta investigación se estructura en seis capítulos, en el primero se realiza una contextualización de la problemática abordada, describe el problema mencionando los elementos que lo conforman, formula pregunta de investigación, plantean los objetivos, menciona las necesidades que justifican la investigación, así como los aportes a la solución de problemas prácticos del contexto.

Por su parte en el segundo capítulo se abordan las bases teóricas, conceptuales y legales para asumir el problema, se revisan investigaciones sobre el tema en cuestión, se identifican los antecedentes históricos y legales; también se establecen las categorías de análisis para realizar un acercamiento al problema, comprenderlo en todas sus magnitudes y pensar una posible solución al respecto.

Igualmente, en el tercer capítulo se estructura la metodología de la investigación, donde se define el paradigma, método y enfoque; también se elige el tipo y diseño de investigación a seguir, así mismo que se determinan los métodos e instrumentos para la recolección de la información, se selecciona la población y la muestra, así como el procedimiento a seguir, los criterios de validez y confiabilidad y criterios éticos a tener en cuenta en el desarrollo del proceso.

Por otra parte, en el cuarto capítulo se ejecuta el proceso de análisis de la información suministrada por las diferentes fuentes y se triangulan los hallazgos, para consolidar los resultados y realizar la interpretación hermenéutica.

Ahora bien, en el quinto capítulo se presentan las conclusiones y recomendaciones que emergieron de los hallazgos del estudio, las cuales son en el insumo de la propuesta que surge de esta investigación.

Finalmente, en el sexto capítulo se presenta la propuesta que emerge de dicha investigación, en la cual se proponen los estándares de competencias de formación en competencias emocionales y para la ciudadanía mundial a implementar en el área de Ciencias Sociales y Ética y Valores para la educación básica secundaria en Colombia; el documento también presenta las recomendaciones para el fortalecimiento de las competencias emocionales y de la ciudadanía mundial dentro del contexto educativo.

Con esta investigación se pretende aportar a la solución de problemas reales del contexto educativo, mediante la formación emocional y para la ciudadanía mundial, a fin de contribuir con una cultura de paz que transforme de forma significativa la realidad social de nuestro país.

## **1. Contextualización de la Problemática**

### **1.1 Descripción del Problema**

Los cambios educativos en la actualidad plantean el paso de una educación basada en la adquisición de conocimientos teóricos a una educación con tendencias orientadas al desarrollo de competencias emocionales y ciudadanas; pues la mayoría de problemas que afectan actualmente a la población estudiantil tienen trasfondo emocional debido a necesidades sociales no percibidas por la educación que se imparte en las instituciones educativas, las cuales son detonantes de conflictos sociales.

Por otra parte, el conflicto armado que vive Colombia con más de setenta años de vigencia, ha dejado a su paso centenares de víctimas debido al desplazamiento forzado y enfrentamientos armados entre guerrillas, paramilitares, grupos del narcotráfico y organismos del Estado, pese a los intentos de los gobiernos de turno por poner fin al conflicto con resultados poco fructíferos, a pesar los acercamientos entre las partes involucradas como lo sucedido con Andrés Pastrana y su fracaso en las negociaciones del Caguán; con Álvaro Uribe Vélez en la lucha contra el terrorismo y la negociación con los paramilitares bajo la política de Seguridad Democrática y con Juan Manuel Santos en las negociaciones con las FARC en La Habana, que finalizó con los acuerdos de paz, que por diferencias políticas e incumplimiento de las partes han sido imposible de implementar.

De igual forma, los grupos guerrilleros históricamente ha justificado su accionar en razón al abandono del Estado en algunos territorios del país y el desconocimiento de sus derechos políticos como grupos de oposición, situación que ha generado enfrentamientos militares y distintas manifestaciones de violencia en diferentes espacios geográficos del territorio colombiano; ocasionando afectaciones a la población civil a través de pérdida de vidas humanas, desplazamiento forzado, pobreza, desintegración familiar, desarraigo de sus tierras y centenares de viudas y huérfanos en áreas rurales y urbanas de Colombia.

Por otra parte, la situación social, política y económica que viven países vecinos como Venezuela ha aumentado considerablemente el número de migrantes en nuestro país, los cuales llegan a las regiones en difíciles condiciones emocionales, económicas y sociales a buscar mejores oportunidades de vida para sus familias; hechos que incrementan la problemática social existente en los municipios, particularmente en los entornos educativos.

En consecuencia, las instituciones educativas no han sido ajenas al conflicto que vive el país, por el contrario son escenarios de violencia donde convergen cantidad de factores fruto del conflicto armado como son: Familias desplazados, migrantes, desintegración familiar, desarraigo y extrema pobreza entre otros factores que causan afectaciones a nivel socioemocional en los estudiantes, lo que altera su proceso de enseñanza-aprendizaje en razón a que los efectos del conflicto permean sus vidas y deja secuelas emocionales reflejadas en las instituciones educativas mediante conflictos sociales; para el caso particular de los jóvenes de las Instituciones de Educación Pública de Suesca Cundinamarca se manifiesta a través de alto consumo de drogas, comportamientos violentos, delincuencia, baja autoestima, depresión, suicidio, feminicidio, bajo rendimiento académico y deserción escolar.

Hechos que requieren de las instituciones educativas una atención especial para sus estudiantes, a través de la formación en competencias emocionales y ciudadanas en cuanto constituyen factor importante de prevención y contribuyen a un mejor bienestar personal y social en beneficio de una cultura de paz en el ámbito educativo; pues promover desde la escuela dichas competencias es fundamental para el desarrollo del estudiante, en el sentido que “Les permiten a las personas conocerse mejor a sí mismas, manejar sus emociones, trazarse metas y avanzar hacia ellas, construir mejores relaciones con los demás, tomar decisiones responsables en su vida, disminuir la agresión y aumentar la satisfacción con su vida” (Mejía et al, 2017, p.2).

Ahora bien, si se tiene en cuenta que el fin de la educación es el pleno desarrollo de la personalidad integral del individuo, desarrollo que ha de ser enfocado desde los aspectos cognitivo y emocional en un contexto social donde la actuación del docente ya no está centrada en la transmisión de conocimientos, pues las nuevas tecnologías permiten adquirirlos en cualquier momento, surge entonces una necesidad más apremiante para el docente y la sociedad, como es la formación del aspecto emocional del estudiante como individuo; lo que implica asumir las competencias emocionales como “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (Bisquerra, 2003, p.22).

Situación que emerge actualmente, ante la presencia en la escuela de hechos que provocan dificultades emocionales en los estudiantes dada particularidad de problemáticas en cada contexto social, que reclaman una atención oportuna por parte del sistema educativo en beneficio de una cultura de paz, teniendo en cuenta que “Concentrarse exclusivamente en las capacidades lingüísticas y lógicas durante la escolaridad formal puede suponer una estafa del sistema educativo. Para muchas personas, el desarrollo de las competencias emocionales puede ser más necesario que saber resolver ecuaciones de segundo grado” (Bisquerra, 2003, p.26).

Por consiguiente, la formación en competencias emocionales garantiza en el individuo estabilidad en su salud mental, capacidades para afrontar las dificultades, comunicarse asertivamente con los demás, tomar decisiones acertadas en la vida y conocer las emociones y la relación que estas tienen en el comportamiento, lo cual repercute en el fortalecimiento de una cultura de paz, como lo mencionan Mejía et al (2017) el desarrollo de competencias emocionales hace parte de la educación para la ciudadanía, es consistente con las competencias ciudadanas, para formar niños, niñas y jóvenes responsables con sus vidas, persistentes en la consecución de sus sueños y metas, que construyan relaciones positivas con los demás y entiendan el compromiso que tienen como ciudadanos de construir con los otros un orden social de convivencia pacífica, participación democrática y valoración de la diversidad.

En este sentido, las competencias emocionales y ciudadanas se han de incorporar al currículo desde los contenidos y las estrategias de enseñanza-aprendizaje, aboliendo prácticas educativas de tipo tradicionalista con esquemas rígidos de autoridad, que no responden a las necesidades de la sociedad de hoy, donde la educación genere una verdadera transformación al tejido social en tiempos donde los estudiantes están viendo poco significativos y descontextualizados los contenidos y prácticas de enseñanza-aprendizaje, frente a su realidad social; por consiguiente, se hace necesario replantear desde el currículo acciones que permitan asumir la cultura de paz desde las competencias emocionales y ciudadanas, para intervenir y transformar de forma positiva los entornos educativos.

Formación que desde las instituciones educativas trascenderá positivamente en una cultura de paz, si se tiene en cuenta que, la cultura de paz se basa en:

Valores, actitudes, comportamientos y estilos de vida que refuerzan la no violencia y el respeto de los derechos y libertades fundamentales de cada persona. Ella depende de la observancia y aceptación del derecho de las personas a ser diferentes y de su derecho a una existencia pacífica y segura dentro de sus comunidades. (UNESCO,1995, p.2)

Por lo tanto, la institucionalización de una cultura de paz fundamentada en valores como el respeto y la tolerancia, cambia el comportamiento individual de las personas y genera transformaciones positivas a la convivencia en una comunidad, sin desconocer que el conflicto seguirá formando parte de la vida misma dada la naturaleza de los seres humanos, pero debemos aprender a superar las diferencias y promover cambios positivos como consecuencia de los mismos; por esta razón una cultura de paz no se puede imponer desde el exterior.

Se trata de un proceso a largo plazo que crece a partir de las creencias y las acciones de las propias personas, y se desarrolla de manera diferente en cada país y región, dependiendo de su historia, culturas y tradiciones. Por lo tanto, la información sobre las iniciativas de una cultura de paz y otras actividades relevantes deben ser accesibles a cada región y país para que sean utilizadas en la medida en que son adecuadas para ellos. (UNESCO,1995, p.3)

Con base en lo anterior, la UNESCO destaca en el fortalecimiento de una cultura de paz la participación de las mujeres, en razón a que la cultura de la violencia les ha impuesto desventajas, como madres cabeza de familia, refugiadas, desplazadas, viudas y huérfanas y a pesar de estas dificultades las mujeres han desarrollado conocimientos y competencias para sobrevivir, que se convierten en fortaleza para reconstruir y restaurar la sociedad desde una cultura de paz (UNESCO, 1995).

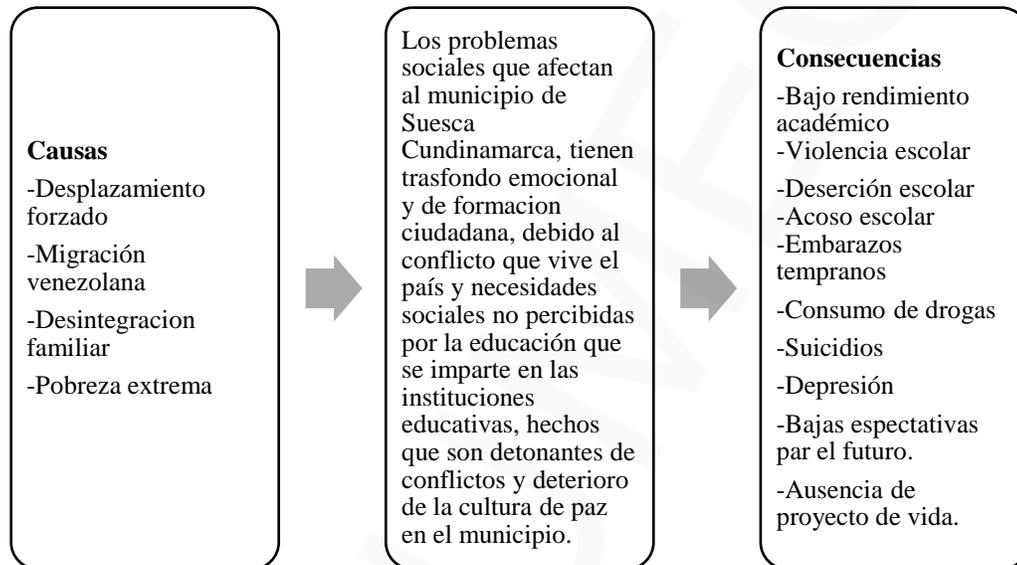
Ahora bien, en el sector de la educación la UNESCO plantea:

Basar la educación en principios y métodos que contribuyan al desarrollo de la personalidad de los alumnos, estudiantes y adultos que sean respetuosos de sus congéneres y determinados a promover la paz, los derechos humanos y la democracia y se

comprometieron a adoptar medidas para asegurar que las instituciones educacionales se convirtieran en "lugares ideales" para practicar la tolerancia. (UNESCO, 1995, p.16)

### Figura 1

#### Diagrama del Problema



Fuente: Construcción propia (2020)

La figura 1 muestra el diagrama del problema, identifica el problema central señalando que la mayoría de problemas sociales que afectan al municipio de Suesca Cundinamarca tienen trasfondo socioemocional y de formación ciudadana, debido al conflicto social y político que vive el país y necesidades sociales no percibidas por la educación que se imparte en las instituciones educativas, hechos que son detonantes de conflictos sociales y deterioran la cultura de paz en el municipio.

En la parte izquierda se ubican las causas que se han identificado a partir del problema principal y tienen que ver con la desintegración familiar, familias disfuncionales, pobreza extrema, desarraigo, desplazamiento forzado y migraciones, las cuales obedecen a un problema en común y es el conflicto armado y las migraciones.

Hacia la derecha se observan las consecuencias ocasionadas por el problema principal evidenciadas en las instituciones educativas a través del consumo de drogas, delincuencia, feminicidios, violencia escolar, depresión, ansiedad, embarazos a temprana edad, bajo rendimiento académico, acoso escolar, y deserción escolar.

### ***1.1.1 Elementos del Problema***

Los elementos detectados hasta el momento en el problema se plasman en la tabla 1:

**Tabla 1**

#### *Elementos del Problema de Investigación*

| <b>Hechos</b>  | <b>Explicaciones</b>   |
|--|--|
| La mayoría de problemas que afectan actualmente a la población estudiantil, tienen trasfondo socioemocional y de formación ciudadana, debido a necesidades sociales no percibidas por la educación que se imparte en las instituciones educativas, las cuales son detonantes de conflictos sociales.   | No existe formación en competencias socioemocionales en las instituciones de educación pública del municipio.  |
| El conflicto armado que vive Colombia, ha dejado a su paso centenares de víctimas, desplazamiento forzado, pobreza, desintegración familiar y desarraigo de sus tierras y centenares de viudas y huérfanos en áreas rurales y urbanas de Colombia.   | Inexistencia de una cultura de paz para ponerle fin al conflicto armado.   |
| Las instituciones educativas han sido escenarios de violencia, donde convergen cantidad de factores fruto del conflicto armado como son: Familias desplazados, grupos migrantes, desintegración familiar, desarraigo y extrema pobreza entre otros factores que cusan afectaciones a nivel socioemocional en los estudiantes, lo que afecta su proceso de enseñanza-aprendizaje. | Las instituciones no están preparadas para brindar un acompañamiento emocional a estudiantes víctimas del conflicto armado, ni acompañamiento a los migrantes. |
| Las instituciones educativas públicas de Suesca Cundinamarca evidencian problemas como: Alto consumo de drogas, comportamientos violentos, delincuencia, baja autoestima, depresión, suicidio, feminicidio, bajo rendimiento académico y deserción escolar.  | Los Estándares de formación en competencias ciudadanas y los contenidos de la asignatura de ética no responden a las necesidades de contexto.                  |

Fuente: Construcción propia (2020)

## **1.2 Formulación de la Pregunta de Investigación**

Con base en los anteriores planteamientos se propone la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo establecer la formación de una cultura de paz, desde las competencias emocionales y ciudadanas en las Instituciones de Educación Pública de Suesca Cundinamarca?

## **1.3 Objetivos de la Investigación**

### ***1.3.1 Objetivo General***

Analizar la formación de una cultura de paz, desde las competencias emocionales y ciudadanas en las Instituciones de Educación pública de Suesca Cundinamarca.

### ***1.3.2 Objetivo Específicos***

- Caracterizar las competencias emocionales y ciudadanas para formar una cultura de paz, en las instituciones de educación pública de Suesca Cundinamarca.
- Reconocer los problemas que presentan los estudiantes, relacionados con la falta de formación en competencias emocionales y ciudadanas, en las instituciones de educación pública de Suesca Cundinamarca.
- Identificar las acciones por parte de los docentes, para fortalecer las competencias emocionales y ciudadanas y formar cultura de paz en los estudiantes de las instituciones de educación pública de Suesca Cundinamarca.
- Caracterizar los elementos del currículo que hacen posible la formación de un cultura de paz, desde las competencias emocionales y ciudadanas, en los estudiantes de las instituciones de educación pública de Suesca Cundinamarca.

### ***1.3.3 Objetivo de Desarrollo***

Proponer a partir de los resultados de la investigación transformaciones a nivel de los Estándares, para implementar las competencias emocionales y ciudadanas al interior del Proyecto Educativo Institucional, en las instituciones de educación pública de Suesca Cundinamarca.

## **1.4 Justificación**

### ***1.4.1 Necesidades que Justifican la Investigación***

La educación como mecanismo de transformación social y medio más apropiado para construir cultura de paz, tienen la responsabilidad social de velar por el respeto a la vida, erradicación de la violencia, promoción de los derechos humanos y libertades fundamentales; los cambios educativos en la actualidad plantean el paso de una educación basada en la adquisición de conocimientos teóricos, a una educación orientada al desarrollo de competencias emocionales; pues, la mayoría de problemas que afectan hoy a la población estudiantil tienen trasfondo emocional y de formación ciudadana, debido a problemáticas no percibidos por la educación que se imparte en las instituciones educativas, las cuales son detonantes de conflictos sociales.

Así mismo, las nuevas tendencias mundiales están demandando de la educación, competencias que fortalezcan la capacidad emocional del ser humano e influyan en la interacción personal, para hacer frente a las adversidades del día a día, mediante el ejercicio de acciones favorables frente a los cambios repentinos de la sociedad; en el mismo sentido, la UNESCO (2015) propone la educación para la ciudadanía mundial como un factor de transformación, inculcando conocimientos, habilidades, valores y actitudes que los educandos necesitan para contribuir a un mundo más inclusivo, justo y pacífico, mediante la educación para los derechos humanos y la educación para la paz; a través de acciones que favorezcan la igualdad entre hombres y mujeres mediante el fomento de conocimientos, competencias, valores y actitudes que promuevan la igual valía de los hombres y las mujeres, engendren respeto y permitan a los jóvenes cuestionar críticamente los roles y las expectativas determinadas por el género y que son nocivas o alientan las discriminaciones y los estereotipos basados en él.

En el mismo sentido, estudios científicos sobre el tema dejan claro la estrecha relación de la educación emocional, formación para la ciudadanía y cultura de paz, en razón a que las instituciones educativas como escenarios sociales donde se tejen relaciones interpersonales y de convivencia, no están exentas de conflictos más aún, si no existe una adecuada formación emocional y ciudadana entre sus integrantes como alternativa para fomentar una cultura de paz; por otra parte, las instituciones educativas han sido permeadas

por la violencia política y social del país y sus territorios vecinos como el caso de Venezuela, a donde convergen factores como el desplazamiento forzado, migraciones, desintegración familiar y pobreza entre otros, que impiden un desarrollo integral de los estudiantes y requieren una intervención al currículo desde las competencias emocionales y ciudadanas, para prevenir problemáticas como son el consumo de drogas, deserción escolar, bajo rendimiento académico, suicidio y comportamientos violentos entre otros.

#### ***1.4.2 Aportes a la Solución de Problemas Prácticos del Contexto***

La escuela debe formar seres humanos que vivan en paz y armonía con los demás; formar líderes con compromiso social, que promuevan el respeto a los derechos humanos y libertades fundamentales; fomentar en los estudiantes habilidades para solucionar los conflictos pacíficamente por medio del diálogo, el establecimiento y respeto de pactos y acuerdos, donde la institución educativa se convierta en un observatorio de paz, para formar mejores seres humanos, mejores ciudadanos, mejores padres de familia, con valores, compromiso social y defensores de la vida.

## **2. Fundamentación Teórica de la Investigación**

### **2.1 Bases Teóricas, Investigativas, Conceptuales y Legales**

En este capítulo se desarrollan las bases teóricas, conceptuales y legales que fundamentan la investigación; igualmente se presenta el análisis de la revisión del estado del arte con las investigaciones que permitieron identificar como ha sido abordado el tema en el ámbito local, nacional e internacional.

#### **2.1.1 Bases Teóricas**

En este apartado se presentan los referentes teóricos sobre los cuales fundamenta la investigación, organizados en cuatro amplias categorías: Competencias emocionales, competencias ciudadanas, cultura de paz y currículo, para lo cual se realiza un acercamiento teórico a cada uno de las categorías en mención.

##### **2.1.1.1 Competencias**

**Conceptualización.** Tobón et ál (2010) afirman que las competencias surgieron en la educación “como una alternativa para abordar las falencias de los modelos y enfoques pedagógicos tradicionales como el conductismo, el cognoscitivismo y el constructivismo, aunque se apoyen en algunos de sus planteamientos teóricos y metodológicos” (p.3).

En este sentido, las competencias son consideradas como las habilidades que tienen las personas para hacer frente a las dificultades que la vida les plantea, mediante acciones y uso racional del conocimiento, hoy más que nunca se requieren personas competentes para asumir los retos de la sociedad, en razón a las transformaciones sociales, políticas, económicas, culturales y ambientales entre otras que implican nuevas formas de asumir el conocimiento, para ponerlo al servicio de la solución de problemas reales del entorno como parte de la interacción humana en beneficio de la construcción del tejido social. Como referente histórico de las competencias esta la década de 1990, época en que:

Las competencias eran muy criticadas por quienes estaban en los otros paradigmas educativos, pero poco a poco la comunidad pedagógica comenzó a aceptarlas porque brindaban respuestas pertinentes y claras en torno al currículo, el aprendizaje, la evaluación y la gestión educativa-docente (Tobón et ál 2010, p.3).

Es decir, la educación necesitaba un modelo que supliera las limitaciones del enfoque tradicional, que diera soporte práctico a los conocimientos teóricos potenciando las

capacidades cognitivas del estudiante para acercarlo a la realidad, dotar de sentido y significado los aprendizajes, para hacerlos más pertinentes y útiles a la sociedad con el fin de dar solución a problemas reales; es así como pedagogos proponen estrategias de enseñanza-aprendizaje basadas en proyectos a partir de preguntas problémicas y contextos reales para aplicar los conocimientos y asumirlos desde una visión práctica en la escuela, mediante la combinación de actitudes, conocimientos y habilidades que facilitarían los aprendizajes y mejorarían la convivencia en los ambientes educativos.

En consecuencia, las competencias pretenden satisfacer las necesidades de la educación ante las actuales circunstancias “esto debe llevar a los integrantes de la comunidad educativa a evitar ver este nuevo modelo como un simple cambio de palabras, pasando de objetivos y propósitos a competencias, de indicadores de evaluación a criterios” (Tobón et ál, 2010, p.5).

Así, las competencias invitan al docente a dejar de lado las frías prácticas teóricas y repetitivas, para generar acciones didácticas que respondan a los nuevos retos de la humanidad y expectativas de los estudiantes de hoy, influenciados con la cantidad de información que les llega a través de los medios de comunicación y las redes sociales, en fin permeados por todas las tecnologías de la información; más aún en estos tiempos donde a los estudiantes la enseñanza y las prácticas educativas tradicionales les parecen obsoletas y descontextualizadas, les genera desinterés y desmotivación por el estudio al no hallar sentido práctico a los contenidos y aprendizajes que les proporciona el sistema educativo, hechos que inciden en la sana convivencia y calidad del servicio educativo.

***Utilidad de las competencias en la educación.*** La educación por competencias significa presentar los aprendizajes de forma útil en beneficio del bien común, que aporte formación al estudiante, teniendo en cuenta que estos modelos en la educación:

Reaccionan en contra de los aprendizajes academicistas frecuentes de las prácticas educativas tradicionales que no tengan el valor de aportar capacitación alguna al sujeto porque, una vez memorizados y evaluados, se erosionan en la memoria o se fijan como mera erudición (Sacristán,2009, p.8).

De esta forma se promueve una educación con sentido social, que genere verdaderas transformaciones desde el actuar del estudiante, utilizando el conocimiento de forma

racional para comprender el mundo, relacionarse adecuadamente con los demás y comunicarse asertivamente con el fin de dar sentido a los aprendizajes adquiridos más allá del carácter intelectual y perfeccionarlos con la puesta en acción de los mismos, para propiciar experiencias educativas cargadas de emotividad y significado.

Por otra parte, Sacristán (2009) critica las competencias por su orientación utilitarista de la enseñanza en la formación profesional y manifiesta que un ejemplo claro de este enfoque de enseñanza, lo representan las experiencias de formación profesional, donde el dominio de determinadas destrezas, habilidades o competencias es la única característica la formación.

Esta función utilitarista de las competencias en la educación, se refiere a la formación relacionada con las habilidades prácticas que una persona debe adquirir para desempeñar determinado trabajo, y se orientan hacia el saber hacer, lo que dentro del sistema educativo de un país implica una educación con tendencia a la formación para el aparato productivo del mismo, es decir formación de mano de obra para responder a las exigencias de los sistemas económicos dominantes.

Ahora bien, Trujillo (2014) afirma que las funciones de la escuela además de contribuir al pleno desarrollo de la personalidad, es crear las posibilidades de insertar al ciudadano en la vida productiva, razón por la cual “la escuela tiene el compromiso de crear condiciones para que los individuos estén en posibilidades de obtener un empleo, caracterizado en la actualidad por un entorno global y dinámico” (p. 311).

Bajo estas circunstancias, se pretende con las competencias ratificar la importancia del conocimiento adquirido en la escuela, que sea significativo para que el estudiante lo pueda llevar a la práctica con facilidad, que aprenda a hacer en contexto e insertarse al mercado laboral en un mundo globalizado; pero además de lo anterior, la escuela debe a través de las competencias fundamentar en el estudiante de hoy una actitud crítica frente al conocimiento, donde se pregunte por el carácter significativo de lo que le brinda la escuela, que sea más propositivo frente a su realidad social y asuma por medio de los conocimientos la capacidad de plantear soluciones viables a sus problemáticas reales. Un estudiante que perciba que con la implementación de competencias el Estado pretende formar a los estudiantes desde temprana edad para servir al aparato productivo del país, generar mano de

obra barata, controlar y limitar los proyectos de vida al ámbito técnico-laboral, formar personas sumisas que no cuestionen, ni asuman una posición crítica frente a las arbitrariedades e injusticias del aparato económico del país.

***La Función del Docente en la Formación por Competencias.*** En la formación por competencias el docente es piedra angular del proceso, debe crear ambientes favorables para potencializar el desarrollo de capacidades en los estudiantes, lo cual le implica cualificación permanente, apoyo y acompañamiento continuo a sus estudiantes, el docente sirve de guía para orientar el desarrollo integral de la personalidad de los estudiantes.

Para García Retana (2011) las competencias del estudiante se deben considerar como las metas a ser alcanzadas dentro del modelo educativo, y corresponde al docente potenciar y valorar los niveles de alcance que van logrando sus estudiantes; es decir, en la formación por competencias las acciones didácticas se deben orientar por medio del trabajo colaborativo, proyectos de aula, situaciones problémicas y análisis de casos del contexto que sean significativos para los estudiantes, según los diferentes ritmos de aprendizaje, donde los estudiantes identifiquen que conocimientos y habilidades requieren para solucionar los problemas que enfrentan, en consecuencia:

Se debe considerar que el aprendizaje escolar es una actividad constructiva que realiza el estudiante para lograr conocer y asimilar un objeto de conocimiento, el cual está determinado por los contenidos mediante una permanente interacción social, lo que permite descubrir sus diferentes características, hasta lograr darles el significado que se les atribuye culturalmente (García Retana, 2011, p.17).

De manera que, el aprendizaje escolar visto como construcción de conocimiento colectivo, implica acciones que requieren acompañamiento y orientación en el proyecto de vida y vinculación de las familias desde la diversidad y multiculturalidad de cada estudiante, con trabajo en equipo, solución pacífica de conflictos y propuestas de solución a las problemáticas que afectan su entorno social.

**Modelo Curricular por Competencias.** El modelo curricular por competencias ha sido una oportunidad para la transformación de los programas educativos tradicionales y rígidos a unos más dinámicos, que respondan a las realidades sociales del contexto educativo; pues en este escenario de continuas transformaciones la escuela ha permanecido estática frente a los conocimientos que el estudiante necesita para la vida, en un mundo cada vez más exigente y en constante transformación, sin desconocer las limitaciones que implica incorporar las competencias a la educación.

La incorporación del tema de las competencias a la educación se encuentra en una fase incipiente, lo que ha posibilitado que, al traducir la propuesta al trabajo curricular, un número importante de especialistas fundamente sus propuestas en planteamientos de perspectivas curriculares centradas en una visión productivista del aprendizaje (Díaz Barriga, 2014, p.3).

Al mismo tiempo, el autor deja en evidencia el carácter mecanicista de la educación, que en tanto tiempo sólo pasó de un verbo a un indicador, sin representar cambio alguno para los docentes, que, por falta de formación pertinente sobre el tema de las competencias, en las instituciones educativas solamente readaptó el proyecto curricular por objetivos y ahora se plantean competencias, esquema que se repite en los planes de estudios y planeaciones de área.

Lo ideal sería que la educación por competencias refleje en los planes y programas académicos habilidades cognitivas para la resolución de problemas reales del contexto, con transformaciones enfocadas en modelos dialógicos, donde el aprendizaje se construya a partir del saber cultural y sea tan válido como el conocimiento científico.

**Estrategias para la Formación por Competencias.** Así como han existido dificultades de articulación y contextualización, en lo referente a la implementación de competencias dentro de los planes y programas de estudio, lo mismo ha sucedido con la puesta en marcha de estrategias didácticas y pedagógicas para la educación por competencias.

Díaz Barriga (2014) plantea que el saber didáctico ha estado ausente de las orientaciones en la formación por competencias, como una falla en el sistema educativo

“que enfatizan más la función de recuerdo y aplicación simple de la información, que la dotación de sentido y significado de la misma en el desarrollo del individuo” (p.9).

En otras palabras, el sentido mecanicista de la formación por competencias deja de lado estrategias didácticas que favorecen una conexión directa entre el conocimiento teórico y las situaciones reales del contexto por lo tanto, la formación por competencias debe nutrirse de acciones pedagógicas y didácticas enfocadas a la práctica, por ejemplo análisis y propuestas alternativas de solución ante casos del contexto y estudios de casos sobre hechos reales del entorno social, para potencializar en los estudiantes aprendizajes significativos con sentido crítico, que generen conciencia ambiental, respeto por la diferencia, defensa de los derechos humanos y visión crítica frente a los sistemas políticos o de producción, entre otras actividades que le den sentido y contexto social a la educación; es decir, las estrategias didáctico-pedagógicas en la educación por competencias que no formen conocimientos para la vida en el estudiante, no tienen sentido.

Parra Castrillón (2005) afirma que la persona demuestra competencias cuando resuelve problemas correctamente, lo cual implica “la aplicación de los recursos de que se dispone, si se trabaja en beneficio de la utilidad, si hay respuestas concretas para el usuario y si se mantienen los marcos lógicos e institucionales” (p. 10).

Dicho de otra manera, formar en competencias a los estudiantes implica confrontarlos frente a situaciones reales, para que utilicen correctamente sus conocimientos, ejecuten acciones según las exigencias de su realidad en el contexto específico, asumiendo que poseer competencias no sólo es tener conocimientos, es utilizarlos pertinentemente según las necesidades, disponiendo de estrategias, para hacer uso de habilidades y resolver de forma adecuada las dificultades inmediatas.

Lo que confirma que, las competencias se traducen en habilidades capacidades y conocimientos que el estudiante debe manejar para ejecutar con facilidad las diferentes actividades en su cotidianidad, utilizando conocimientos teóricos de forma práctica en la solución de problemas de su realidad, pues las competencias significan tener los conocimientos universales y saberlos utilizar de forma pertinente, según las necesidades inmediatas; más aún, cuando el sistema busca estandarizar a todos los estudiantes bajo unos lineamientos internacionales de carácter global, diseñados para contextos generales que

desconocen la individualidad, la multiculturalidad, la diversidad al aprender y los saberes culturales de las comunidades, pretendiendo así, medir el desempeño de todos bajo los mismos parámetros, ignorando sus realidades y circunstancias particulares.

### **2.1.1.2 Competencias Emocionales**

**Conceptualización.** Las competencias emocionales son “entendidas como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales. Las competencias son el resultado de un proceso de aprendizaje” (Bisguerra, 2017); es decir, estas competencias, como habilidades de un proceso de aprendizaje fortalecen en el ser humano la capacidad, para manifestar emociones, interrelacionarse con los demás y asumir ciertos comportamientos ante determinadas situaciones cotidianas.

Por su parte Conangla (2014) define las competencias emocionales como capacidades aprendidas, basadas en la inteligencia emocional, su resultado de acción puede ser excelente rendimiento en el trabajo y una mejora en la calidad de vida y niveles de felicidad, las cuales determinan conductas concretas que facilitan nuestra adaptación al entorno.

Significa, que las competencias emocionales están representadas en habilidades y uso de la razón para reconocer emociones o sentimientos, expresarlos de forma adecuada, conocerse a sí mismo, identificar manifestaciones emotivas en los demás, adaptarse a los diferentes entornos sociales y generar ambientes de sana convivencia; las competencias emocionales implican gestionar adecuadamente las emociones, con empatía y asertividad en beneficio de un clima social favorable, que proporcione experiencias gratificantes a los miembros de un entorno social.

**Importancia de las Competencias Emocionales.** La formación emocional juega un papel primordial en la vida de las personas, especialmente “en las niñas y niños, ya que concibe a éstas y éstos desde un punto de vista holístico y preventivo, siempre en mira a estilos de vida mejores y a relaciones intrapersonales e interpersonales más saludables” (Calderón et ál,2010, p.11).

Es decir que, la formación en competencias emocionales pretende desde la escuela suministrar las herramientas necesarias, para que los estudiantes identifiquen y hagan uso

de sus emociones y las de los demás; así mismo, comprendan que el ser humano por naturaleza es emocional y como tal, experimenta emociones a diario; dicha formación emocional le hará comprender al estudiante, que las emociones se sienten de forma individual y permiten a cada persona actuar diferente ante las mismas situaciones, pues no todas las personas reaccionan igual frente al mismo hecho, ni expresan los sentimientos de forma similar.

Así mismo, Conangla (2014) destaca la importancia de las competencias emocionales dentro de la formación del saber ser de la persona y manifiesta que, estas competencias están relacionadas, en todos los casos, el punto de partida es el conocimiento de uno mismo, a partir del autoconocimiento y la autocomprensión de sí mismo, es posible dar nombre y gestionar los fenómenos afectivos y comprender el mundo de las otras personas.

En este sentido, el conocimiento de sí mismo permite identificar sentimientos, tomar conciencia de los estados de ánimo y controlar las reacciones ante diversos episodios de índole emocional presentes en la cotidianidad, en la interacción con los demás; igualmente el conocimiento de sí mismo facilita detectar rasgos en la personalidad de los demás, para comprender sus sentimientos y reacciones diversas ante determinadas dificultades.

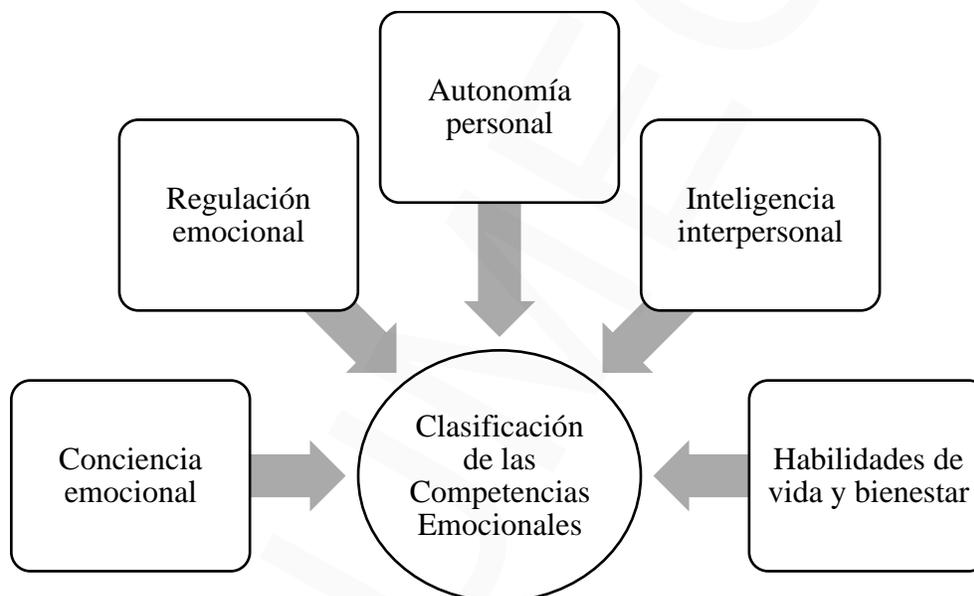
Chica y Sánchez (2017) destacan la importancia de la educación emocional en razón a que cada vez más las nuevas generaciones encuentran en el suicidio la salida, ante la incapacidad de autoadministrar sus emociones, como única manera de salir de situaciones conflictivas, mostrando así la vulnerabilidad de la humanidad y falta de herramientas para responder a las presiones del contexto, donde mueren más personas por suicidio a causa de la depresión, que por conflictos bélicos. En este sentido recae en la educación, la responsabilidad de formar emocionalmente a una generación, más vulnerable emocionalmente, en razón a las dinámicas repentinas y exigencias de la sociedad de la sociedad de hoy, que exige formación emocional para asumir los retos de la realidad que es tocó vivir, desde una óptica real, que les haga ver el mundo tal como es con sus dificultades, pero también con las satisfacciones que genera el hecho de seguir viviendo y luchando por un mejor futuro.

***Rol de las Competencias Emociones en la Educación.*** Según Casassus (2007) las competencias emocionales implican una acción transformadora por parte de la educación emocional, que permiten el desarrollo de cualidades en la persona, no solo incorporación de destrezas, sino un proceso de cambio que incorpora conciencia y comprensión emocional, expresada por medio de valores como la ecuanimidad, empatía, optimismo, perseverancia entre otros; así la persona con competencia emocional, es ser humano en proceso de transformación, que adiciona nuevas y positivas características a su personalidad, además, las mantiene vigentes mediante la práctica continúa.

En consecuencia, las competencias emocionales le imprimen un valor agregado al comportamiento personal, el cual se visualiza en la interacción con los demás a través del buen el trato, el respeto, tolerancia por la diferencia y comunicación asertiva, entre otras cualidades del individuo, que armonizan la convivencia e interacción con los demás.

Mejía et ál (2017) afirman que, el desarrollo de competencias emocionales hace parte de la educación para la ciudadanía, implica formar niños y jóvenes responsables con sus propias vidas, que persistan en la consecución de sus sueños y metas, para que construyan relaciones positivas con los demás, entiendan el compromiso que tienen como ciudadanos de construir con los otros un orden social de convivencia pacífica, participación democrática y valoración de la diversidad.

***2.1.1.2.1 Clasificación de las Competencias Emocionales.*** Bisquerra & Pérez (2014) clasifican las competencias emocionales en: Conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal, inteligencia interpersonal y habilidades de vida y bienestar.

**Figura 2***Clasificación de las Competencias Emocionales*

Fuente: Elaboración propia a partir de Bisguerra (2014)

**Conciencia Emocional.** Esta habilidad hace parte del autoconocimiento y la actitud asumida por el individuo frente a las circunstancias que se le presentan en la vida “la conciencia emocional incluye también aspectos actitudinales, tales como la forma en que las experiencias y expresiones emocionales son detectadas en uno mismo y en los demás” (Villanueva et ál, 2014, p.772).

Desde este punto de vista, la conciencia emocional significa habilidad para reconocer en sí mismo, sentimientos, emociones, estados temperamentales e impulsos que pueden afectar el entorno emocional en determinado contexto social, permite que la persona tome decisiones correctas y asuma acciones pertinentes que contribuyan a la solución de un problema o conflicto social, en el cual está inmerso el individuo.

De esta forma, la conciencia emocional se asume como “La capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la

habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado” (Bisquerra y Pérez ,2007, p. 9).

En consecuencia, esta competencia permite identificar estados de ánimo en las personas, entender cambios en el comportamiento, ejercer control y dominio de las emociones que afectan la vida personal o social, detectar comportamientos para establecer las causas y asumir medidas preventivas ante determinadas situaciones emocionales, que pueden trastornar la convivencia en diferentes entornos educativos y sociales.

**Regulación Emocional.** Bisquerra y Pérez (2007) se refieren a este tipo de competencia emocional como la forma adecuada de manejar las emociones, tomando conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; es decir, el autor asume la regulación emocional como una forma eficaz de afrontar las emociones para producir emociones positivas; así, la regulación emocional se apoya en habilidades para comprender los sentimientos con el fin de modificar comportamientos a nivel individual e influir en otras personas para transformar actitudes comportamentales que afectan la convivencia social.

Silva (2005) por su parte, asume la regulación emocional como un proceso de interiorización, mediante el cual el individuo modifica la intensidad y duración de las emociones, adaptándose a las necesidades de contexto, para alcanzar metas personales y sociales; es decir, que las estrategias de regulación emocional implican un cambio de actitudes, pensamientos y acciones, con base en las fortalezas del individuo para manejar la situación según el contexto, por ejemplo, respirar profundo, evitar discusiones conflictivas o alejarse de personas agresivas, lo cual representa un cambio en el panorama para afrontar determinadas situaciones de tipo emocional.

**Autonomía Emocional.** Fernández Rodríguez (2103) relaciona la autonomía emocional como un estado afectivo caracterizado por la capacidad de sentir, pensar, tomar decisiones por sí mismo y asumir con responsabilidad las consecuencias de sus actos, que implica para el individuo gestionar sus emociones y sentirse seguro de sus decisiones; significa entonces, que la autonomía emocional otorga poder a la persona para decidir por sí misma, que episodios le afectan y cuales le son indiferentes, asumiendo el control de su

estado de ánimo y enfrentando con madurez situaciones adversas que se le puedan presentar en la vida.

Igualmente, Bisquerra y Pérez (2007) asumen la autonomía emocional como un conjunto de elementos relacionados con la autogestión personal, la autoestima, la actitud positiva, la responsabilidad y la capacidad para analizar críticamente las normas sociales, buscar ayuda y recursos; o sea que la autonomía emocional comprende la capacidad para pensar y tomar decisiones por sí mismo, asumiendo con responsabilidad las consecuencias de sus actos, según su libre albedrío; pues el ser humano es el único responsable de su estado de ánimo y de sus emociones, como tal decide de forma autónoma sobre sus sentimientos, elige como y hasta qué punto le afectan las situaciones negativas que a diario se presentan y qué conducta asumir ante determinadas situaciones que se presentan en los ambientes sociales.

***Inteligencia Interpersonal.*** Siberman y Halsburg (2000) afirman que la inteligencia interpersonal es polifacética, no se limita solamente a las habilidades políticas o cualidades sociales, incluye ocho habilidades interpersonales tales como: comprender a los demás, expresar sus ideas con claridad, establecer sus necesidades, intercambiar información, influir en otros, resolver conflictos, trabajo en equipo y cambiar de rumbo, las cuales permiten establecer relaciones fuertes y sólidas con los que nos rodean.

Bajo estas condiciones cultivar adecuadamente la inteligencia interpersonal, facilita la adaptación al entorno, permite un acercamiento al estado anímico de los demás por medio de una lectura acertada de sus intenciones, para interactuar acertadamente y predecir aspectos de su comportamiento ante eventuales episodios emocionales.

Bisquerra y Pérez (2007) establecen la inteligencia interpersonal, como la capacidad del ser humano para construir sólidas relaciones con los demás, manejo de las habilidades sociales, capacidad de comunicación efectiva, el respeto y las actitudes pro-sociales de forma asertiva.

De esta manera, la inteligencia interpersonal se relaciona con las habilidades que permiten al ser humano integrarse con facilidad a los entornos sociales, por medio del dialogo asertivo, el respeto por la diferencia y demás comportamientos que permiten una mutua interacción del hombre con sus semejantes.

**Competencias para la Vida y el Bienestar.** Sánchez García (2017) afirma que las competencias para la vida y el bienestar tienen que ver con la capacidad de adoptar comportamientos apropiados y decisiones acertadas con el fin de enfrentar los desafíos diarios de la vida, permiten organizar la vida de forma sana y equilibrada, generando experiencias de bienestar y satisfacción para obtener bienestar emocional y transmitirlo a los demás; de este modo, las competencias para la vida y el bienestar se relacionan con actitudes de asumir conductas y acciones responsables frente a la solución de problemas, en procura del bienestar personal y social, por medio de la puesta en acción de habilidades sociales que se puedan ejercer en determinadas situaciones y contextos particulares.

Ahora bien, Bisquerra y Pérez (2007) asocian las competencias para la vida y el bienestar con comportamientos apropiados para afrontar los desafíos diarios y las situaciones particulares que se presentan, a fin de mantener una vida sana y equilibrada, que genere experiencias satisfactorias de bienestar; significa mantener un equilibrio entre la salud mental y física para proporcionar tranquilidad y armonía al entorno social de cual hace parte el individuo e implican comunicación asertiva y relaciones de empatía con las demás personas; de esta forma, las competencias para la vida, señalan en el ser humano comportamientos asertivos para asumir realidades cotidianas.

### **2.1.1.3 Educación Emocional**

**Conceptualización.** Sánchez Ramírez (2015) afirma que la educación emocional consiste en la aplicación de actividades y propuestas de actuación, con el fin de desarrollar las competencias emocionales de un individuo o de un grupo, mediante un proceso educativo tendiente al logro de una personalidad equilibrada que posibilite la participación activa y efectiva en la sociedad; entonces la educación emocional como proceso formativo, se basa en el fortalecimiento de las competencias emocionales para potencializar desarrollo integral de la personalidad del estudiante, preparándolo para que asuma con madurez emocional los retos que la vida le impone, en beneficio del bienestar individual y social; en razón a que dentro del contexto escolar conviven variedad de conflictos y necesidades sociales que tiene un trasfondo emocional y no es posible su abordaje desde lo académico.

En este sentido, el objetivo de la educación emocional consiste en fortalecer la personalidad y autoestima de estudiantes, para prevenirlo ante situaciones de vulnerabilidad presentes en el contexto escolar, en aspectos como la violencia, el Bulling, consumo de drogas, comportamientos agresivos depresión, situaciones de estrés y hasta el suicidio, esta formación emocional permitirá un acercamiento a sus propias emociones, para auto reconocerse, identificar sus emociones y las de los demás.

Ahora bien, como lo mencionan como lo mencionan Mejía et á (2017) desarrollar las competencias emocionales tiene consecuencias positivas, permite resolver situaciones de conflicto, mejora las relaciones interpersonales, afrontar mejor los retos de la vida; previniendo que tener competencias emocionales no garantiza que sean utilizadas para hacer el bien, es muy importante que la educación emocional vaya acompañada de principios éticos; así el desarrollo de las competencias emocionales, implica un proceso de desarrollo personal de introspección, para conocer las propias emociones y poderlas regular.

Por su parte, Vivas García (2002) resalta la importancia de la educación emocional por cuanto la sociedad del momento, produce tensiones emocionales por el estrés del trabajo, el hacinamiento en las grandes ciudades, los conflictos familiares, la violencia y la marginalidad social, ocasionando vulnerabilidad emocional a las personas, dicha situación reclama del sistema educativo cohesión social, solidaridad y justicia social.

Por consiguiente, la formación emocional reclama especial atención en la escuela de hoy, donde el niño afronta una difícil carga emocional a causa del desplazamiento por el conflicto armado, violencia intrafamiliar, pobreza extrema, desintegración familiar y migraciones, los cuales han sido detonantes de problemas que afectan el clima escolar, tales como desmotivación por el estudio, violencia escolar, bajo rendimiento académico, deserción estudiantil y acoso escolar entre otros; razón por la cual más que una formación académica, hoy se deben implementar acciones didácticas desde el aula que promuevan la empatía, la autoestima, manejo adecuado de emociones propias y de los demás; de esta forma, la educación emocional contribuye a que el estudiante tome decisiones acertadas respecto a su proyecto de vida y es pertinente en cuanto estas competencias:

Fortalecen la madurez psicológica y social del estudiante, estimula su capacidad para dar respuestas adecuadas a los problemas cotidianos, mostrando sanas relaciones entre equilibrio emocional y rendimiento escolar o competencia emocional y rasgos de la personalidad como la autoestima, el autoconcepto y la responsabilidad (Sánchez, 2010, p. 4).

Por esto, la función de la escuela de hoy es ofrecer en igualdad de condiciones formación académica y en competencias emocionales como parte del desarrollo y formación integral del individuo, desarticulando en este sentido la idea de medir el éxito personal de los estudiantes, sólo desde indicadores cuantitativos de índole académico, pues con los avances de la tecnologías de la información y las comunicaciones en este mundo globalizado es fácil acceder al conocimiento, pero la formación emocional requiere de interacción del estudiante con sus pares, acompañamiento y permanente en la escuela; así, la importancia de la formación en competencia emocional, radica en que:

Se observan unos índices elevados de fracaso escolar, dificultades de aprendizaje, estrés ante los exámenes, abandonos en los estudios universitarios, etc. Estos hechos provocan estados emocionales negativos, como la apatía o la depresión; y, en algunos casos, llegan a intentos de suicidio. Todo ello está relacionado con deficiencias en la madurez y el equilibrio emocional que reclaman una atención por parte del sistema educativo (Bisguerra, 2003, p.26).

Lo anterior, en razón a que las dinámicas sociales y económicas de hoy los jóvenes están muy solos y desorientados emocionalmente, expresan esa carencia afectiva con desinterés por el estudio y manifestaciones violentas que alteran la convivencia en los entornos escolares; la escuela no está atendiendo a esta necesidad sentida que demanda este sector de la población, para conocer sus emociones, responder asertivamente al porqué de dichos actuaciones y comportamientos o cómo afrontar ciertos estados de ánimo propios y de sus compañeros; son situaciones cotidianas que requieren de una formación dentro del contexto de las competencias emocionales al interior de las instituciones educativas.

**2.1.1.3.2 El Papel del Docente en la Educación Emocional.** El docente es agente activo en el desarrollo afectivo y emocional de los estudiantes, para que el alumno desarrolle las competencias emocionales necesita de un docente que administre adecuadamente sus emociones; en este sentido, el papel del docente que debe cumplir respecto a la educación emocional:

El alumno pasa en las aulas gran parte de su infancia y adolescencia, periodos en los que se produce principalmente el desarrollo emocional del niño, de forma que el entorno escolar se configura como un espacio privilegiado de socialización emocional y el profesor/tutor se convierte en su referente más importante en cuanto actitudes, comportamientos, emociones y sentimientos (Extremera & Fernández, 2010, p.2).

Por lo cual, ante este escenario el docente se convierte en ejemplo inmediato a seguir por sus estudiantes, en sus manos está la labor de enseñarles a percibir el mundo desde las emociones, mediante acciones didácticas que engloben aprendizajes para solucionar los conflictos pacíficamente, ser tolerantes y respetar la diferencia y la diversidad, establecer y cumplir pactos o acuerdos, entre otras acciones que solo se aprenden en la interacción diaria con los demás.

García Retana (2012) afirma que el proceso de enseñanza-aprendizaje está determinado por el manejo que el docente hace de sus emociones o sentimientos y su concepción del acto educativo; las actitudes del docente contribuyen o dificultan el aprendizaje, en razón a que la educación es un proceso integral, compuesto por conocimientos y emoción que constituyen un todo dialéctico, donde la modificación de uno influye en el otro, en ocasiones el aprendizaje depende más de la emoción, que de la razón con que se trabajan los contenidos, es decir, si se logra la suficiente motivación emocional, es más fácil llegar a los aprendizajes deseados.

#### **2.1.1.4 Inteligencia Emocional.**

**Conceptualización.** Fernández & Ramos (2004) asocian la inteligencia emocional con fuente de salud y felicidad, en razón al aumento de personas que sufren de estrés, ansiedad o trastornos de salud mental, relacionados con la capacidad para afrontar inteligentemente situaciones emocionales cotidianas; ante lo cual los autores proponen fomentar la inteligencia emocional en la familia y el entorno laboral, siendo conscientes que la inteligencia emocional no evitará que los episodios emocionales sucedan, pero afrontarlos con inteligencia emocional disminuirá el desgaste psicológico causal de deterioro de la salud física y mental.

Por tal razón, la inteligencia emocional se debe fomentar desde la escuela para facilitar la adaptación social al grupo, logros académicos, sana convivencia e incremento de la autoestima en los estudiantes, como factores que contribuyen a un ambiente escolar adecuado para el desarrollo integral de los educandos y un clima escolar favorable para toda la comunidad educativa; en el mismo sentido, los estudios sobre inteligencia emocional han demostrado que:

El éxito personal y profesional de una persona se atribuye a factores además de la educación, la experiencia o los conocimientos a la inteligencia emocional, pese a las investigaciones al respecto, faltan estudios relacionados con el conocimiento y gestión de las emociones, según los autores, dos de cada tres personas controlan sus emociones, pero no las saben gestionar, identificar ni utilizar en su beneficio, debido a que el colegio enfoca su educación en lo académico e invisibiliza la formación emocional y a su vez, esta inteligencia es más difícil de medir o evidenciar en el currículo (Bradberry & Greaves, 2012, p.5).

Así, la posición de los autores respecto a la inteligencia emocional evidencia que determinar el rendimiento de un estudiante solamente desde el aspecto cognitivo, refleja una visión sesgada de su formación por cuanto las capacidades y habilidades para tener éxito en la vida van más allá de las actuaciones intelectuales; muestra de lo anterior son las investigaciones sobre inteligencia emocional que fijan su atención en el aspecto emotivo del estudiante como parte de su formación integral y garantía de bienestar personal y social en los diferentes escenarios.

Igualmente, las emociones como parte inherente del ser humano, repercuten significativamente en varios aspectos a lo largo de su existencia, cada persona asume su carga emocional de forma distinta, según sus expectativas y experiencias de vida, en este sentido, resulta un criterio de importancia a considerar en el aspecto formativo de los estudiantes en la actualidad.

De ahí que, la escuela debe formar estudiantes que se conozcan así mismos, expresen sus emociones y reaccionen asertivamente ante las dificultades cotidianas, donde más que conocimientos teóricos, se requiere actuar emocionalmente inteligente para superar las adversidades de la vida, entendiendo que el ser humano por naturaleza es emotivo y actúa consciente e inconscientemente de forma emocional, en los escenarios donde la naturaleza lo pone a prueba y las decisiones que tome en determinados momentos, serán trascendentales y afectarán significativamente el transcurso de su vida.

Es por esto que, para Punset (2009) comprender y entender las propias emociones y las de otros, llenan de sentido la vida, generan satisfacción personal y buena interacción con los demás irradiando paz, armonía y bienestar en diversas situaciones; pero este estado de armonía social e individual no se manifiesta de forma natural entre las personas, requiere además de buenas intenciones y deseos individuales, el concurso y compromiso de todos los integrantes en los distintos escenarios sociales, por medio del control de emociones negativas y promoción de emociones positivas.

Significa que, las relaciones humanas, están condicionadas por el estado emocional de las personas, dependen del control de pensamientos para encausar los desafíos de la vida, en beneficio del propio bienestar y relación con los demás, asumiendo conscientemente los estados de ánimo, sentimientos, debilidades y fortalezas a nivel personal y en su interacción con los demás, en consecuencia:

Cada persona encierra dentro de sí un amasijo de sentimientos y emociones tras los recuerdos y las memorias, los fracasos, las pérdidas o la alegría vivida. Como el respirar o el dormir, sentimos y nos emocionamos de forma instintiva. Allí dentro, en la caja oscura del cerebro, grabadas en cada célula y cada nervio del cuerpo, mandan nuestras emociones sobre todo las emociones de nuestro pasado, que condicionan de manera poderosa nuestra forma presente de sentir el mundo (Punset, 2009, p.16).

Quiere decir, que todas las personas llevan consigo una carga emocional distinta, determinada por acontecimientos del pasado pero, del nivel de formación emocional depende su bienestar social, interacción con los demás y direccionamiento acertado de su proyecto de vida; pues las emociones como radiografías internas del ser humano, aportan información útil, para el autoconocimiento personal y formas de actuar ante diversas situaciones, en búsqueda de la propia felicidad y relaciones de armonía con los demás.

Al mismo tiempo afirma Punset (2009) las emociones tanto positivas como negativas, permiten la sobrevivencia en diferentes entornos, las negativas sirven de escudo contra las amenazas y permiten afrontarlas, por ejemplo el miedo previene ante el peligro, la tristeza es la manifestación ante una pérdida, es decir, las emociones negativas cumplen una función positiva en la vida, hay que descifrarlas para que actúen a favor, las emociones positivas como la alegría, la tranquilidad o la serenidad, amplían el espectro social y son insumo para enfrentar la adversidad y establecer interrelaciones con los semejantes.

En ese orden de ideas, el ser humano en el transcurso de su vida, experimenta emociones positivas y negativas, debe equilibrarlas en beneficio propio, y corresponde a la escuela formar emocionalmente al estudiante, para que aprenda a manejar las adversidades cotidianas y responda asertivamente ante los retos y dificultades de la vida; igualmente, dicha formación emocional dejará claro en el estudiante, que las decisiones que asuma están permeadas de emociones, su adecuado manejo representa cambios positivos de actitudes de comportamiento social, fruto de una acertada formación emocional.

***El Papel de los Padres en la Educación Emocional de los Hijos.*** La modernidad ha llegado con la transformación de las relaciones unilaterales y rígidas de autoridad de padres a hijos, los niños como seres humanos y dotados de todas sus facultades, están amparados por derechos que les confiere libre desarrollo de todas sus capacidades, entre otras la emocional y es en el núcleo familiar donde se estructuran las bases de la educación emocional de los hijos, que les facilite la convivencia en sociedad, vivir una vida plena y tomar acertadas decisiones en la vida.

Para Punset (2009) la educación emocional en la familia no debe exceder los límites del autoritarismo ni la permisividad, debe existir un equilibrio dependiendo de las circunstancias, donde el niño y el adulto tienen su propia vida emocional, con base en

criterios básicos para moldear las emociones, como el respeto mutuo, el amor incondicional, el desarrollo de la autoestima, fomento de la responsabilidad y el desarrollo de la empatía; en estos escenarios crecen niños valores sociales más sólidos, pues los criterios educativos emocionalmente inteligentes por parte de los padres, inciden positivamente en el proyecto de vida de sus hijos y actitudes comportamentales que se replican después en la sociedad.

Es decir, que la educación emocional impartida en la familia a los hijos, requiere de unos padres emocionalmente estables, porque si los adultos no manejan adecuadamente sus emociones, los hijos difícilmente lograrán hacerlo; bajo estas circunstancias la escuela como ente formador de la comunidad educativa, debe integrar en su currículo la educación emocional como parte de su función social y extensión a la comunidad, para que los adultos aprendan a manejar sus emociones y este conocimiento trascienda a sus hijos, para que desde edades tempranas ejerzan control de su emotividad y aprendan a relacionarse asertivamente con los demás, en los diferentes entornos sociales.

***Naturaleza de la Inteligencia Emocional.*** Goleman (1996) ratifica que la inteligencia académica es independiente de la inteligencia emocional, inclusive las personas más brillantes y con un coeficiente intelectual muy alto pueden presentar dificultades al direccionar su proyecto de vida y gestionar sus emociones en favor de sí mismas, para tener una vida plena y gratificante.

Planteamientos del autor, que dejan en evidencia que la educación debe ser un proceso de formación integral, donde confluyan todos los factores en beneficio de individuos que aporten a la sociedad, no solamente desde su conocimiento intelectual, también con una actitud saludable emocionalmente a la construcción de un mundo más humano, que no estigmatice ni censure a quienes están por debajo de los estándares cognitivos que impone la sociedad; en escenarios escolares que desde la formación emocional proyecten personas más felices, antes que cognitivamente cualificadas y con grandes vacíos emocionales en el momento de afrontar los problemas y retos, que la cotidianidad les pone a prueba; así, una de las características a identificar en la inteligencia emocional está representada a través de:

La capacidad de motivarnos a nosotros mismos, de perseverar en el empeño a pesar de las posibles frustraciones, de controlar los impulsos, de diferir las gratificaciones, de regular nuestros propios estados de ánimo, de evitar que la angustia interfiera con nuestras facultades racionales y, por último, pero no por ello, menos importante, la capacidad de empatizar y confiar en los demás (Goleman 1996, p.36).

Características de la inteligencia emocional, que potencializadas debidamente desde la educación contribuyen a formar una sociedad que comprende sus emociones y las de sus semejantes, pues el hombre necesita educar sus emociones para convivir en armonía con los demás, esta formación emocional en conjunto con la formación intelectual, reflejará seres humanos inteligentemente emocionales y preparados para afrontar las realidades del contexto.

***Importancia de Educar en Inteligencia Emocional.*** Goleman (1996) describe la realidad de esta época, en escenarios familiares, donde ambos padres deben trabajar, los niños quedan abandonados al cuidado del televisor, crecen en condiciones de pobreza, cada vez hay más familias con un solo responsable, los jóvenes no reciben atención cotidiana, hechos que entre otros, menoscaban la salud emocional de niños y jóvenes, ante lo cual el autor se plantea interrogantes en torno a ¿Qué hacer? cuando la familia ya no cumple con su función de preparar a los hijos para la vida; plantea ante dicha dificultad, alternativas de formación para casos como agresividad, indisciplina, depresión, trastornos alimenticios, alcohol y drogas entre otros.

La situación anteriormente descrita, no es lejana a nuestra realidad, pues las instituciones educativas han sido escenarios de violencia, donde convergen cantidad de factores generadores de la misma como son: familias desplazados, grupos migrantes, desintegración familiar, desarraigo y extrema pobreza entre otros, que causan afectaciones de tipo emocional al estudiante e impactan su proceso de enseñanza-aprendizaje; en razón a que permean sus vidas y dejan secuelas que se reflejan en la escuela, por medio de conflictos sociales, caracterizados por consumo de drogas, comportamientos violentos, delincuencia, baja autoestima, depresión, suicidio, feminicidio, bajo rendimiento académico y deserción escolar por mencionar algunos; hechos que requieren de la educación una atención especial para sus estudiantes, en cuanto constituyen factor importante de

prevención de riesgos psicosociales y contribuyen al bienestar emocional en beneficio de una cultura de paz en el ámbito educativo. Así, la importancia de enseñar la inteligencia emocional en la escuela.

Influye de forma decisiva en la adaptación social y psicológica de los estudiantes, su bienestar emocional e, incluso, en sus logros académicos y su futuro laboral. Por ejemplo, los estudiantes con poca inteligencia emocional tienen autoestima más baja, mayor sintomatología depresiva y ansiosa e índices mayores de consumo de drogas. Pero para que estas habilidades sean adquiridas por los alumnos es necesario que el educador pose un mínimo de inteligencia emocional (Fernández y Ramos, 2004, p. 12).

Razones suficientes, para que desde la educación se otorgue igual importancia tanto a la formación emocional, como a la formación intelectual, dentro del desarrollo integral del estudiante y la escuela es el escenario perfecto para potencializar dichas actitudes emocionales, dadas las interacciones que continuamente se dan entre los estudiantes, además que los niños están en una etapa temprana donde se pueden detectar y prevenir problemas comportamentales que impiden al estudiante adaptarse con facilidad a la sociedad; en este sentido, reviste importancia el adecuado manejo que haga el docente de su parte emocional, para orientar al estudiante hacia el fortalecimiento de su personalidad, en aspectos como el autoestima, la asertividad, la tolerancia al fracaso y las frustraciones entre otros factores emotivos que harán parte de su vida cotidiana, pero si existe una adecuada formación emocional serán más fácil de afrontar, en razón a que:

Estar educado emocionalmente es ser capaz de generar y experimentar emociones positivas (alegría, amor, felicidad, humor...) de reconocer las emociones de uno mismo y las de los otros, pensar sobre lo que sucede y reaccionar positivamente. En situaciones de embargo emocional, puede que las emociones no se reconozcan y la persona se deje llevar por ellas sin aplicar razonamiento alguno, o puede que las emociones sean reconocidas, pero que la persona no haga caso de los signos extremos, reaccionando inadecuadamente ante determinadas situaciones (Dueñas, 2020, p.91).

Es decir, la educación en inteligencia emocional invita al estudiante a detectar sus emociones, no se trata de reprimirlas o negarlas, significa darles un adecuado manejo, para disminuir los problemas que éstas puedan generar, hallar lo positivo en cada situación adversa que se presente, medir las implicaciones de la falta de control emocional y estar dispuesto a asumir con responsabilidad las consecuencias de la falta de manejo de sus propias emociones ante determinada situación, en aspectos como la ira, el estrés o la ansiedad entre otros; en consecuencia, los objetivos que se persigue la inclusión de la Inteligencia Emocional en la escuela, serían:

Detectar casos de pobre desempeño en el área emocional, conocer cuáles son las emociones y reconocerlas en los demás; Clasificarlas: sentimientos, estados de ánimo...; Modular y gestionar la emocionalidad, desarrollar la tolerancia a las frustraciones diarias; prevenir el consumo de drogas y otras conductas de riesgo; desarrollar la resiliencia, tener una actitud positiva ante la vida; prevenir conflictos interpersonales y mejorar la calidad de vida escolar (Flores Martínez, 2010, p. 119).

Acciones que servirán de antídoto, en la institución educativas donde es muy usual encontrar niños con excelente desempeño académico, pero que terminan abandonando sus estudios ante la ruptura de relaciones de amistad con sus compañeros, otros que son el típico indisciplinado y maltratador de sus compañeros y sin embargo lo eligen como líder y representante del curso o los niños con excelente desempeño académico que son objeto de acoso escolar; así como casos de embarazos o drogadicción motivados por la elección de malas amistades, o el suicidio ante ambientes depresivos no detectados en el contexto escolar.

#### **2.1.1.5 Competencias Socioemocionales.**

**Conceptualización.** Mejía et ál (2017) definen las competencias socioemocionales como aquellas que incluyen el desarrollo de procesos cognitivos y afectivas como conciencia emocional, el relacionamiento con otros y proyección a la sociedad; permiten conocerse a sí mismo, manejar sus emociones, trazarse metas, construir mejores relaciones con los demás, tomar decisiones responsables y disminuir la agresión. En este sentido el estudiante que posee competencias socioemocionales evidencia mejor rendimiento académico y se aparta de situaciones

de riesgo y mantiene interrelaciones favorables con el grupo, sin dejarse influenciar de hechos que atenten contra su integridad.

Por otra parte Rendón (2011) define las competencias socioemocionales, como las actuaciones sociales y emocionales de los sujetos de forma ética en diferentes contextos y situaciones problémicas, incluye la identificación, interpretación, argumentación y resolución de problemas socioemocionales por medio de valores, conocimientos y habilidades sociales o emocionales en el contexto real, a través del saber ser, el saber conocer y el saber hacer, en los diferentes ámbitos de desempeño e interacciones de los seres humanos.

En este sentido, los profundos cambios que está generando la globalización en la sociedad, evidencian problemas de desajuste entre la formación académica y la educación emocional, además, las nuevas tendencias mundiales están demandando de la educación competencias que fortalezcan la capacidad emocionales del ser humano, e influyan en la interacción personal para hacer frente a las adversidades del día a día, mediante el ejercicio de acciones favorables frente a los cambios repentinos de la sociedad.

Por su parte Bisguerra (2014) sostiene que las competencias socioemocionales son un conjunto de competencias que facilitan las relaciones interpersonales, como la escucha y la capacidad de empatía, que abren la puerta a comportamientos prosociales en contra de actitudes racistas, xenófobas o machistas, permitiendo la constitución de un clima social favorable al trabajo en grupo productivo y satisfactorio.

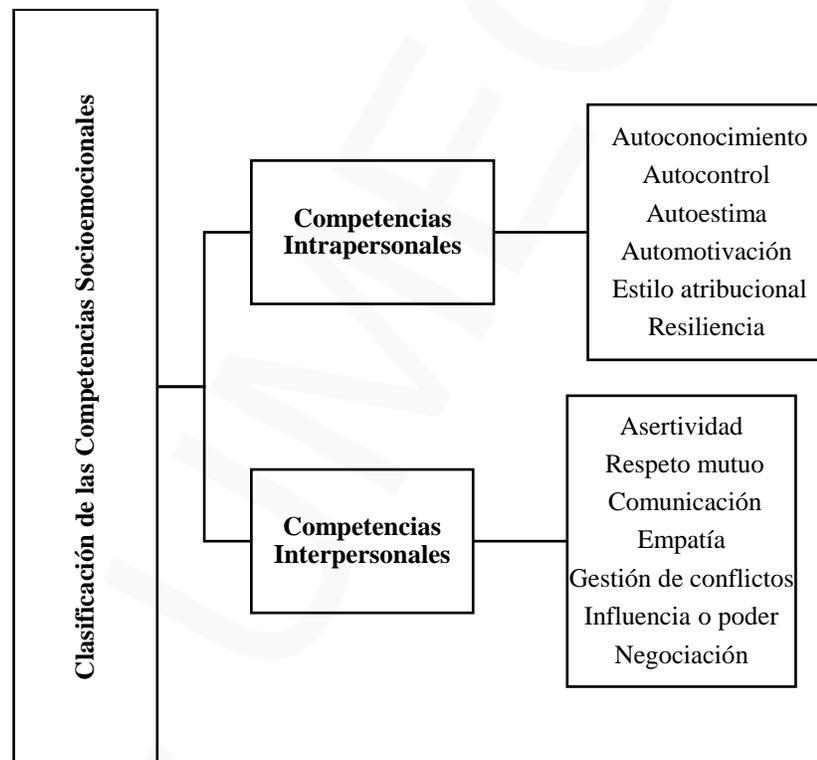
Significa que además de conocimientos teóricos, las competencias socioemocionales implican actuaciones acertadas para manejar situaciones emocionales siempre susceptibles de mejorar, a partir de la identificación de fortalezas y debilidades, que generan cambios de pensamiento y actitud en la interrelación consigo mismo, con los demás y su entorno, lo cual facilita gestionar los problemas en un ambiente favorable de realización personal, lejos de actitudes provocadoras de violencia.

**2.1.1.5.1 Clasificación de las Competencias Socioemocionales.** Vaello (2009) clasifica las competencias socioemocionales en: competencias interpersonales y competencias intrapersonales, dentro de las competencias intrapersonales están: autoconocimiento, autocontrol, autoestima, automotivación, estilo atribucional y resiliencia; dentro de las

competencias interpersonales corresponden: asertividad, respeto mutuo, comunicación, empatía, gestión de conflictos, influencia o poder y negociación.

### Figura 3

#### *Clasificación de las Competencias Socioemocionales*



Fuente: Elaboración propia a partir de Vaello (2009)

***Competencias Intrapersonales.*** Montenegro (2005) identifica las competencias intrapersonales con el conocerse a sí mismo, el nivel de bienestar o malestar que se puede sentir en determinado momento y la forma de reaccionar ante determinadas situaciones, emociones y sentimientos. Es decir, las competencias intrapersonales están relacionadas con el conocimiento interno del ser humano a nivel emocional, para identificar los sentimientos e interpretar las acciones que determinan su comportamiento, implica autorreflexión para tomar decisiones importantes en la vida.

Por otra parte, las competencias intrapersonales pueden relacionarse “con el desarrollo de habilidades como la autoconciencia y la expresión emocional, la autorregulación de la propia conducta, la orientación hacia metas y objetivos personales, la

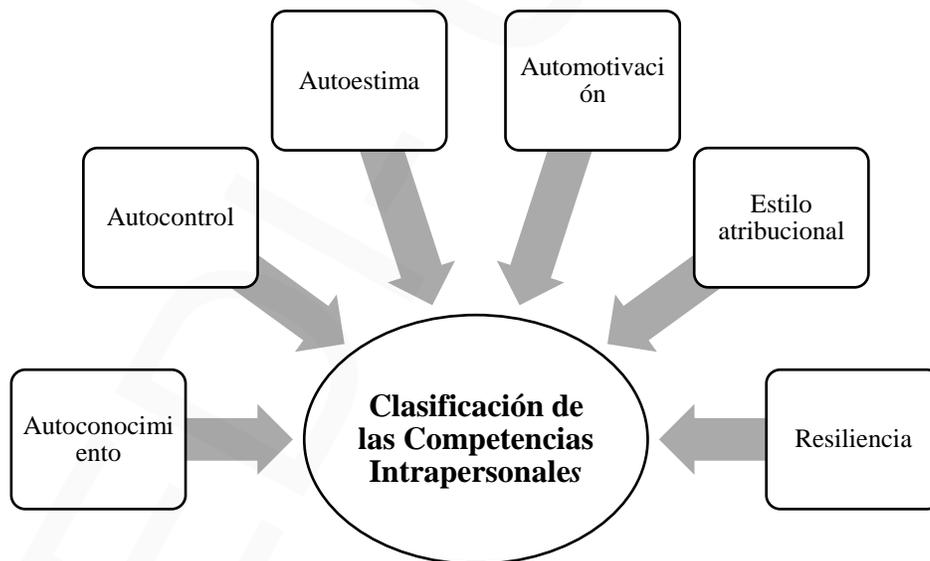
creatividad y la iniciativa propia, la tolerancia a la frustración” (Forés y Ligoiz, 2009, p.159).

Dicho de otro modo, las competencias intrapersonales conducen a una introspección del individuo para conocerse a sí mismo en su forma de sentir o de actuar, dicho autoconocimiento le permite detectar situaciones que provocan en él, determinados sentimientos; de esta manera puede reorientar sus acciones en beneficio de su crecimiento personal.

***Clasificación de las Competencias Intrapersonales.*** Vaello (2009) clasifica dentro de las competencias intrapersonales en: autoconocimiento, autocontrol, autoestima, la automotivación, estilo atribucional y resiliencia.

#### **Figura 4**

##### *Clasificación de las Competencias Intrapersonales*



Fuente: Elaboración propia a partir de Vaello (2009)

**Autoconocimiento.** Es la capacidad, conocimiento e imagen de sí mismo que tiene el ser humano para reconocerse como persona, la cual se va construyendo a través del tiempo, en la interacción con los demás, “una persona con buen autoconcepto confía en sí mismo, no tiene temor a separarse de las personas, se siente bien frente a cualquier cambio, no le tiene miedo a las críticas, se hace responsable de sus propias acciones” (Navarro Suanes, 2009, p. 5). Es decir, el autoconocimiento está representado por las características que el ser humano identifica en sí mismo, dicha capacidad le permite reconocerse como ser único e irrepetible y diferenciarse de los demás por sus cualidades, defectos superando los problemas a partir de sus fortalezas y potencialidades.

**Autocontrol.** El autocontrol se define como “un rasgo individual relativamente estable a lo largo del tiempo que puede verse como la tendencia a preferir satisfacciones que son inmediatas, pero que pueden resultar autodestructivas, frente a las que son más convenientes, aunque a más largo plazo” (Serrano Mañllo, 2011, p.19). En sí, el autocontrol podría definirse como la capacidad del ser humano para controlar sus impulsos, emociones o comportamientos, para elegir con sensatez lo más conveniente frente a sus reacciones emocionales; es el freno a la voluntad y deseos de realizar acciones que van en contra de los principios y valores establecidos en la sociedad, ya que controlar a tiempo los impulsos facilita la interacción con los demás, el nivel de desempeño y el direccionamiento del proyecto de vida.

**Autoestima.** La autoestima es entendida como el “sentimiento valorativo de nuestro ser, el juicio que hacemos de nosotros mismos, de nuestra manera de ser, de quienes somos, del conjunto de rasgos corporales, mentales y espirituales que configuran nuestra personalidad, determina nuestra manera de percibirnos y valorarnos” (Navarro Suanes, 2009, p.2). En otras palabras, la autoestima es la autoimagen, apreciación y autoconcepto que el ser humano posee de sí mismo, a partir del reconocimiento de sus cualidades y limitaciones que determinan su personalidad, le permiten para aceptarse tal y como es, relacionándose con los demás de forma asertiva.

**Automotivación.** Maella (2015) afirma que la automotivación consiste en la capacidad que un individuo tiene de motivarse a sí mismo, independiente de los elementos externos que lo rodeen, su gestión le corresponde al propio individuo, intensificando sus

esfuerzos y generando nuevas alternativas para mejorar la situación. En este sentido, la automotivación es la capacidad que tiene el individuo para enfocar su poder individual hacia el emprendimiento de nuevos proyectos por cuenta propia, convirtiéndose en el insumo que permite superar los obstáculos y dificultades presentes en el camino hacia el logro de las metas personales que transforman su realidad.

***Estilo Atribucional.*** Bustos (2004) afirma que, cuando las personas son sometidas a experiencias que no pueden controlar, realizan una atribución, respecto de cuál es la causa de esa falta de control, ese el tipo de interpretación que nos damos a cerca de las causas de lo que nos ocurre cotidianamente se denomina estilo atribucional.

En otras palabras, el estilo atribucional consiste en adjudicar distintos motivos, frente a las actuaciones que conducen al éxito o al fracaso en la vida cotidiana; dicho comportamiento consiste en anteponer excusas falsas ante la causa real de los hechos; el estilo atribucional impide que la persona sea objetiva en el momento de evaluar sus triunfos o dificultades y tome conciencia, que nadie más que ella es responsable de su propia vida y como tal, depende de sí misma, gran parte sus triunfos o derrotas en la vida.

***Resiliencia.*** Uriarte (2005) establece que la resiliencia incluye la capacidad de establecer vínculos interpersonales adecuados, capacidad de trabajar, de disfrutar y mantener un nivel subjetivo de bienestar psicológico, incluyendo la capacidad de tener metas de realización personal y social, a pesar de los inevitables problemas y dificultades. Es decir, la resiliencia es la capacidad para hacer frente a las adversidades y situaciones difíciles de la vida, asumiendo una actitud positiva y no dejarse vencer por las dificultades, implica seguir adelante a pesar de los obstáculos que la vida coloca en el camino, es convertir los tropiezos en oportunidades para perseguir las metas, que conducen al éxito, por encima de la derrota.

***Competencias Interpersonales.*** Son definidas como “la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes pro-sociales, asertividad, etc” (Bisguerra,2003, p.72). En este sentido, el hombre como ser social por naturaleza necesita relacionarse e interactuar con los demás para suplir sus necesidades afectivas, emocionales,

comunicativas, las cuales requieren de un ambiente de respeto, empatía y mutua cooperación con sus semejantes.

En otras palabras “no basta con ser hábil, con conocer determinadas conductas y destrezas, sino que es necesario saber cómo, cuándo y en qué situaciones emplearlas, es decir, ser capaz de percibir la situación, los sentimientos de los demás, autocontrolarse y mostrar empatía” (López de Dicastillo et ál 2004, p.147). Significa entonces que, además de ciertas habilidades comportamentales, se requiere de sensibilidad, pertinencia y prudencia para expresar en el momento adecuado determinadas emociones y expresiones, de esta manera se ahorran inconvenientes de herir a las personas o empeorar situaciones conflictivas, que podrían evitarse con un adecuado manejo de las competencias interpersonales.

Por otra parte, López de Dicastillo et ál (2004) afirman que las competencias interpersonales implican autonomía, capacidad para tomar sus propias decisiones, de forma consciente, responsable y reflexiva, ser prudente y plantearse si ante una determinada situación es mejor parecer incompetente y dedicarse a buscar lo que realmente es adecuado y pertinente. Así mismo, las competencias interpersonales requieren uso de habilidades comportamentales adecuadas, para actuar de forma asertiva frente a determinadas situaciones, de tal manera que la intervención sea prudente y contribuya al bienestar general, constituyen cualidades y valores personales como colaboración con el grupo, trabajo en equipo y corresponsabilidad que aporte significativamente con un excelente desempeño en cualquier contexto social.

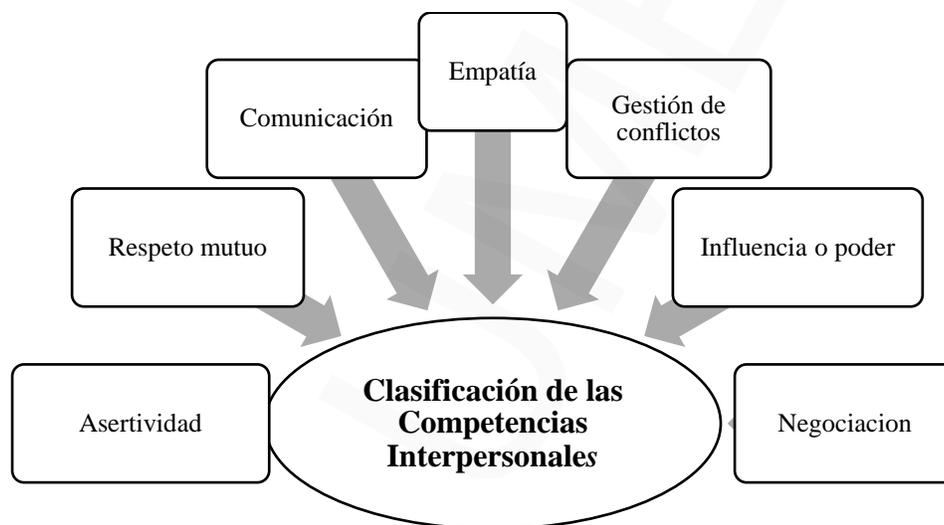
Por su parte Dongil Collado y Cano Vindel (2014) define las competencias interpersonales como un conjunto de capacidades y destrezas interpersonales que permiten relaciones con otras personas, expresando sentimientos, opiniones, deseos o necesidades en diferentes contextos, sin experimentar tensión, ansiedad u otras emociones negativas. En este sentido, las competencias interpersonales son acciones de comportamiento orientadas al desarrollo de conductas, que facilitan la interacción del individuo con el contexto dentro de sus respectivas dinámicas sociales, por medio de la expresión de emociones, para construir relaciones cordiales, que generen ambientes saludables de convivencia como el

diálogo cordial, la escucha activa, dar las gracias y demás actuaciones que consolidan las relaciones interpersonales.

**Clasificación de las Competencias Interpersonales.** Vaello (2009) clasifica dentro de las competencias interpersonales: Asertividad, respeto mutuo, comunicación, empatía, gestión de conflictos, influencia o poder y negociación.

**Figura 5**

*Clasificación de las Competencias Interpersonales*



Fuente: Elaboración propia a partir de Vaello (2009)

**Asertividad.** La asertividad se manifiesta “siendo capaces de expresar nuestro real sentir y pensar, lo cual no es fácil, sino que requiere un trabajo personal. No es fácil aprender a ser capaces de expresar lo que pensamos y sentimos, defendiendo con decisión y firmeza nuestros derechos sin atropellar los de los demás” Flores Galaz, 2002, p.36). Es decir, que la asertividad implica un trabajo de introspección al interior del ser humano para despojarse de los prejuicios que le impiden decir lo que piensa y expresar lo que siente, haciendo uso de su libertad de expresión y pensamiento, claro está, sin atropellar con sus palabras la dignidad de los demás.

**Respeto Mutuo** “El respeto es la madre de todas las virtudes, pues cada virtud contiene en sí misma una respuesta actualizada al valor de un determinado sector del ser, y

supone entonces la comprensión y el entendimiento de los valores” (Von Hildebrand, 2004, p.222). De esta forma, el respeto como valor permite al hombre reconocer y valorar sus cualidades y las de sus semejantes, a partir del reconocimiento por la diferencia, intereses y necesidades del otro, aceptando la forma de pensar de los demás, así no comparta sus ideas u opiniones, a fin de garantizar en igualdad de condiciones el respeto por los derechos fundamentales a todos los miembros de la sociedad, sin ninguna distinción.

**Comunicación.** La comunicación es definida como la “capacidad para entender a los demás tanto en la comunicación verbal como no verbal para recibir los mensajes con precisión”(Bisguerra,2007,p.72).Así, la comunicación permite que las ideas sean expresadas y percibidas correctamente, evita malas interpretaciones, que tergiversan el mensaje e impiden cumplir con el objetivo real del dialogo, expresando con claridad las ideas para ser asimiladas por todos, lo cual facilita la interpretación de información y acerca al objetivo del mensaje emitido inicialmente.

**Empatía.** Es la “Capacidad de conectar afectivamente con los demás y de ponerse en su lugar” (Vaello Orts, 2009, p. 33). En este sentido, la empatía significa ponerse en los zapatos de los demás, entender su dolor, comprender sus sentimientos y emociones, implica escuchar activamente e identificar los problemas en los demás, para comprender su comportamiento y prestar la ayuda necesaria en determinado momento.

**Gestión de Conflictos.** Fuquen Alvarado (2003) afirma que la interacción cotidiana determina la forma como las personas manejan sus diferencias, implica un trabajo participativo en el ámbito educativo con los diferentes actores del conflicto, buscando asumir actitudes y comportamientos que no evadan o nieguen la diferencia o la controlen a través de la violencia; tener claro que el problema hace parte de la vida cotidiana, no hay que evitarlo sino enfrentarlo, que el uso del conflicto depende de cómo se aborde y se maneje como fuerza motivadora del cambio social y elemento creativo en las relaciones humanas y en la práctica social.

Por lo tanto, el conflicto se convierte en oportunidad para fortalecer habilidades de dialogo, negociación y consenso entre los actores sociales, permite establecer acuerdos donde no hay vencedores ni vencidos, pero si una reflexión dialógica en torno a las causas

que originaron el confito, para crear normas de sana convivencia que favorezcan a las partes involucradas en el mismo, a partir de la diferencia.

***Influencia o Poder.*** La Influencia o poder, es entendida como la “Capacidad de conseguir cambios en las conductas pensamientos o emociones de otras personas con nuestras intervenciones” (Vaello Orts,2009, p. 33). Es decir, se manifiesta en la transformación positiva del comportamiento o decisión de cambio que asume una persona a causa de la reacción de autoridad o el ejemplo de otra, en beneficio del logro propuesto; dicho poder está representado en el liderazgo como fuente de cambio actitudinal, frente a las personas que le rodean, haciendo uso de este atributo de poder como insumo transformador de realidades, mas no, como acto dominación sobre los demás.

***Negociación.*** Álvarez et ál (2018) afirman que la negociación es un proceso en el cual las partes intervinientes buscan ponerse de acuerdo sobre cuestiones que a ambos les interesan, dentro del interés común, por medio de la comunicación; la negociación se da porque uno tiene algo que el otro quiere y está dispuesto a negociar para obtenerlo, es un proceso que incluye dos o más partes con intereses comunes, pero a su vez en conflicto, que voluntariamente se reúnen para discutir propuestas afines con el propósito de llegar a un acuerdo. Dicho en otras palabras, la negociación es una actividad inherente al ser humano, presente en casi todas las interrelaciones de su vida, en la familia, el trabajo y demás actividades cotidianas que implican resolver deficiencias, tomar decisiones, establecer acuerdos para lograr mejores relaciones con los demás.

***La Formación de Competencias Interpersonales en la Escuela.*** La formación de competencias interpersonales en la escuela:

Pasa por un compromiso de la institución escolar con el respeto y la tolerancia.

También con el reconocimiento del conflicto y con el compromiso por resolverlo. Si la escuela ha debido asumir el papel de socializadora por excelencia, la formación para la ciudadanía, a la que en último término apunta la consolidación de las competencias sociales, debe ser un compromiso institucional y no el propósito de un solo docente (Calvo, 2003, p. 85).

Con base en lo anterior, las competencias interpersonales en la institución educativa cumplen una función socializadora del estudiante, para que este, no sea un obstáculo en la

solución de conflictos que inevitablemente han de suceder en escenarios donde conviven personas con diferentes intereses y formas de ver el mundo, en tal sentido la formación de dichas competencias es un ejercicio coordinado entre la institución educativa, la familia y demás miembros de la comunidad educativa, por lo tanto su práctica se traduce en acciones de respeto por los derechos humanos a partir de la diferencia.

Por otra parte para López et ál (2006) la influencia de los profesores en la formación de competencias interpersonales se da en dos sentidos: Primero los profesores pueden explicar y opinar sobre temas como las emociones, relaciones interpersonales, violencia, amistad y ayuda, entre otros, comunicar valores y expectativas a fin de promover actuaciones en los alumnos, estimular la toma de perspectiva y la empatía; segundo influir como modelos de comportamiento que los estudiantes observan, convirtiéndose en figuras de apego cuando fallan las relaciones del niño con sus padres, por esto, el docente debe ser cuidadosos en lo que dice y hace.

Bajo estas circunstancias, el docente además de ser un guía en el proceso de enseñanza aprendizaje, se convierte en orientador de acciones que formen al estudiante para la vida, y aprenda a relacionarse consigo mismo y sus semejantes, reforzando sus vínculos afectivos y emocionales como parte de sus formación integral en un mundo convulsionado donde la violencia, la desintegración familiar y los conflictos sociales han permeado todos los espacios sociales, ante esta realidad, el estudiantes está hoy más solo que nunca, es ahí donde puede encontrar en el docente una voz de aliento y soporte emocional.

#### **2.1.1.6 Competencias Ciudadanas**

**Conceptualización.** Chaux & Ruiz (2005) definen las competencias ciudadanas como un conjunto de capacidades y habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articuladas con conocimientos básicos, determinan las actuaciones morales y políticas de los ciudadanos, evidenciadas por medio del ejercicio de la ciudadanía en diferentes contextos; dicho de otra manera, las competencias ciudadanas se evidencian a través del ejercicio ciudadano de hechos que promueven valores para consolidar la sociedad democrática, son el saber hacer del ciudadano en su contexto social, por medio de la interrelación con los demás; así, las competencias ciudadanas:

Van más allá, apuntando a la formación de sujetos conocedores de una realidad social concreta, que interiorizan y comprenden las dinámicas particulares de su contexto y a partir de ello se sitúan como ciudadanas o ciudadanos, con criterio y poder de decisión, para hacerse partícipes de la acción y transformación social y garantes del bienestar general. (García y Hernández, 2014, p.375).

Por lo tanto, la institución educativa debe orientar desde el currículo acciones para que los estudiantes adquieran en la cotidianidad competencias necesarias de interrelación con sus semejantes, a partir de la diferencia, el respeto, la tolerancia y la convivencia pacífica, las cuales repercuten en comportamientos que transforman la cultura de la violencia y trasciendan a otros contextos sociales.

Ahora bien, el Ministerio de Educación Nacional (2003) organiza las competencias ciudadanas en tres grupos convivencia y paz, participación y responsabilidad democrática y pluralidad, identidad y valoración de las diferencias. La convivencia y la paz basadas en la consideración de cada persona como ser humano; la participación y la responsabilidad democrática orientada hacia la toma de decisiones en diversos contextos, respetando los derechos fundamentales de los individuos, los acuerdos, las normas, las leyes y la Constitución. La pluralidad, la identidad y la valoración de las diferencias desde el reconocimiento de la diversidad humana y los derechos de los demás. En este sentido las competencias ciudadanas responden a los retos de la actualidad, cuando los cambios educativos plantean el paso de una educación basada en la adquisición de conocimientos teóricos, a una educación orientada desde desarrollo de competencias, pues los problemas que afectan actualmente a la población estudiantil obedecen a dificultades sociales no percibidas por la educación que se imparte en las instituciones educativas; dificultades que son detonantes de conflictos sociales.

Es decir, las competencias ciudadanas deben formar individuos en el reconocimiento de sus entornos, su historia, sus problemas, sus necesidades reales y a partir de dichas dificultades propongan alternativas de transformación por medio del ejercicio ciudadano, unas competencias ciudadanas que trascienda las barreras de la escuela y formen ciudadanos que “interiorizan y comprenden las dinámicas particulares de su contexto y a partir de ello se sitúan como ciudadanas o ciudadanos, con criterio y poder de

decisión, para hacerse partícipes de la acción y transformación social y garantes del bienestar general” (García & González ,2014, p. 375).

Por otra parte, Murillo y Castañeda (2007) mencionan que una de las particularidades del modelo de las competencias ciudadanas en Colombia, es la formación ciudadana, buscando superar el enfoque tradicional de abordar los temas de forma adulto centrista, bajo el control social y en los que las relaciones entre profesores, padres y alumnos es de obediencia, sometimiento y castigo, opuesto a las competencias ciudadanas que se fundamentan en el enfoque de ciudadanía juvenil, que propenden por un desarrollo más democrático, plural y participativo, en las que prima más la cohesión social, la comprensión, el desarrollo de la autonomía y de la capacidad crítica, para que el resultado sea el acatamiento voluntario de la norma.

Por lo tanto, la formación de competencias ciudadanas en la escuela implica la transformación de prácticas políticas desde el currículo, con participación e inclusión de todos los integrantes de la comunidad educativa dentro del marco del respeto, la defensa de los derechos humanos y la convivencia pacífica; expresado en un cambio a las estructuras rígidas de poder, que den paso a la participación colectiva, por medio del diálogo, la búsqueda de acuerdos y el reconocimiento de saberes culturales en las comunidades, escuchando las iniciativas y necesidades de los diferentes actores, en búsqueda del bien común frente a la solución de sus realidades; es decir el desarrollo de las competencias ciudadanas permite que los estudiantes “participen activamente no sólo en la institución educativa, sino también en la esfera pública y en las organizaciones a las que se vinculen, para promover intereses colectivos, defender derechos y cumplir deberes como ciudadanos y miembros de una comunidad” (MEN, 2003, p. 8).

Conviene subrayar que, el desarrollo de estas competencias en los entornos educativos, motiva en los estudiantes el asumir una posición acertada frente a los problemas de su entorno, fortalecer las relaciones con los demás, así como valores y actitudes que lo identifican dentro de una comunidad educativa y que como parte de ella deben acogerse a las normas y actuar de manera solidaria y respetuosa con sus compañeros, para garantizar desde la escuela la vivencia y el respeto por los derechos humanos; además para Chau y Ruiz (2005) las competencias ciudadanas modifican la conducta del ciudadano y

desarrollan competencias individuales específicas, pero los contextos sociales particulares pueden obstaculizar o permitir el ejercicio de competencias en cada persona; pues los cambios sociales no dependen solamente de los individuos, los contextos sociales deben ser estudiados y problematizados, promoviendo transformaciones para que los individuos ejerzan sus competencias, desde acciones donde las competencias sean llevadas a la práctica.

Lo dicho hasta aquí, supone una sinergia entre el ciudadano y su entorno social, para que el ejercicio de las competencias ciudadanas modifique comportamientos agresivos que alteran los entornos democráticos, así la educación estimule en los estudiantes el pensamiento crítico, para participar activamente en las decisiones que afectan la vida de sus comunidades con propuestas viables y acciones responsables, frente a las necesidades de los demás y la solución a problemáticas reales del entorno; pues ante las demandas actuales de la sociedad se requiere formar competencias para saber “vivir juntos en una época como la nuestra, caracterizada por el pluralismo de valores y de culturas, el ascenso del individualismo, los desafíos de la globalización y la proliferación de diferentes conflictos que amenazan la cohesión social”(Tuvilla Rayo, 2002, p. 11).

En este orden de ideas, se deben configurar acciones para la paz que desdibujen la cultura de la violencia, formando ciudadanos con valores democráticos que respeten los derechos humanos, para atender la realidad del país permeada de acciones violentas en todos los escenarios sociales; ante esta realidad el sistema educativo urge de una formación en competencias ciudadanas que restaure el tejido social, mediante la acción conjunta de estudiantes y maestros; tal y como lo mencionan Chau & Ruiz (2005) formar en competencias ciudadanas implica desarrollar la responsabilidad moral entre docentes y estudiantes, construir ambientes educativos desde los proyectos de vida, con acuerdos y acciones que mejoren la interrelación con los demás; establecer relaciones de confianza en el marco de la responsabilidad, el diálogo y la escucha para estar atento, dar razón y justificar puntos de vista, acuerdos y desacuerdos de construcción colectiva con los demás.

En definitiva, las competencias ciudadanas como conocimientos y habilidades, permiten que las personas contribuyan a la construcción de una sociedad democrática, bajo el reconocimiento de sus derechos fundamentales y la capacidad para adaptar medidas de

resolución pacífica de conflictos y sana convivencia, en la pluralidad y el respeto por la diferencia; pues para el caso colombiano las distintas manifestaciones de violencia en el territorio, han generado afectaciones a la población civil a través de pérdida de vidas humanas, desplazamiento forzado, pobreza, desintegración familiar y desarraigo de sus tierras y centenares de viudas y huérfanos.

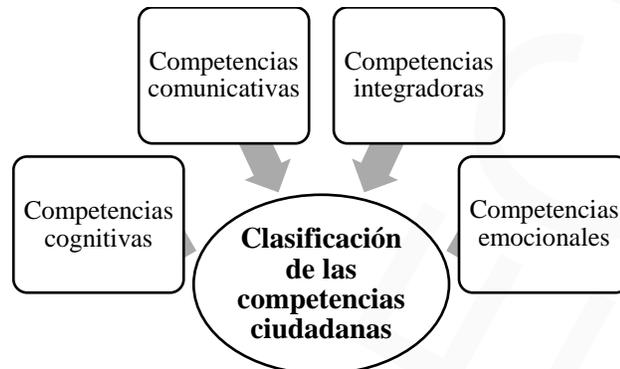
Como es de esperarse, las instituciones educativas no han sido ajenas a este conflicto que vive el país, por el contrario, han sido escenarios de violencia donde convergen cantidad de factores fruto del conflicto armado como familias desplazadas, grupos migrantes, desintegración familiar, desarraigo y extrema pobreza, que entre otros motivos causan afectaciones a los estudiantes, alteran su proceso de enseñanza-aprendizaje, pues los efectos de la violencia, permean sus vidas y dejan secuelas que se ven reflejadas en las instituciones educativas a través de serios conflictos sociales.

Por lo tanto, la formación de competencia ciudadanas en las instituciones educativas no puede ser un modelo importado, debe atender las realidades del contexto, intereses y problemáticas reales de los directamente afectados, formando responsabilidad política y social y honestidad para asumir con pulcritud las funciones que implican cargos de administración o elección, así, el futuro funcionario evitará causar daño a su comunidad y se abstendrá de cometer acciones malintencionadas, u optar por decisiones que menoscaben la confianza de sus electores y lo responsabilicen de actuaciones inapropiadas ante la sociedad.

**2.1.1.6.2 Clasificación de las Competencias Ciudadanas.** Chauv & Ruiz (2005) clasifican las competencias ciudadanas en: competencias cognitivas, competencias comunicativas y competencias integradoras y competencias emocionales.

## Figura 6

### Clasificación de las Competencias Ciudadanas



Fuente: Elaboración propia a partir de Chaux & Ruiz (2005)

**Competencias Cognitivas.** Aldaba (2003) define las competencias cognitivas como el saber, saber-hacer y saber actuar que el ser humano adquiere a través del conocimiento, es diferente en cada quien, se identifica y evalúa desde la acción misma en cada sujeto, de esta manera, las competencias cognitivas se traducen en la capacidad de uso racional del pensamiento en el individuo para adquirir conocimientos, asimilarlos adecuadamente y por medio de la razón transformarlos asertivamente para generar nueva información, en beneficio de la humanidad, frente a la solución de situaciones problemáticas que afectan los diferentes escenarios sociales, lo cual implica:

La construcción de competencias cognitivas, involucra el desarrollo de habilidades de pensamiento mediante procesos mentales que hacen posible el conocimiento y el pensamiento, como proceso derivado de las vivencias cotidianas, permiten al ser humano a desenvolverse en la vida práctica para vivir en comunidad, lo cual requiere de un saber más allá del cotidiano e implica el “saber hacer” o inteligencia procedimental para actuar acertadamente en diferentes contextos, al solucionar problemas relacionados con el conocimiento (Aldaba, 2003, p.17).

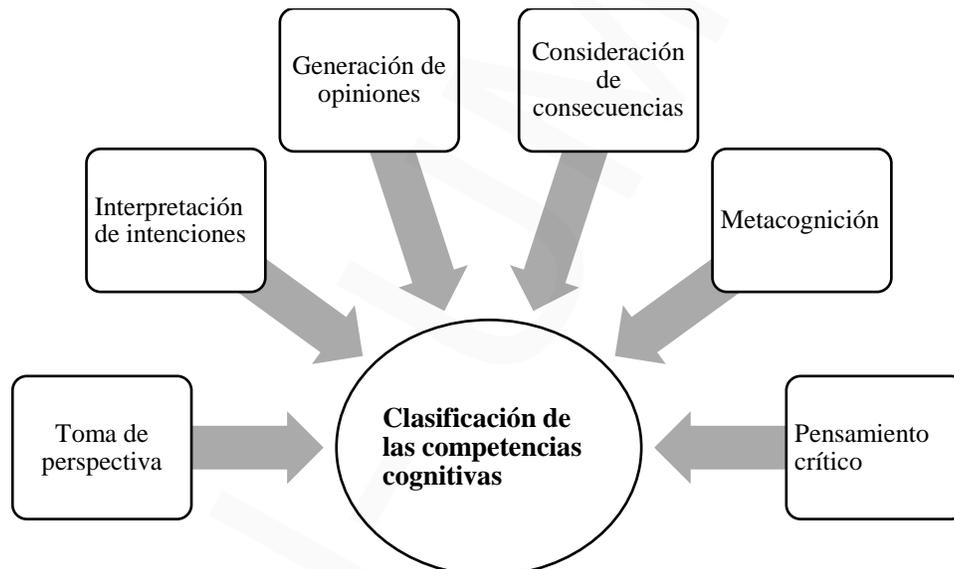
Por otra parte Rodríguez Luna, 2005 define las competencias cognitivas como capacidades que hacen al individuo competente y le permiten interactuar con su medio ambiente, le permiten discriminar entre objetos, actos o estímulos, identificar y clasificar conceptos, formular o construir problemas, aplicar reglas y resolver problemas; así estas competencias son la base de los procesos de pensamiento, que permiten construir

estructuras mentales de las representaciones que el individuo construye a cerca de su realidad social en contexto, dichas capacidades lo hacen competente y le permiten actuar conforme a las habilidades que se necesita para interactuar con sus semejantes en sociedad.

**Clasificación de las Competencias Cognitivas.** Chaux et ál (2012) clasifican las competencias cognitivas en: Toma de perspectiva, interpretación de intenciones, generación de opiniones, consideración de consecuencias, metacognición y pensamiento crítico.

### Figura 7

*Clasificación de las Competencias Cognitivas*



Fuente: Elaboración propia a partir de Chaux et ál (2012)

**Competencias Comunicativas.** Becerra et ál (2019) definen las competencias comunicativas, como la capacidad de las personas para comunicarse de manera asertiva verbal y no verbal, reconociéndose como interlocutores que producen, comprenden y argumentan significados, formando habilidades para integrarse como agente productivo a la sociedad, por medio de habilidades como el hablar, escuchar, leer y escribir.

De esta forma las competencias comunicativas, no solo hacen parte de todas las habilidades que el ser humano utiliza para comunicarse con sus semejantes, si no de la pertinencia para saber en qué momento apropiado ejercer dicha competencia cuándo, cómo,

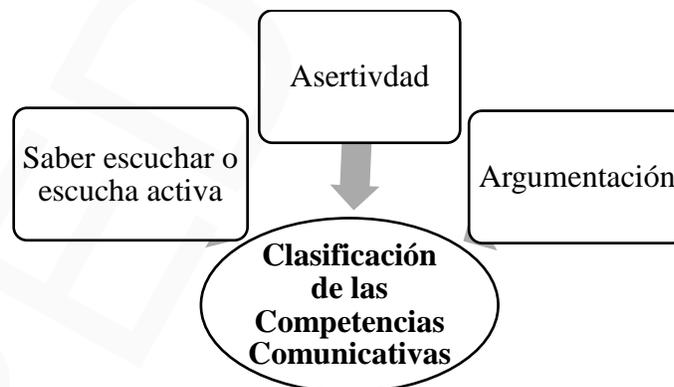
donde, con quien, o el por qué, en razón a que el mal uso de la comunicación, también puede ocasionar malos entendidos o inconvenientes en la comunidad; es decir que el hombre necesita desarrollar habilidades para relacionarse con sus semejantes, vincularse a la vida en comunidad y a través de la comunicación, entablar relaciones dialógicas para establecer pactos y acuerdos que le permitan solucionar los conflictos de forma pacífica por medio del diálogo.

Según lo ratifican Bermúdez & Gonzáles (2011) la competencia comunicativa implica, entonces, una serie de procesos saberes y experiencias de diversos tipos que el emisor-receptor deberá poner en juego para producir o comprender discursos adecuados a la situación y al contexto de comunicación. Lo anterior, debido a que a la comunicación es la base de las relaciones humanas, el ser humano necesita comunicarse con los demás, manifestar sus necesidades, experiencias, inconformidades, expresar opiniones y puntos de vista, por eso es importante fortalecer dichas habilidades como parte de la formación personal y respetar las normas de uso del lenguaje según el contexto social y cultural de cada individuo.

**Clasificación de las Competencias Comunicativas.** Chaux et ál (2012) clasifican las competencias comunicativas en: Saber escuchar o escucha activa, asertividad y argumentación.

### Figura 8

*Clasificación de las Competencias Comunicativas*



Fuente: Elaboración propia a partir de Chaux et ál (2012)

**Competencias Integradoras.** Chaux et ál (2012) definen las competencias integradoras como competencias más amplias, que fusionan el conocimiento con las competencias cognitivas, emocionales y comunicativas, es decir que una competencia integradora como la capacidad para solucionar conflictos, requiere de la intervención de las competencias cognitivas para gestionar estrategias ante la solución de conflictos, al igual que el uso de competencias emocionales para aprender a manejar emociones como la rabia, y las competencias comunicativas para hacer uso del diálogo en la solución pacífica de conflictos.

Es decir, que el manejo de las competencias integradoras, requieren de todo un abanico de habilidades que reunidas adecuadamente contribuyen con la solución de problemáticas en los distintos escenarios, que requieren de una intervención oportuna para hacer frente a las distintas dinámicas que han de ocasionar situaciones conflictivas, que necesitan del uso oportuno de competencias específicas como las emocionales, las comunicativas o las integradoras, según la situación lo amerite.

**Las Competencias Ciudadanas en la Escuela.** Las competencias ciudadanas deben formar individuos en el reconocimiento de sus entornos, su historia, sus problemas, sus necesidades reales y a partir de dichas dificultades propongan alternativas de transformación por medio del ejercicio ciudadano, unas competencias ciudadanas que trascienda las barreras de la escuela y formen ciudadanos que “interiorizan y comprenden las dinámicas particulares de su contexto y a partir de ello se sitúan como ciudadanas o ciudadanos, con criterio y poder de decisión, para hacerse partícipes de la acción y transformación social y garantes del bienestar general”(García & Hernández, 2014, p.375).

Por su parte, Murillo & Castañeda (2007) mencionan que una de las particularidades del modelo de las competencias ciudadanas en Colombia, es la formación ciudadana, buscando superar el enfoque tradicional de abordar los temas de forma adulto centrista, bajo el control social y en los que las relaciones entre profesores, padres y alumnos es de obediencia, sometimiento y castigo, opuesto a las competencias ciudadanas que se fundamentan en el enfoque de ciudadanía juvenil, que propenden por un desarrollo más democrático, plural y participativo, en las que prima más la cohesión social, la

comprensión, el desarrollo de la autonomía y de la capacidad crítica, para que el resultado sea el acatamiento voluntario de la norma.

Desde ese punto de vista, la formación de competencias ciudadanas en la escuela implica la transformación de prácticas políticas desde el currículo, con participación e inclusión de todos los integrantes de la comunidad educativa dentro del marco del respeto, la defensa de los derechos humanos y la convivencia pacífica; expresado en un cambio a las estructuras rígidas de poder, que den paso a la participación colectiva, por medio del diálogo, la búsqueda de acuerdos y el reconocimiento de saberes culturales en las comunidades, escuchando las iniciativas y necesidades de los diferentes actores, en búsqueda del bien común frente a la solución de sus realidades; es decir el desarrollo de las competencias ciudadanas permite que los estudiantes “participen activamente no sólo en la institución educativa, sino también en la esfera pública y en las organizaciones a las que se vinculen, para promover intereses colectivos, defender derechos y cumplir deberes como ciudadanos y miembros de una comunidad” (MEN, 2003, p. 8).

En este orden de ideas, el desarrollo de estas competencias en los entornos educativos, permite a los estudiantes asumir una posición acertada frente a los problemas de su entorno, fortalecer las relaciones con los demás, así como valores y actitudes que lo identifican dentro de una comunidad educativa y que como parte de ella deben acogerse a las normas y actuar de manera solidaria y respetuosa con sus compañeros, para garantizar desde la escuela la vivencia y el respeto por los derechos humanos.

Para Chau y Ruiz(2005) las competencias ciudadanas modifican la conducta del ciudadano y desarrollan competencias individuales específicas, pero los contextos sociales particulares pueden obstaculizar o permitir el ejercicio de competencias en cada persona; los cambios sociales no dependen solamente de los individuos, los contextos sociales deben ser estudiados y problematizados, promoviendo transformaciones para que los individuos ejerzan sus competencias, desde acciones donde las competencias sean llevadas a la práctica.

Se requiere entonces de una sinergia entre el ciudadano y su entorno social, en ambientes de respeto por la diferencia y la multiculturalidad, para que el ejercicio de las competencias ciudadanas modifique los comportamientos agresivos que alteran los

escenarios democráticos, más aún, en la institución educativa donde convergen sin número de relaciones interpersonales que obstaculizan el normal desarrollo de la convivencia; en este sentido la escuela a través de la promoción y ejercicio de las competencias ciudadanas, debe estimular en los estudiantes el pensamiento crítico frente al respeto por los derechos humanos, para participar activamente en las decisiones que afectan la vida de sus comunidades con propuestas viables y acciones responsables, para asumir desde necesidades de los demás la solución a problemáticas reales del entorno.

Bajo estas circunstancias, se deben configurar acciones para la paz que desdibujen la cultura de la violencia, formando ciudadanos con valores democráticos que respeten los derechos humanos, para atender la realidad del país, permeada de acciones violentas en todos los escenarios sociales; ante esta realidad el sistema educativo urge de una formación en competencias ciudadanas que restaure el tejido social, mediante la acción conjunta de estudiantes y maestros; tal y como lo mencionan Chauv y Ruiz (2005) formar en competencias ciudadanas implica desarrollar la responsabilidad moral entre docentes y estudiantes, construir ambientes educativos desde los proyectos de vida con acuerdos y acciones que mejoren la interrelación con los demás; así mismo establecer relaciones de confianza en el marco de la responsabilidad, el dialogo y la escucha para estar atento, dar razón y justificar puntos de vista, acuerdos y desacuerdos de construcción colectiva con los demás.

Dicho de otra manera, la responsabilidad moral implica que cada quien responda por sus actos, asuma con libertad las decisiones que afectan su vida y tome conciencia del cambio de actitud personal, para transformar comportamientos en escenarios que pueden ser foco de problemáticas sociales, con base en el diálogo y la escucha, así crear ambientes de confianza entre las personas intercambiar opiniones, conocimientos e intereses personales, lo cual facilita la solución de problemas y cumplimiento de compromisos establecidos entre los grupos sociales.

Entender entonces, las competencias ciudadanas como conocimientos y habilidades, permiten que las personas contribuyan a la construcción de una sociedad democrática, bajo el reconocimiento de sus derechos fundamentales y la capacidad para adaptar medidas de resolución pacífica de conflictos y sana convivencia, en la pluralidad y el respeto por la

diferencia; pues para el caso colombiano las distintas manifestaciones de violencia en el territorio, han generado afectaciones a la población civil a través de pérdida de vidas humanas, desplazamiento forzado, pobreza, desintegración familiar y desarraigo de sus tierras y centenares de viudas y huérfanos.

Como es de esperarse, las instituciones educativas no han sido ajenas a este conflicto que vive el país, por el contrario, han sido escenarios de violencia donde convergen cantidad de factores fruto del conflicto armado como familias desplazadas, grupos migrantes, desintegración familiar, desarraigo y extrema pobreza, que entre otros motivos causan afectaciones a los estudiantes, alteran su proceso de enseñanza-aprendizaje, pues los efectos de la violencia, permean sus vidas y dejan secuelas que se ven reflejadas en las instituciones educativas a través de serios conflictos sociales.

Para Chaux & Ruiz (2005) la formación de competencias ciudadanas es un aprendizaje para la vida, que implica una relación entre la sociedad, la ciudad y el Estado, donde la escuela genere estrategias pedagógicas para el desarrollo moral, el respeto y valoración de las diferencias, implementando la responsabilidad moral y política, en la formación de los nuevos ciudadanos; labor que va más allá de las aulas y requiere una articulación entre modelos pedagógicos y actividades curriculares y extracurriculares con actuaciones puestas a consideración entre estudiantes y docentes, según sus propias necesidades, analizando sus implicaciones y posibilidades, desde una visión crítica según la realidad de la escuela.

En este sentido, la formación de competencia ciudadanas en la institución educativa no puede ser un modelo importado, debe atender las realidades del contexto, intereses y problemáticas reales de los directamente afectados, formando responsabilidad política y social y honestidad para asumir con pulcritud las funciones que implican cargos de administración o elección, así, el futuro funcionario evitará causar daño a su comunidad y se abstendrá de cometer acciones malintencionadas, u optar por decisiones que menoscaben la confianza de sus electores y lo responsabilicen de actuaciones inapropiadas ante la sociedad.

#### **2.1.1.6.2.5 Competencias para la Ciudadanía Mundial**

**Conceptualización.** La UNESCO (2015) define la ciudadanía mundial como el sentido de pertenencia a una comunidad más amplia y a una humanidad común, desde la interdependencia política, económica, social y cultural y en las interconexiones entre los niveles local, nacional y mundial; es decir, la ciudadanía mundial implica una visión global para asumir los problemas sociales, políticos o económicas, que afectan a las comunidades desde los contextos regionales, con trascendencia mundial y como tal pertenecemos a una comunidad global, donde los problemas que suceden en determinado lugar de planeta nos afectan a todos como ciudadanos del mundo.

La ciudadanía mundial implica una visión mundial de la educación para la ciudadanía, que repercute en políticas, programas de estudio, enseñanza y aprendizaje, sus dimensiones conceptuales se apoyan en enfoques y programas planteados por la UNESCO, los cuales son el insumo para la definición de objetivos las competencias, con base en los ámbitos cognitivo, socioemocional y conductual.

Para Morín (1999) El mundo se vuelve cada vez más un todo, cada parte del mundo está cada vez más presente en cada una de sus partes, no solamente con las naciones y los pueblos sino con los individuos, Como cada punto de un holograma contiene la información del todo del cual hace parte, ahora, cada individuo recibe o consume las informaciones y las sustancias provenientes de todo el universo.

Es decir, como habitantes de una sola especie pertenecemos a un solo planeta, lo cual significa invisibilizar las fronteras y como ciudadanos del mundo asumir de forma global los problemas desde el entorno propio, entendiendo que las actuaciones y los problemas individuales de cada ser humano por insignificantes que parezcan, no deben ser ajenas al resto de los habitantes del planeta y sus consecuencias van a repercutir desde el contexto local hasta el contexto global.

Pues como lo ratifica Morín (1999) Mientras que el europeo se encuentra en este circuito planetario de confort, los africanos, asiáticos y suramericanos se encuentran en un circuito planetario de miseria, sufren las consecuencias del mercado mundial que afecta las cotizaciones del cacao, el café, el azúcar, las materias primas, que produce su país; sacados de sus pueblos por procesos mundializados de Occidente, campesinos autosuficientes se

convirtieron en sub-urbanos que buscan empleo; aspiran al bienestar en el que los hacen soñar la publicidad y las películas de Occidente.

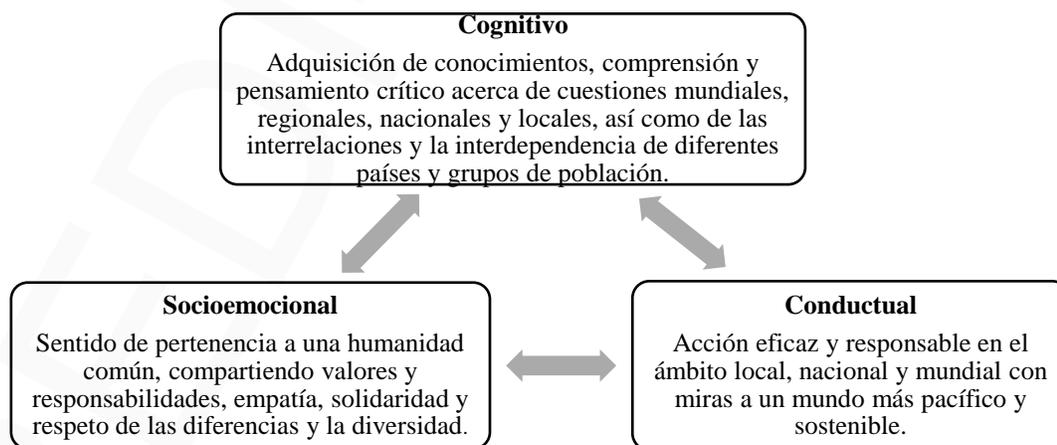
En este sentido, se observa como de forma indiscriminada la mundialización afecta a todos los sectores de la población y está presente tanto en la comida, como en la ropa, la música o la tecnología, provocando a su paso problemas de desigualdad social, pobreza y vulneración de derechos humano, generados por dichas dinámicas globales, que deben ser analizadas desde la educación.

**Educación para la Ciudadanía Mundial.** Para la UNESCO (2015) la educación para la ciudadanía mundial aspira a ser un factor de transformación, mediante conocimientos, habilidades, valores y actitudes en los estudiantes, para contribuir a un mundo más inclusivo, justo y pacífico, con el fin de contribuir a la igualdad entre hombres y mujeres, está basada en los derechos humanos y la igualdad de género, mediante el fomento de conocimientos, competencias, valores y actitudes que promuevan la igualdad, engendren respeto y permitan a los jóvenes cuestionar críticamente los roles basados en el género, que son nocivas o alientan las discriminaciones y los estereotipos basados en él.

La UNESCO (2015) propone tres dimensiones conceptuales básicas de la educación para la ciudadanía mundial cognitivo, socioemocional y conductual, dentro de los cuales se estructuran los contenidos a enseñar así:

### Figura 9

#### *Dimensiones Conceptuales Básicas de la Educación para la Ciudadanía Mundial*



Fuente: Construcción propia a partir de UNESCO (2015)

**Temas.** Con base en los tres anteriores ámbitos conceptuales la UNESCO (2015) propone los siguientes nueve temas para la ciudadanía mundial.

### Figura 10

*Temas de la Educación para la Ciudadanía Mundial*



Construcción propia a partir de UNESCO (2015)

#### 2.1.1.7 Cultura de Paz

**Antecedentes.** La cultura de paz emerge en el año 1945, cuando finaliza la segunda guerra mundial y surgen organizaciones de carácter internacional como la ONU y la UNESCO, destinadas a preservar la paz por medio de la cooperación a través de la educación, la ciencia y la cultura entre los países a nivel mundial; posteriormente en 1989 dentro el congreso organizado por la UNESCO en Yamoussoukro África, los países congregados manifiestan voluntad política y toma de conciencia frente a las acciones a seguir para una solución pacífica de los conflictos internacionales y el reconocimiento de

los derechos humanos. En 1998 la ONU declara el Decenio Internacional de una Cultura de Paz y No violencia entre 2001 y 2010 y un año más tarde esta organización adopta la Declaración y el Programa de acción sobre una cultura de paz, explicando las acciones a seguir por los países, gobiernos y personas para crear una cultura de paz.

A través de la historia, la ausencia de una cultura de paz ha dejado a su paso millones de víctimas y violaciones de derechos humanos, ante tales hechos han surgido organizaciones de carácter internacional como la ONU y la UNESCO destinadas a preservar la paz, por medio de la cooperación a través de la educación, la ciencia y la cultura entre los países a nivel mundial; en el caso de ONU, su propósito ha sido mantener la paz y la seguridad internacional, tomando medidas preventivas para evitar actos de agresión con el fin de “lograr por medios pacíficos, y de conformidad con los principios de la justicia y del derecho internacional, el ajuste o arreglo de controversias o situaciones internacionales susceptibles de conducir a quebrantamientos de la paz” (Calduch, 1991, p.3).

Así, con la creación de la ONU, nacen iniciativas por parte de los países involucrados en conflictos bélicos, para prevenir actos de violencia entre las naciones y garantizar la seguridad a los Estados, bajo criterios de justicia en la solución pacífica de conflictos cuando existan amenazas a la paz en el campo internacional a fin de preservar el respeto y defensa de los derechos humanos dentro de la población mundial y evitar que actos de barbarie vuelvan a replicarse, ante cifras tan alarmantes si se tiene en cuenta que “las dos guerras mundiales costaron la vida de más de 100 millones de personas y que la humanidad adquirió, con la bomba atómica, la capacidad de auto aniquilarse” ( Portugal Mendoza, 2009, p.39).

Por su parte, la UNESCO busca establecer la paz en la cotidianidad de las personas, mediante acciones conjuntas de la educación, la ciencia y la cultura a nivel mundial, por medio de acciones tendientes a instaurar una cultura de paz, que “supone la construcción de un marco de vida de acuerdo con la noción de dignidad humana, en el que todos los excluidos, los aislados y los marginados encontrarían la posibilidad de una verdadera reinserción social” (Monclús y Saban,1996, p.138). Bajo este principio, el proyecto de cultura de paz propuesto por la UNESCO, traspasa las fronteras que lo relacionan

solamente con la ausencia de guerra, es una cultura para construir tejido social, erradicando por completo todas aquellas acciones generadoras de violencia, a partir de la desigualdad social, la injusticia, la discriminación, el racismo, la intolerancia, la falta de oportunidades de acceso a la educación y condiciones de vida digna para todos, ante lo cual, es preciso replantear acciones dentro del marco de la democracia, la solidaridad, el respeto por la diferencia, la diversidad étnica y multicultural de los pueblos.

**Conceptualización.** Para Tünnermann (1996) no existe un concepto único o universal de cultura de paz que se pueda aplicar a todas las regiones del mundo, es un concepto en gestación que se enriquece diariamente con nuevos aportes, con la solución pacífica de los conflictos, tolerancia, mediante la puesta en escena de procesos de concertación y reconciliación.

La cultura de paz implica un esfuerzo conjunto de la sociedad para modificar esquemas de pensamiento y prácticas que obstaculizan la paz “Es hacer que los niños y los adultos comprendan y respeten valores universales, como la justicia, la libertad, la democracia, los derechos humanos, la igualdad, la tolerancia, la cooperación y la solidaridad” (Cabello et ál ,2016, p.26).

Con base en lo anterior, una cultura de paz se logra por medio de valores, actitudes y comportamientos, dentro de los cuales prevalezca la solución pacífica de los conflictos, el respeto por la diferencia, y pleno ejercicio de la democracia, donde las personas tengan posibilidad de participación en los procesos del desarrollo de sus comunidades, para reducir los niveles de pobreza, desigualdad y discriminación.

**Cultura de Paz y Educación.** La educación es por excelencia el mecanismo de transformación social y el medio más apropiado para construir cultura de paz en todos los contextos geográficos, compromete a diversos sectores de la población, que desde su quehacer tienen la responsabilidad social de velar por el respeto a la vida y la erradicación de la violencia por medio del diálogo, en búsqueda del respeto y promoción de los derechos humanos y libertades fundamentales; bajo este criterio la cultura de paz “nace de reconocer el derecho que tienen todas las personas a gozar de una vida pacífica, digna y justa; se realiza a través del diálogo y la cooperación, requiere el consenso sobre unos cuantos valores mínimos compartidos” (Pérez, 2018, p. 30).

Es decir, la educación como eje transformador para el cambio cultural y progreso social favorece la formación integral del ser humano, lo sensibiliza ante las problemáticas sociales y lo motiva hacia la búsqueda de las soluciones pertinentes para afrontar la realidad; tal como lo expresan Hinojosa y Vázquez (2018) para iniciar el cambio de paradigmas hacia una cultura de paz, la herramienta y plataforma es la educación, para evidenciar como la violencia ha permeado la cultura, como consecuencia de la falta de información, conocimiento y reflexión, pues la violencia se sostiene en la ignorancia. Por lo tanto, la educación es la oportunidad para desmitificar violencia, en cuanto ofrece herramientas de cambio para transmitir cultura y buenas prácticas de interacción con los demás, de respeto en la diversidad, así como estrategias de diálogo y concertación ante las diferencias.

Ahora bien, las organizaciones internacionales destacan el papel transformador de la educación en el establecimiento de la cultura paz “Reconociendo también la función que desempeña la educación en lo que respecta a forjar una cultura de paz y no violencia, en particular mediante la enseñanza de la paz y la no violencia a los niños” (ONU,1998, p.2). Por consiguiente, se reconoce en la educación el camino para edificar la cultura de paz, a través de la formación de valores, tendientes a generar procesos de socialización y convivencia entre los estudiantes, pues la escuela como escenario social por excelencia no ha sido ajena a los conflictos, en ella convergen la diversidad y multiculturalidad y es allí donde a través de la formación se deben gestionar estrategias que permitan dirimir los conflictos de forma pacífica, mediante una actitud crítica y cambio de mentalidad ante las acciones violentas, y en este sentido “acabar con la idea de que las guerras y las violencias son normales e inevitables, y que son la única alternativa ante los conflictos, es importante el papel de la educación, que es un instrumento de transformación pacífica” (Bahajin, 2018, p.2).

Con base en lo anterior, corresponde a la educación actuar ante la normalización que se hace de la violencia, creando conciencia social y rechazo colectivo frente a las acciones que atentan contra la libertad, la justicia y la vida del ser humano, para eliminar impunidad como práctica cotidiana, ante hechos que degradan la dignidad del ser humano. En efecto, las organizaciones internacionales vuelven su mirada a la educación para que los

gobiernos y la sociedad civil encaminen actividades hacia la promoción y el fortalecimiento una cultura de paz en el nuevo milenio, expresando que “La educación a todos los niveles es uno de los medios fundamentales para edificar una cultura de paz. En ese contexto, es de particular importancia la educación en la esfera de los derechos humanos” (ONU,1999, p. 141).

Más aún, en la actualidad que la violación a los derechos humanos se da en todos los escenarios sociales y geográficos, la educación en derechos humanos es fundamental para analizar las causas de dicho flagelo y desde pensamiento crítico crear espacios de reflexión sobre actitudes y acciones que atentan contra los mismos en los contextos reales; es decir una educación que permita “entender los Derechos Humanos como inalienables que derivan de la persona, como la práctica en cuanto a defensa y respeto a todos y todas en la vida cotidiana, como el conjunto de normas básicas de convivencia”( Scarfó, 2015, p.33).

Ahora bien, la educación debe generar estrategias para modificar comportamiento y crear acciones preventivas frente a los abusos, la discriminación y el desconocimiento en materia de derechos humanos, pero sobre todo propiciar aprendizajes significativos desde las acciones cotidianas, pues “Más que una enseñanza teórica la educación para los derechos humanos debe convertirse en una forma de enseñar a adquirir las competencias básicas que se requieren para desenvolverse en la vida respetando los derechos humanos”( Rodríguez Acosta, 2018, p. 4). En otras palabras, prima la educación como mecanismo de cambio para alejar a las nuevas generaciones de los horrores de la violencia, pues las acciones violentas en el mundo han causado grandes daños a niños y jóvenes de forma indiscriminada, afectando su vida y dignidad, lo cual implica repensar la escuela como laboratorio de paz, taller de construcción permanente de respeto y promoción de los derechos humanos, en escenarios de diálogo y concertación, a partir de acciones cotidianas que trasciendan a la familia, para vislumbrar una verdadera transformación en la sociedad “puesto que las guerras nacen en la mente de los hombres, es en la mente de los hombres donde deben erigirse los baluartes de la paz” (ONU, 1999, p.3).

Afirmación que pone de manifiesto la necesidad de formar la cultura de paz en el ser, el hacer y el saber, es decir, desde una formación por competencias, tarea propicia para la escuela por cuanto en ella se cultivan las habilidades que tienen los niños para hacer

frente a las dificultades que la vida les plantea, teniendo en cuenta que “La educación para la paz ha de ser también una educación para el encuentro, el diálogo, la cooperación, la cesión de confianza y un lugar para desarrollar nuestras potencialidades. Si además entendemos la paz como transformación creativa de conflictos” (Labrador, 2000, p. 47).

Por consiguiente, la formación para la cultura paz implica acciones y uso racional del conocimiento, más aún, cuando los hechos generadores de violencia continúan en aumento, hoy más que nunca se requieren personas competentes para asumir los retos de la sociedad, en razón a las transformaciones sociales, políticas, económicas, culturales y ambientales que necesitan nuevas formas de asumir el conocimiento y ponerlo al servicio de la solución de problemas reales del entorno, como parte de la interacción humana para la construcción del tejido social.

Por otra parte, el drama de la discriminación es otro de los retos para la educación dentro de la formación en cultura de paz, en tanto que propone “eliminar todas las formas de discriminación e intolerancia, incluidas las basadas en la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, la opinión política o de otra índole, el origen nacional, étnico o social” (ONU, 1999, p.138). Acciones que, desde la educación, invitan a erradicar la discriminación en la escuela de hoy, donde perviven la diversidad y la multiculturalidad como consecuencia de las migraciones y desplazamientos forzados de pobladores como campesinos o grupos indígenas a causa de los conflictos sociales, políticos, económicos o religiosos, que aún continúan vigentes.

En este sentido, es la oportunidad para que desde la educación se fomente cultura de paz, a través del conocimiento de la diversidad, reconociendo las diferencias culturales como insumo de aprendizaje en la escuela, donde el currículo evidencie la multiculturalidad de grupos mayoritarios y minoritarios, creando en el contexto escolar una simbiosis, en la cual las diferentes culturas que conviven construyen conocimiento a partir de los diferentes saberes culturales y se complementen en la diferencia.

Con base en lo anterior “la escuela no tendrá más remedio que tener en cuenta el heterogéneo bagaje sociocultural de los inmigrantes a la hora de planificar su educación” (García et ál 1993, p. 86). Situación que implica un cambio estructural en la planeación curricular de contenidos, prácticas educativas y diálogo de saberes desde cada cultura, que

comprometa la acción de directivos, capacitación de docentes y políticas educativas, como forma de crear cultura de paz, para reconocer el aporte cultural de los diversos grupos en la construcción de la sociedad, tal como lo ratifican los autores “en la medida en que hay una cultura compartida, la escuela deberá reconocerla y enseñarla, pero de la misma forma habrá de reconocer y enseñar a todos la diversidad cultural que existe” (García et ál, 1993, p.8).

Es en dichos escenarios donde adquiere vigencia la educación para la paz, ya que “El hombre o mujer que tiene poder y control sobre los demás es quien comete actos discriminatorios, con mayor fuerza y frecuencia sobre las personas o grupos débiles, ignorantes en muchos sentidos o vulnerables” (Patiño Alvarado, 2016, p. 118). Ante esta realidad, se debe abordar el tema de la discriminación en el aula, por medio de estrategias de sensibilización en derechos humanos, así como mecanismos e instituciones de defensa y protección de los mismos.

En consecuencia, es pertinente que desde la educación se fomente la cultura de paz a través del conocimiento de la diversidad, reconociendo las diferencias culturales como insumo de aprendizaje en la escuela, donde el currículo evidencie la multiculturalidad de grupos mayoritarios y minoritarios, creando dentro del contexto escolar una simbiosis en la cual las diferentes culturas que conviven, construyen conocimiento a partir de los diferentes saberes culturales y se complementen en la diferencia. Situación que implica un cambio estructural en la planeación curricular de contenidos, prácticas educativas y diálogo de saberes, desde cada cultura, que comprometa la acción de directivos, capacitación de docentes y políticas educativas, como forma de crear cultura de paz, para reconocer el aporte cultural de los diversos grupos en la construcción de la sociedad.

Dicho en otras palabras, la cultura de paz se evidenciará en la sana convivencia de los entornos educativos, a través de prácticas y estrategias donde los estudiantes comprendan que ser diferente no es ser mejor ni peor que el otro, que la diversidad culturas implica otra cosmovisión, otros mundos posibles, otras costumbres y formas de vida que enriquecen su conocimiento desde el pluralismo cultural y bajo ninguna circunstancia, ser motivo de discriminación o conflicto en la escuela. Lo dicho hasta aquí, deja claro el papel tan importante que tiene la escuela en la construcción de una cultura de paz, según

Alvarado (2016) como lugar privilegiado para enseñar a las nuevas generaciones los principios para vivir en una sociedad orientada a la convivencia pacífica, por tanto, no se debe desconocer el aporte de los educadores a la paz en cuanto al nivel de contenido y de relación, donde la enseñanza de la paz es más que un contenido de aprendizaje, es un producto de interacción de docente con sus estudiantes.

Finalmente, en lo que tiene que ver con las acciones específicas que se deben asumir desde el currículo para promover a la cultura de paz la ONU(1999) destaca para los niños desde la primera infancia, formación en valores, actitudes, comportamientos y estilos de vida que les permitan resolver los conflictos pacíficamente en el marco del respeto por la dignidad humana, la tolerancia y no discriminación, participación en actividades que inculquen valores de una cultura de paz, igualdad de acceso a la educación para niñas y mujeres, revisión de los planes de estudio y textos escolares teniendo en cuenta la educación para la paz y los derechos humanos.

Acciones en las cuales la escuela tiene mucho que aportar, pues así se promueve una educación con sentido social, que genere verdaderas transformaciones desde el actuar del estudiante, utilizando el conocimiento de forma racional para comprender el mundo, relacionarse adecuadamente con los demás, con el fin de dar sentido a los aprendizajes adquiridos más allá del carácter intelectual y perfeccionarlos con la puesta en acción de los mismos; Por consiguiente, una educación que refleje en los planes y programas académicos, habilidades cognitivas para la resolución de problemas reales del contexto, con transformaciones enfocadas en modelos dialógicos, a partir del respeto y promoción de los derechos humanos.

***Educación para la Paz desde las Aulas.*** Según Mayor (2003) la educación para la paz es un proceso de participación que debe desarrollar la capacidad crítica, para los nuevos ciudadanos del mundo, enseñar y aprender soluciones ante los conflictos, la guerra, la violencia, el terrorismo, la explotación de género, el daño ambiental, negándose a todas las acciones que atenten contra la vida y la dignidad humana, mediante comportamientos que permiten una transición de la cultura de guerra a una cultura de paz. Es decir, una educación para la paz, reflejada en un cambio de paradigma frente a la forma de asumir la realidad social, que genere aprendizajes significativos para los estudiantes, a partir de las

realidades del contexto, y que genera transformaciones sociales al interior de las instituciones educativas, en razón a que:

La educación para la paz propone acciones para aprender, enseñar y construir colectivamente una sociedad que vea, en los conflictos, oportunidades de transformación que pueden tramitarse de formas diferentes a la armada. Se trata de una educación para la vida, que enseñe a amar, a disentir, a expresar la diferencia, a convivir en ella (Correal & Fajardo, 2015, p. 10).

Se trata de una construcción colectiva de paz, que ve en las dificultades una oportunidad de aprendizaje, sin desconocer que el conflicto seguirá formando parte de la vida misma, implica superar las diferencias a pesar de la adversidad, pues donde haya interacción humana, existirán diferencias que se deben gestionar de forma adecuada, no se trata de eliminar al adversario, es aprender a convivir en la diferencia. Con base en lo anterior, Cerdas Agüero (2015) manifiesta que la educación para la paz constituye un proceso de aprendizaje en el cual el ser humano es agente de transformación, prioriza en la persona al creer que las capacidades para participar de forma autónoma, no violenta y activa en el desarrollo humano e incidir en la sociedad para promover y construir la paz. Situación que implica de parte de la educación empoderar al estudiante en cuanto al ejercicio de sus deberes, el conocimiento de sus derechos y práctica de valores, para ser protagonista del cambio que la sociedad espera de él, así desde su comportamiento generar de una nueva realidad, con actitudes que impacten de forma positiva los contextos violentos, en pro de una cultura de paz.

Por otra parte, la UNESCO (1995) destaca en el fortalecimiento de una cultura de paz, la participación de las mujeres, en razón a que la cultura de la violencia les ha impuesto desventajas, como madres cabeza de familia, refugiadas, desplazadas, viudas y huérfanas; sin embargo, a pesar de estas dificultades las mujeres han desarrollado conocimientos y competencias para sobrevivir, que se convierten en fortaleza para reconstruir y restaurar la sociedad desde una cultura de paz; por consiguiente, hoy la sociedad tiene un deuda pendiente de reivindicación con las mujeres, pues a lo largo de la historia su protagonismo se ha invisibilizado y a pesar de los esfuerzos, persiste aún una marcada desigualdad en cuanto a oportunidades de acceso a educación de calidad y en el

campo laboral la inequidad es muy notoria en cuanto a oportunidades de trabajo digno; así mismo, cada vez son más altas las cifras de violencia contra la mujer, representadas en feminicidios, abuso sexual, estigmatización y acciones machistas, entre otras que evidencian la urgencia de una cultura de paz que verdaderamente forme resignifique desde la educación el papel de la mujer en la sociedad.

#### **2.1.1.8 Currículo**

**Conceptualización.** Sacristán (1991) afirma que el valor de cualquier currículo como propuesta de cambio para la práctica educativa se pone a prueba en el escenario donde se realiza, en el cómo se concrete en la realidad, la acción del currículo es lo que le da validez ya que es en la práctica donde todo proyecto, idea o intención se hace visible, se manifiesta, adquiere significado y valor independientemente de los propósitos e intenciones iniciales, el currículo al expresarse a través de una praxis adquiere significado para los alumnos y profesores en las actividades que todos realizan y será en la realidad aquello que ese proceso le permita ser; para el autor el currículo.

Tiene una capacidad o un poder inclusivo que nos permite hacer de él un instrumento esencial para hablar, discutir y contrastar nuestras visiones sobre lo que creemos que es la realidad educativa, cómo damos cuenta de lo que es el presente, de cómo y qué valor tenía la escolaridad en el pasado e imaginarse el futuro, al contenerse en él lo que pretendemos que aprenda el alumnado; en qué deseamos que se convierta y mejore (Sacristán, 2010, p.2).

De este modo el currículo hace parte de todo un cúmulo de intenciones, que emergen de la planeación, el direccionamiento y el concurso de la comunidad educativa, y sumado con un perfecto engranaje de recursos físicos, financieros y puesta en acción de docentes y estudiantes, permiten que el proceso educativo se lleve a la práctica de forma exitosa, evidenciándose por medio de transformaciones sociales en los distintos escenarios, donde la educación tiene presencia activa.

Para Sacristán (1991) la enseñanza no es solo interacción entre profesores y alumnos, cuyas particularidades puedan relacionarse con los aprendizajes de los alumnos para deducir un modelo eficaz de actuación, como una relación vacía de contenidos que

pueden representar opciones diversas y posibilidades de aprendizajes diferentes, desconociendo manejo de aprendizaje distintos y situaciones diversas.

En consecuencia, el currículo “debe ser considerado como una propuesta educativa que puede ser construida y modificada desde las necesidades y requerimientos socioculturales de nivel local, nacional e internacional, entendiéndole a la flexibilidad curricular como una oportunidad de integrar la diversidad” (Toro, 2017, p. 476). Por consiguiente, en el proceso educativo convergen toda un aserie de variables, inherentes al currículo y afectan el proceso educativo, por cuanto representan situaciones que se beben evaluar a la hora de pensar en una estructura curricular como son los ambientes de aprendizaje, los diferentes ritmos y formas de aprender de los estudiantes, las condiciones particulares del entorno geográfico y social, así como los saberes culturales desde los cuales también se produce el aprendizaje, en este sentido se entiende el currículo como:

Un conjunto de situaciones, experiencias dentro de la estructura y organización escolar, de tal manera que inclusive lo que ocurre en la administración escolar ya no es solo administración, sino que ella forma parte de lo que se enseña y los estudiantes aprenden. (Osorio, 2017, p. 145)

Por otra parte Meza (2012) define el currículo desde lo que se debe enseñar y lo que los alumnos deben aprender, los conceptos a transmitir o desarrollar en los alumnos y cómo se logra este proceso, a partir de las estrategias, métodos y recursos para el aprendizaje; en este sentido, el currículo es la hoja de ruta que orienta a los docentes sobre contenidos, planes de estudios, estrategias didácticas y pedagógicas que hacen posible el proceso aprendizaje en el estudiante e incluye el capital humano y los recursos físicos y tecnológicos que contribuyen con la realización de la actividad pedagógica y se materializa a través de los conocimientos y habilidades que el docente potencializa en sus estudiantes y estos desarrollan desde la teoría y la práctica para producir transformaciones en sus escenarios sociales y educativos.

Para el autor “El problema del desarrollo y análisis curricular demanda una revisión constante, pues su dilema es de carácter estructural. Las teorías y los conceptos sobre el currículo no pueden permanecer anclados en el tiempo” (Meza, 2012, p.11). Es decir, que el currículo se debe asumir como un proceso dinámico, mediado por los avances de la

ciencia, que invitan a actualizar sus criterios de acuerdo con las dinámicas del entorno, en función de las nuevas tecnologías de la información, los cambios de la globalización, nuevos criterios de calidad y necesidades reales de transformación de los entornos sociales que así lo manifiestan.

Al mismo tiempo, la transformación constante de los currículos es una oportunidad para la modificar los entornos educativos tradicionales y rígidos, a unos más abiertos, que respondan a las realidades sociales del contexto educativo, pues en este escenario de continuos cambios, la escuela ha permanecido estática frente a los conocimientos que el estudiante necesita para la vida, en un mundo cada vez más exigente y en constante evolución.

***Fundamentos del Currículo.*** Meza (2012) plantea que el currículo es un todo organizado, determinado por fundamentos, elementos y contenidos que intervienen en el proceso enseñanza–aprendizaje, respondiendo unos a fines para lo que ha sido creado, debe ser abierto y flexible a las críticas y tomar en cuenta el contexto social y cultural. Bajo estas circunstancias el currículo debe ser pertinente con las realidades del contexto social para el cual ha sido diseñado, estar bien fundamentado y ser sólido en su estructura, más aún cuando el sistema económico pretende estandarizar a todos los estudiantes bajo unos lineamientos internacionales de carácter global, diseñados para contextos generales, que desconocen la individualidad, la multiculturalidad, la diversidad al aprender, así como los saberes culturales de las comunidades, pretendiendo de esta manera, medir el desempeño de todos bajo los mismos parámetros e ignorando sus realidades y circunstancias particulares, en otras palabras “Además de ser de carácter educativo, el currículo tiene influencias externas; como la misma cultura, la ideología, la política, el sistema económico y, sobre todo, la ideología de quienes ostentan el poder tanto político como económico” (Meza, 2012, p.11)

Situación que se evidencia por ejemplo con la implementación del modelo curricular por competencias, que pretende formar a los estudiantes desde temprana edad para servir al aparato productivo del país, para generar mano de obra barata y competitiva, de este modo el gobierno controla y limita los proyectos de vida al ámbito laboral, forma

personas sumisas que no cuestionan, ni asuman una posición crítica frente a las arbitrariedades e injusticias del aparato económico del Estado.

Otro de los fundamentos curriculares propuesto por Meza (2012) es el pedagógico, pues la pedagogía se encarga de cómo hacer llegar las teorías del aprendizaje a los estudiantes, así mismo asume la formación de los estudiantes la cual tiene que ver con el contexto y la cultura en que se va aplicar, bajo estas circunstancias el contexto determina el enfoque pedagógico curricular que ha de implementarse. Así, un enfoque curricular pertinente con la realidad actual, debe tener estrategias pedagógicas y didácticas enfocadas al análisis y propuestas con alternativas de solución frente a casos del contexto y estudios sobre hechos reales del entorno social, para potencializar en los estudiantes aprendizajes significativos con sentido crítico que generen conciencia ambiental, respeto por la diferencia, defensa de los derechos humanos y reflexión frente a los sistemas políticos o de producción entre otras actividades que le den sentido y contexto social a la educación; ya que “el currículo responde a unas intencionalidades identificadas en la escuela y, de algún modo, influenciadas por diferentes circunstancias sociales, políticas culturales y económicas” (Malagón et ál, 2019, p.36).

***Funciones del Currículo.*** Para Sacristán (2010) El currículum ordena y regula los contenido del proceso de enseñanza aprendizaje, organiza lo que se debe enseñar y lo que habrá que aprender en la escolaridad, cumple con una función reguladora de contenidos y prácticas en los procesos de enseñanza-aprendizaje, estructura la escolarización mediante la aplicación de reglas y normas para el adecuado funcionamiento de los centros educativos; el conocimiento escolar esta mediado por la cultura interna de la escuela, su contexto, la propuestas de los textos escolares, las actividades y actuaciones de los profesores y el reflejo de los valores culturales, para plasmarlos en los contenidos y trasladar el saber a los estudiantes.

El currículo no es algo inamovible, es donde se toman decisiones, se siguen opciones y se actúa por orientaciones diversas, que corresponden a sujetos con derechos e implican posibilidades según los intereses y modelos de la sociedad, es la expresión del proyecto educativo que las instituciones desarrollan con y para los estudiantes, donde se expresan las fuerzas, intereses, valores y preferencias de determinados sectores de la

sociedad; en este sentido, el currículum debe estar conectado con las comunidades y su realidad social, en escenarios que aporten soluciones a las problemáticas de su entorno.

### **2.1.1.9 Proyecto Educativo Institucional**

**Conceptualización.** Fiabane (2014) define el Proyecto Educativo Institucional (PEI) como la realización de las aspiraciones de la comunidad educativa sobre del tipo de establecimiento que se requiere para la formación de sus estudiantes, mediante la articulación de reflexiones, decisiones y estrategias, que ayudan a la comunidad educativa a imaginar y diseñar su futuro. Es decir, la ruta de navegación de las instituciones educativas que orienta los principios, fines, recursos y estrategia pedagógicas para llevar a feliz término las actividades escolares.

Según Alonso (2005) el proyecto educativo es el documento que identifica la institución educativa, comprende los fines, objetivos, opciones, actuaciones y el modelo educativo, así mismo crea y se fundamenta en la comunidad educativa, es la reflexión conjunta de sus integrantes, permite la autonomía en la institución educativa, facilitando su organización y funcionamiento. En este sentido, se puede definir el proyecto educativo como un plan de acción para dar solución a un problema educativo, desde su realidad y necesidades, las acciones a determinar y los recursos, para cumplir a cabalidad con las metas establecidas y generar las transformaciones que previamente han sido puestas en consideración dentro de la comunidad educativa; es decir, los Proyectos Educativos Institucionales:

Son una estrategia del Estado colombiano que va dirigida a dar apoyo, argumentos y directrices a los educadores y a las instituciones educativas desde donde articulan, al ser precisamente proyectados y ejecutados para fortalecer los aspectos administrativos que demanda una educación de calidad. (Guerrero, et ál 2017, p. 224)

Así, del proyecto educativo como documento institucional, emergen todos los aspectos que hacen posible el proceso de enseñanza- aprendizaje, desde las bases de la autonomía institucional en un contexto determinado y dentro del mismo se diagnostican las problemáticas específicas de la institución educativa y se proponen acciones para su ejecución y solución pertinente, en consecuencia:

Mediante la creación e implementación de los PEI, la escuela contribuya al proceso de formación de ciudadanos de cara a una revolución cultural de y desde la comunidad educativa, a partir de la promoción de la modificación de las mentalidades, los imaginarios y los comportamientos individuales y colectivos (Trujillo et ál,2019, p.322).

### **2.1.2 Bases Investigativas**

En esta etapa de la investigación, se contextualiza históricamente el problema objeto de estudio, se presenta la revisión del estado del arte para identificar como ha sido abordado el problema hasta el momento y así establecer los elementos teóricos a desarrollar en la construcción teórica.

**2.1.2.1 Antecedentes Históricos.** Colombia ocupa el deshonroso lugar de ser uno de los países más violentos de América Latina, su territorio históricamente ha sido permeada por los efectos de la violencia que desde antes de su nacimiento como nación ha registrado en sus diarios elevadas cifras de víctimas que dejan a su paso los enfrentamientos armados entre organismos del Estado y grupos armados como paramilitares, guerrilleros, narcotraficantes y delincuencia común que se disputan el control de distintos escenarios geográficos para cultivos ilícitos, laboratorio de alcaloides, minería ilegal, extensión de rutas del narcotráfico, secuestro, extorción, desplazamiento de grupos indígenas y campesinos de sus territorios, que aumentan el número de desplazados en los cinturones de miseria de las ciudades.

Echeverry (2007) estructura la violencia de nuestro país en tres etapas: Etapa de las guerras civiles del siglo XIX, etapa de la violencia de mediados del siglo XX y etapa contemporánea de la violencia, en la etapa de las guerras civiles del siglo XIX, el autor menciona:

Las siete guerras de carácter nacional y cincuenta y nueve guerras e insurrecciones armadas entre los Estados federales y dentro de estos durante ese siglo, fueron el resultado de las fuertes confrontaciones entre las elites políticas de la época en torno a definiciones estatales generales: relaciones Iglesia-Estado, concesión de la libertad a los esclavos negros, régimen de organización territorial federalista o centralista (Echeverry, 2007, p. 138).

Época, de gestación del Estado colombiano marcado por una historia violenta, en razón a las confrontaciones por la ambición de poder político, económico y social de grupos hegemónicos como la iglesia y los partidos políticos, para los cuales su ansia de poder siempre ha sobrepasado los intereses de la población civil, quienes fueron los que al final colocaron la cuota de sangre en dichas contiendas.

Para Echeverry (2007) el siglo XX tampoco traería la paz, inició con la represión contra las primeras manifestaciones sindicales en la década de los veinte (ferrocarriles, puertos y “enclaves” de producción en manos extranjeras como el banano y el petróleo y culminan con la masacre de las bananeras en 1928, en 1930 con el retorno al poder del partido Liberal, luego de 45 años de exclusión por medio de la violencia y fraudes electorales, genera los primeros brotes de violencia entre los dos partidos tradicionales, el liberal y el conservador, determinan la época sangrienta del país en la década de los cincuenta.

Para el autor, el período conocido como “la violencia” 1948-1960, es un referente obligado para entender la historia de la violencia de nuestro país, por cuanto “El movimiento guerrillero de las FARC surgió durante ese periodo- sino también por los métodos de acción violenta empleados por sus agentes actuales, tanto la de los grupos guerrilleros como los de las fuerzas paramilitares, narcotraficantes y agentes gubernamentales” (Echeverry, 2007, p. 138).

En consecuencia, hechos como el asesinato del líder político Jorge Eliécer Gaitán en 1948, desencadenó una violencia civil, armonizada posteriormente con el surgimiento de grupo guerrilleros, caracterizan un periodo decisivo para la historia de la violencia del país, en razón al protagonismo de sus participantes y su accionar delictivo en el territorio colombiano.

Ahora bien, continuando con este recorrido histórico sobre la violencia en Colombia “la década de los ochenta en las ciudades colombianas muestra un escenario de violencias realmente diverso, el cual tendía a complejizarse aún más dado el impacto de la economía del narcotráfico en las estructuras de la sociedad colombiana” (Cancimance, 2013, p. 18). En efecto, el narcotráfico fue un ingrediente que agudizó el periodo de la violencia

colombiana a finales del siglo XX, el cual llenó de luto y dolor a diversos sectores de la sociedad, al verse involucrados en negocios ilícitos de cultivos y tráfico de drogas.

Por su parte Celis (2000) manifiesta que entrado el siglo XXI, a pesar de los intentos de modernización e inclusiones, al cual concurrieron parte de las guerrillas colombianas, lideradas por el M-19 que participaron en el proceso constituyente de 1991, con un aparente pacto parcial de paz, prosiguió un nuevo ciclo de guerra, liderado por paramilitares y narcotraficante, aliados con terratenientes y políticos, que se resistieron a las inclusiones, con el agravante de que siguen defendiendo los privilegios no con la palabra sino con la sangre, pero no la de los poderosos, sino la sangre de los excluidos.

Ante estas circunstancias, varios han sido los intentos de los gobiernos de turno para ponerle fin a la guerra, pero sus resultados han sido poco fructíferos, a pesar de los acercamientos entre las partes involucradas, como lo sucedido con Andrés Pastrana Arango y su fracaso en las negociaciones del Caguán, con Álvaro Uribe Vélez en la lucha contra el terrorismo y la negociación con los paramilitares bajo la política de seguridad democrática y recientemente Juan Manuel Santos, en las negociaciones con las FARC en La Habana, que finalizó con los acuerdos de paz, pero que debido a diferencias políticas, desacuerdos e incumplimiento de las partes involucradas ha sido imposible implementar lo pactado.

Por otra parte, la situación social, política y económica que viven países vecinos como Venezuela, ha aumentado considerablemente el número de migrantes en nuestro país, los cuales llegan a las regiones en difíciles condiciones emocionales, económicas y sociales en búsqueda de mejores oportunidades de vida para sus familias; hechos que incrementan la problemática social existente en los municipios y particularmente en los entornos educativos.

Así, hoy la radiografía social del país muestra como la violencia sigue siendo tristemente la protagonista, pues a diario se asesinan líderes sociales, continúan ocurriendo masacres colectivas, aumenta cada día la población migrante venezolana, no cesa el desplazamiento de indígenas y campesinos de sus entornos, en razón a que allí operan grupos del narcotráfico que controlan sus territorios; ante tal descontento de la población civil surge la protesta social, la cual es controlada de forma violenta por el Estado; ante este panorama desolador y luego de más 528 años de la invasión violenta por parte de España

que con sus procesos de conquista y colonia extinguió casi por completo la población indígena, destruyendo su cultura y cosmovisión; la violencia sigue protagonizando la realidad social de Colombia, en consecuencia corresponde a la educación la responsabilidad de transformar dichas realidades por una cultura de paz desde la escuela.

**2.1.2.2 Antecedentes Investigativos.** La revisión de investigaciones en torno a formación para una cultura de paz desde las competencias emocionales y ciudadanas, evidencia que el tema ha sido investigado a nivel internacional, nacional y local; el presente análisis hermenéutico parte del análisis a cincuenta tesis a nivel doctoral y de maestría clasificadas en tres categorías: Competencias emocionales, competencias ciudadanas y cultura de paz, las cuales se organizaron y analizaron según su ámbito de estudio.

### **Competencias Emocionales**

**2.1.2.2.1.1 Antecedentes Internacionales.** Dentro de los referentes internacionales que han trabajado las competencias emocionales a nivel de educación secundaria se encontraron nueve tesis doctorales las cuales se analizan a continuación: Inicialmente la tesis doctoral titulada: “Diseño, desarrollo y evaluación del programa “dulcinea” de educación emocional en un centro de educación secundaria, desde la integración de modelos de inteligencia emocional” de la Universidad Nacional de Educación (UNED) de Madrid España, elaborada por Cejudo (2015) con el objetivo de diseñar y evaluar un programa de educación emocional para alumnado de educación secundaria, aplicada a una muestra de 507 alumnos, de dos centros educativos de enseñanza Secundaria de la provincia de Toledo; en cuanto a la metodología el autor plantea que la investigación parte del paradigma positivista/cuantitativo y se trata de un diseño cuasi-experimental pretest-postest con grupo de control. Las conclusiones proporcionan mejoras en la educación relacionadas con prácticas educativas de enseñanza y organización a instituciones educativas en aspectos de convivencia, resolución de conflictos y relaciones interpersonales de la comunidad educativa, contribuye a la ampliación del conocimiento científico sobre la evaluación de la educación emocional.

Así mismo, se halló la tesis “Competencias emocionales y rendimiento académico en Centros de Educación Primaria de la Red Extremeña de Escuelas de Inteligencia Emocional” de la Universidad de Extremadura en España, realizada por Pedrera (2017) con el objetivo de desarrollar competencias emocionales en el alumnado inscrito en los

centros de Educación Primaria de la Red Extremeña de Escuelas de Inteligencia Emocional, estudio aplicado a una muestra de 350 estudiantes de los cursos 5º y 6º de Educación Primaria, en 6 centros públicos pertenecientes de la Red Extremeña de Escuelas de Inteligencia Emocional; la metodología es un estudio mixto por cuanto maneja paquetes estadísticos con análisis de variables para medir si existen diferencias estadísticas significativas entre las competencias emocionales y el rendimiento académico. Las conclusiones a las que llegó fueron adquisición de competencias emocionales por parte de los estudiantes, como adaptabilidad y reparación emocional, evidenciando mayor comprensión de estados emocionales por parte de las alumnas y mayor claridad los estudiantes, establecieron diferencias en cuanto al manejo del estrés intrapersonal en centros de difícil desempeño y nivel sociocultural.

Otro de los referentes teóricos a tener en cuenta en el estado del arte de esta investigación, es la tesis doctoral titulada “Competencia socioemocional en adolescentes de altas habilidades, de la Universidad de Murcia en España”, realizada por Fernández (2011) con el objetivo estudiar el perfil socioemocional de alumnos estandarizados con altas habilidades, aplicado a una muestra de 566 estudiantes calificados con altas habilidades en 55 centros de Educación Secundaria, en la región de Murcia España, en la metodología utilizó análisis descriptivo, correlacional, inferencial y predictivo, las conclusiones determinaron que los alumnos con alta habilidad manifestaron mayor adaptabilidad que sus compañeros sin alta habilidad, evidenciando mayor adaptabilidad, flexibilidad y capacidad para ajustar sus pensamientos, comportamientos y emociones a las situaciones cambiantes y mayor habilidad para identificar, definir e implementar soluciones efectivas a los problemas.

El siguiente documento a considerar en este estado del arte es la tesis doctoral “Las agrupaciones musicales juveniles y su contribución al desarrollo de competencias socioemocionales” de la universidad de Lleida en Lérida España, autoría de Oriola (2017) con el objetivo de analizar el perfil socioemocional de integrantes de las bandas juveniles de la comunidad valenciana y los coros juveniles de Cataluña, aplicado a una muestra de adolescentes integrantes de una agrupación musical juvenil de 10 bandas de la Comunidad Valenciana y 10 corales de Cataluña y a sus directores musicales; la metodología a utilizar,

fue un estudio no experimental o ex post facto de tipo descriptivo y comparativo-causal; las conclusiones a las que llegó fueron que, los adolescentes músicos poseen un desarrollo socioemocional superior a los que no lo son, se establecieron similitudes y diferencias entre bandas y corales y se estudió el perfil socioemocional de los directores de las agrupaciones.

Otro de los documentos tomados en consideración en este estado del arte fue la tesis doctoral, denominada “Desarrollo de Competencia Emocional para la reducción de riesgo de trastorno alimentario” de la universidad de Barcelona en España, elaborada por Garrido (2017), con el objetivo de identificar porcentajes de riesgo de trastornos de la conducta alimentaria, en comunidades del entorno; la metodología que se utilizó fue cuantitativa mediante instrumentos como EAT-40, EQI y SCLD y cualitativa con análisis de contenido de sus ítems, en un estudio aplicado a una muestra de 768 adolescentes de las provincias de Cornellá de Llobregat en Cataluña.

Las conclusiones resaltan que los adolescentes del estudio presentan alto riesgo de trastorno de la conducta alimentaria, especialmente las jóvenes, el estado afectivo negativo y el estrés aumentan los aspectos emocionales que las colocan en condición de riesgo, la mala formación del auto concepto, en la etapa del desarrollo se asocian con el riesgo, los componentes detectados que inciden en el riesgo del Trastorno de Conducta Alimentaria son: ansiedad fóbica, sensibilidad interpersonal, somatización y depresión.

Otra a tesis doctoral que contribuyó a esta investigación fue “El papel de la competencia y el apoyo socioemocional en el Bull ying y en el cyberbullying” elaborada por Beltrán (2017) en la Universidad de Córdoba España, con el objetivo de analizar el apoyo social y socioemocional en la comprensión e implicaciones del Bull ying y el cyberbullying, enfocado a una población inicialmente de 80 personas, entre 18 y 45 años, de un grupo de apoyo virtual para antiguas víctimas de Bull ying de la Asociación española PostBullying, posteriormente los estudios se aplicaron a 2.139 alumnos de Educación Secundaria en 22 escuelas seleccionadas aleatoriamente dentro de las provincias de Andalucía. En la metodología se utilizó un diseño transversal ex post facto retrospectivo, que implicó medidas, análisis descriptivos y comparaciones entre grupos, mediante un paquete estadístico IBM SPSS Statistics 20, el software FACTOR, programa EQS 6.2 y el software PASW Statistics 18. Los resultados dan cuenta de la importancia de comprender la

naturaleza e implicaciones de la dimensión socioemocional en el Bullying y el cyberbullying, proponiendo estrategias de prevención e intervención, con iniciativas como grupos de apoyo presenciales y virtuales para estudiantes víctimas de maltrato escolar, campañas para prevenir riesgos en las redes sociales y recursos con medidas de protección para víctimas y testigos.

El siguiente referente es la tesis titulada “Violencia escolar y desarrollo de habilidades socioemocionales de estudiantes de secundaria de instituciones educativas de distritos con mayor índice de violencia de Lima Metropolitana” realizado por Chirinos (2017) en Universidad Cayetano Heredia de Lima Perú, con el objetivo de relacionar la violencia escolar y las habilidades socioemocionales, dependiendo las de características demográficas del estudiante, aplicado a una muestra de 3,778 estudiantes de secundaria de las instituciones educativas del proyecto “Escuela amiga” del Ministerio de Educación del Perú. En cuanto a la metodología es un estudio de tipo descriptivo, no experimental con diseño ex post facto, de tipo transversal, con medición de las variables en un solo momento, los resultados permitieron identificar que las características sociodemográficas son muy significativas en las mujeres, estudiantes de nivel socioeconómico alto y apoyo familiar, la autora propone para las instituciones educativas estrategias pedagógicas, orientadas a las habilidades emocionales enfocadas en asertividad, empatía y regulación emocional, para prevenir la violencia escolar.

Otra investigación tenida en cuenta en este estado del arte fue la tesis doctoral titulada “Potenciando la inteligencia socioemocional y la atención plena en los jóvenes: programa de intervención SEA y determinantes evolutivos y sociales, de la Universidad de Zaragoza España” elaborada por Rodríguez (2015) en Zaragoza, España, con el objetivo de establecer un programa de instrucción para potenciar la Inteligencia socioemocional en estudiantes, la metodología utilizó un diseño cuasiexperimental de medidas pretest-postest y grupos de control equivalentes en dos fases, un estudio piloto durante el periodo escolar y la versión final del programa, aplicado a una muestra de 156 jóvenes entre 11 y 14 de instituciones de educación pública de Zaragoza, las conclusiones resalta la importancia de potenciar la inteligencia socioemocional en los jóvenes bajo la orientación de profesionales, las jóvenes manifiestan sentir menos apoyo emocional por parte de los padres más

controladores, los estudiantes valoran de forma negativa el control que ejercen sus progenitores en su formación socioemocional y motiva a trabajar el programa en otros entornos educativos, como por ejemplo estudiantes de ambientes violentos o con déficit de conducta, que involucren agentes educativos y sociales, para que los jóvenes alcancen éxito profesional en sus vidas.

Finalmente, otro de los documentos de carácter internacional puesto a consideración fue la tesis doctoral titulada “Relación entre la educación socio emocional y el desempeño académico de los estudiantes de educación secundaria” de la Universidad San Martín de Porres en Lima Perú elaborada por Gambini (2018) con el objetivo de establecer relación entre la educación socio emocional y el desempeño académico en estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa Sagrado Corazón de La Molina, su metodología se desarrolló mediante un diseño no experimental, en el nivel observacional, correlacional, transversal con enfoque cuantitativo. Las conclusiones evidencian una relación positiva, entre la educación socio emocional y el desempeño académico, para lo cual es pertinente implementar programas de educación socio emocional en las instituciones de educación, en razón a que mejora el desempeño educativo en todas sus dimensiones.

**2.1.2.2.1.2 Antecedentes Nacionales.** A nivel nacional se encontraron ocho tesis de maestría; inicialmente se analizó la tesis de titulada “El desarrollo de Competencias Emocionales para la gestión de la convivencia. una experiencia de intervención en la escuela” realizada por Cuevas (2017) en la Universidad Pedagógica Nacional, con el objetivo de analizar cómo afrontar el conflicto en la escuela, desde las competencias emocionales, la metodología en el proceso de construcción del dispositivo de intervención fue abordado desde la perspectiva de la investigación-acción (I-A), estudio aplicado a una muestra de 224 alumnos y 17 docentes de una escuela para hijos los trabajadores de las fábricas del sur de la ciudad de México, las conclusiones determinaron que las prácticas docentes para afrontar el conflicto en la escuela minimizan las emociones, la educación emocional no es solo responsabilidad de la familia, la escuela es una construcción social que se debe trabajar de forma colaborativa y cooperativa desde las habilidades sociales y competencias emocionales con el ejemplo, conducta, acciones y vivencias. Se debe afrontar el conflicto con dinámicas de aula, estrategias y prácticas cuando surge de manera habitual,

para generar cambios significativos.

La siguiente tesis de maestría puesta en consideración en este estado del arte se denomina “Competencias Socioemocionales como factor protector ante el desarrollo de síndromes internalizantes y externalizantes en los adolescentes víctimas del conflicto armado” realizada por Hernández (2016) de la Universidad del Norte en Barranquilla, con el objetivo de describir las competencias socioemocionales en síndromes internalizantes y externalizantes de adolescentes víctimas del conflicto armado; la metodología se llevó a cabo mediante una investigación cuantitativa bajo un diseño no experimental de cohorte transversal de tipo descriptivo correlacional; las conclusiones a las que se llegó afirman que los eventos traumáticos afectan la salud mental, en época más vulnerable del desarrollo donde se configuran identidad, autoconcepto, personalidad y relaciones interpersonales; identificó síndromes en adolescentes víctimas del conflicto armado con mayor incidencia en hombres, las competencias socioemocionales deficientes ocasionan problemas emocionales, las instituciones educativas deben facilitar la estimulación de conductas emocionales y sociales, se recomienda brindar oportunidades de enseñanza y aprendizajes en el desarrollo de las competencias socioemocionales, ya que modifican las etapas de la vida, en especial el bienestar psicosocial de las víctimas del conflicto armado, con intervención psicológica y fortalecimiento de competencias socioemocionales.

Igualmente se consideró la investigación a nivel de maestría “Estilos cognitivos y habilidades socioemocionales en niñas, niños y jóvenes en una institución educativa del municipio de Villa Garzón Putumayo” realizada por Villegas & Chamorro (2016) en la Universidad de Manizales, con el objetivo de establecer relaciones entre los estilos cognitivos y las habilidades socioemocionales y su incidencia en el aprendizaje, utilizó una metodología descriptiva correlaciona en un estudio aplicado a una muestra de 68 jóvenes de 12 a 18 años institución educativa del municipio de Villa Garzón, Putumayo, las conclusiones a las que llegó permiten evidenciar que el estilo cognitivo y las habilidades socioemocionales afectan el aprendizaje y la enseñanza, se debe atender la diversidad de estilos cognitivos, la inclusión, preparación a los maestros con estrategias metacognitivas para incorporarlas en currículo escolar.

Otro de los referentes fue el trabajo de maestría titulado “Competencias socioemocionales mediante el uso de recurso educativo WIX en estudiante de básica primaria” autoría de Camacho & Pérez (2019) de la Universidad de la Costa en Barranquilla, con el objetivo de fomentar competencias socioemocionales en estudiantes de la básica por medio del recurso educativo WIX, en la metodología aplicó un enfoque mixto de tipo descriptivo explicativo, con diseño cuasi experimental, estudio aplicado a una muestra de 36 estudiantes de cuarto grado de la Institución técnica industrial José Castillo Bolívar del municipio de Soledad Atlántico, las conclusiones determinaron falencias a las dimensiones emocionales como conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencias para la vida y el bienestar, las mayores falencias en competencias socioemocionales en los niños fueron conciencia, la regulación y la autonomía emocional, dificultad para identificar las emociones y autogenerarse emociones positivas.

Otro de los documentos analizados para este estado del arte fue la tesis de maestría titulada “La resiliencia como camino para fortalecer las condiciones socioemocionales de las niñas y niños del grado cuarto I.E.D. Marco Tulio Fernández que les permitan mejorar su desempeño en el aprendizaje del inglés” realizada por Cuervo (2017) en la universidad Libre de Bogotá, con el objetivo de fortalecer condiciones socioemocionales de niños del grado cuarto I.E.D. Marco Tulio Fernández para mejorar desempeño en el inglés, la metodología utilizada es una investigación cualitativa, mediante el método investigación acción, estudio aplicado a una muestra de los estudiantes del grado cuarto I.E.D. Marco Tulio Fernández, las conclusiones a las que llegó el estudio orientó los resultados a la resiliencia, fortalecimiento de vínculos afectivos, reconocimiento personal, capacidad visionaria, y creatividad. La resiliencia como estrategia otorga elementos socioemocionales, permite la realización de un trabajo multidimensional, estimula la creatividad, capacidad propositiva, habilidades artísticas que despiertan el interés y motivación en actividades para lograr avances en el aprendizaje del inglés.

En el mismo sentido se analizó la tesis de maestría titulada “Relación entre la educación socio-emocional y el desempeño académico de los estudiantes de educación secundaria del Colegio República EEUU de América de la ciudad de Bogotá” realizada por

Díaz (2019) en la universidad Norbert Wiener de Lima Perú, con el objetivo de determinar la relación entre educación socio emocional y el desempeño académico de los estudiantes de educación secundaria del Colegio República EEUU de América de la ciudad de Bogotá, en cuanto a la metodología es un diseño no experimental y descriptivo, aplicado a una muestra de 48 estudiantes, las conclusiones muestran que no existe relación significativa entre la educación socio emocional y el desempeño, por cuanto los estudiantes desarrollan positivamente las habilidades sociales y ponen en práctica sus valores, generando un buen clima de clase en el Colegio.

De igual manera se analiza la tesis “Propuesta de estrategias psicoeducativas en habilidades socioemocionales para mejorar el rendimiento académico de estudiantes en tres instituciones educativas oficiales de Bogotá” realizada por Quiroga, Sierra & Tocancipá (2016) en la Universidad Libre, con el objetivo de diseñar una propuesta de estrategias en habilidades socioemocionales para mejorar el rendimiento académico de un grupo de estudiantes de grado sexto que presentan inhabilidad social, la metodología se ejecuta mediante el diseño Investigación Acción Educativa, dentro del paradigma cualitativo; las conclusiones reflejan que la implementación de habilidades socioemocionales incidió significativamente en el mejoramiento del rendimiento académico permitiendo generar cambios positivos en aspectos convivenciales y actitudinales.

Finalmente, otro de los referente fue la tesis doctoral titulada “Contexto Escolar e Inteligencia Emocional en Instituciones Educativas Públicas del Ámbito Rural y Urbano del Departamento de Boyacá (Colombia)” realizada por Buitrago (2012) con el objetivo de analizar el coeficiente emocional de los niños de los grados cuarto y quinto de primaria del contexto público rural y urbano del departamento de Boyacá (Colombia), en cuanto a la metodología es una investigación social y educativa que utiliza técnicas cuantitativas de análisis de la información, a un estudio aplicado a una muestra de 434 profesores y 1451 estudiantes de educación pública del departamento de Boyacá; Las conclusiones muestran que, el nivel de coeficiente emocional es mejor en la zona urbana y provincia Centro, la zona rural presenta las mayores dificultades y desigualdades frente al sector urbano, con pocas probabilidades de progresar y acabar la brecha existente, se observa la necesidad de adelantar mejoras del sistema educativo con la vinculación de elementos como la

inteligencia emocional, la inteligencia social, y el aprendizaje social y emocional, y brindar habilidades intrapersonales e interpersonales a los estudiantes para su desarrollo integral y posibilidades de un desarrollo humano exitoso y sostenible.

**2.1.2.2.1.3. Antecedentes Locales.** No se encontraron tesis de maestría ni doctorado sobre el tema.

#### **2.1.2.2.2 Competencias Ciudadanas**

**2.1.2.2.2.1 Antecedentes Internacionales.** En relación con las competencias ciudadanas para este estado de arte a nivel internacional se encontró una tesis de maestría realizada por Alarcón (2018) titulada: “Desarrollo de competencias ciudadanas en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la institución educativa pública fe y alegría San Luis Gonzaga” de la Universidad San Ignacio de Loyola de Lima Perú, con el objetivo de expresar las limitaciones que presenta el área de formación cívica y ciudadana en los estudiantes del nivel secundario en la Institución Educativa Pública Fe y Alegría, como conclusión es necesario formar a los docentes en estrategias metodológicas que promuevan el ejercicio ciudadano, la democracia, la convivencia y la práctica de los valores dentro y fuera del aula, en un país que necesita una educación democrática directa, participativa, horizontal, dialogante, deliberante, persuasiva en relación estrecha con una formación ciudadana activa, consciente, reflexiva, crítica, propositiva, transformadora.

**2.1.2.2.2 Antecedentes Nacionales.** A nivel nacional en relación con las competencias ciudadanas a tener en cuenta en este estado de arte se encontraron catorce tesis, inicialmente se analizó la tesis de maestría autoría de Díaz & Gutiérrez (2018) titulada: “Educación emocional y competencias emocionales y ciudadanas de los estudiantes de grado sexto de las I.E. La asunción y Antonio Ricaurte de Medellín” de la Universidad de Medellín, con el objetivo determinar la influencia de una estrategia de educación emocional sobre tres dimensiones de Competencias Emocionales y Ciudadanas de estudiantes de grado sexto, la metodología utilizada fue de tipo cuantitativo con diseño cuasiexperimental, mediciones pre-test y postest y grupo control a 156 estudiantes en dos instituciones públicas de Medellín, las conclusiones determinaron la educación emocional es una estrategia que fortalece las habilidades para la vida, su inclusión en el currículo garantizaría la continuidad del proceso formativo en la línea de la educación emocional y asegurara una participación activa por parte de la comunidad educativa

Igualmente, Lobo & Villera (2017) aportan a este estado del arte, con la tesis de maestría: “Las competencias ciudadanas en el ambiente escolar de la institución educativa Buenos Aires de Montería Córdoba” de la Universidad Pedagógica Nacional, con el objetivo de identificar el lugar de las competencias ciudadanas en los diversos ámbitos escolares y las estrategias con que se desarrollan en la Institución Educativa Buenos Aires, de Montería, en cuanto a la metodología, es una investigación de tipo cualitativo aplicado a un grupo de cada uno de los grados en los niveles de básica secundaria. Las conclusiones muestran que las competencias ciudadanas en la institución se han desarrollado a partir de unas estrategias profesoriales orientadas a recomendar buenas pautas de comportamiento con base en los valores morales, proyectos ambientales hacia la sostenibilidad y la elección del gobierno escolar, estrategias orientadoras, lecturas y recomendaciones.

En el mismo sentido en este estado del arte se analiza la tesis de Maestría de Moreno (2015) titulada: “Aproximación a las competencias ciudadanas desde una pedagogía crítica en la IED Reino de Holanda de la localidad Rafael Uribe” de la Universidad Militar Nueva Granada, con el objetivo de realizar una interpretación de las competencias ciudadanas, para poder ofrecer una perspectiva que de posibles respuestas a la crisis del clima escolar y convivencia pacífica desde la pedagogía crítica. La metodología

se desarrolló mediante un enfoque cualitativo, por medio de la pedagogía crítica, a través de la interpretación de historias de vida.

Las conclusiones muestran como las competencias ciudadanas implican disposición y apropiación de un discurso en ciudadanía crítica por parte de los profesores, la formación de ciudadanos pacíficos debe tener en cuenta diversas realidades, evitando la homogeneización ciudadana, tendiente a que todos los individuos estén en un mismo nivel cultural e intelectual o aspiren a las mismas condiciones de vida.

Otro aporte significativo a los antecedentes nacionales de esta investigación la realiza Barraza (2014) con su tesis de maestría titulada “Relación entre clima social escolar y el desarrollo de competencias ciudadanas de los estudiantes de instituciones educativas oficiales del municipio de soledad” en la Universidad del Norte de Barranquilla con el objetivo de establecer la relación entre clima social escolar y el desarrollo de competencias ciudadanas de los estudiantes de instituciones educativas oficiales del municipio de soledad, la metodología se abordó desde la investigación correlacional haciendo uso de técnicas de recolección cuantitativas y cualitativas, como conclusión determina el autor que el conflicto se ha naturalizado, normalizándose como practicas rutinarias, lo que relativiza la violencia física y verbal entre alumnos, determinando casos de matoneo y otras conductas al interior de los establecimientos educativos.

Ahora bien, otro referente nacional tenido en este estado del arte fue la tesis de maestría realizada por Bautista (2019) titulada “Fortalecimiento de las competencias ciudadanas para el mejoramiento de la convivencia escolar en estudiantes de sexto grado del Instituto Técnico Nuestra Señora de Belén” en la Universidad Simón Bolívar Cúcuta, con el objetivo de orientar el desarrollo de habilidades que fortalezcan las competencias ciudadanas, la resolución de conflictos y la convivencia escolar en los estudiantes de sexto grado, la metodología se ejecuta a partir del enfoque cualitativo, bajo el paradigma interpretativo y el tipo de investigación fenomenológico, las conclusiones mencionan que la institución educativa tiene un gran reto en la formación de ciudadanos participativos, críticos y reflexivos frente a su realidad social, sin embargo en el momento de desarrollar estos procesos, no se evidencia una planeación estructurada que defina un camino claro

para propiciar esos espacios de reflexión que permitan la construcción y el aprendizaje de habilidades que conlleven a una convivencia pacífica.

En el mismo sentido, otro de los aportes significativos de carácter nacional a considerar en este estado del arte es la tesis de maestría autoría de Peña (2017) titulada “Estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de competencias ciudadanas, desde el estándar: la pluralidad, identidad y valoración de las diferencias” de la Universidad del Tolima, con el objetivo de establecer estrategias pedagógicas, que permitan el fortalecimiento de las competencias ciudadanas, desde la pluralidad, identidad y valoración de las diferencias, en los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa Guillermo Angulo Gómez, la metodología se desarrolla dentro del Construccinismo social a partir del enfoque cualitativo, orientado desde el estudio descriptivo, como conclusión la autora determina que formar ciudadanos es una responsabilidad de la sociedad en general, sin embargo, es la escuela el lugar propicio para desarrollar este proceso, ya que permite el trabajo en equipo, el reconocimiento de las particularidades, así como la construcción, aprendizaje y respeto de normas que conlleven a una convivencia pacífica.

Igualmente, otra de las investigaciones citadas en este estado del arte fue la tesis de maestría autoría de Assia, Garrido & Sierra (2017) denominada “Fortalecimiento de estrategias didácticas que promuevan las competencias ciudadanas en los estudiantes de la Institución Educativa San José C.I.P. del municipio de Sincelejo” de la universidad Santo Tomás de Sincelejo, con el objetivo de promover de forma activa las competencias ciudadanas en los estudiantes, en cuanto a la metodología se asume desde el enfoque cualitativo, desde la cartografía social, como conclusión los autores establecen pautas sobre estrategias didácticas empleadas para promover competencias ciudadanas; generar espacios de reflexión con los maestros, incentivar la implementación de prácticas que desarrollan competencias ciudadanas, con el fin de mejorar las actuaciones frente a los estudiantes para formar seres más íntegros desde un sentido humanista y aportar a una construcción social integral.

En el mismo sentido, Ramírez, Galeano & Osorio (2014) contribuyen al estado del arte de esta investigación con su tesis titulada “Competencias ciudadanas en la interacción de jóvenes en las redes sociales: facebook y twitter” en la universidad Pontificia

Bolivariana de Medellín, con el objetivo de caracterizar la formación de competencias ciudadanas en la interacción en Facebook y Twitter de los jóvenes con edades entre 15 y 17 años en las instituciones educativas José Manuel Restrepo, José Miguel de la Calle de Envigado, desarrollada desde el enfoque cualitativo con metodología en etnografía virtual, como conclusiones los autores describen situaciones del ámbito familiar, social y escolar de los jóvenes en el entorno físico que se trasladan al entorno virtual, donde la comunicación y la participación favorecidas por la interacción, les permite mayor libertad de expresión y autonomía.

Igualmente, otro de los referentes nacionales a considerar en este estado del arte fue la tesis titulada “Efecto de un programa de competencias ciudadanas de convivencia y paz en la conceptualización del matoneo de los estudiantes del Colegio Liceo Reynel” autoría de Chacón & Sáenz (2014) en la Universidad Piloto de Colombia, con el objetivo de implementar un programa de competencias ciudadanas que permita identificar la conceptualización del matoneo en los estudiantes del Colegio Liceo Reynel, en cuanto a la metodología es un estudio cuantitativo de tipo cuasi experimental con medidas pre y post test, aplicado a estudiantes del grados sexto a noveno del Colegio Liceo Reynel, como conclusiones los autores afirman que se mejoraron los conocimientos y practicas entre los estudiantes, se tomaron posturas diferentes sobre las situaciones de conflicto, reduciendo el matoneo.

En el mismo sentido, otra de las investigaciones que contribuyó con este estado del arte, fue la tesis de maestría autoría de Ramos & Ospino (2018) titulada: “Desarrollo de las competencias ciudadanas en el ámbito de la convivencia y paz, a través de textos narrativos en estudiantes de grado 6° del centro educativo Arroyo grande arriba del municipio de San Carlos Córdoba” en la Universidad Autónoma de Manizales con el objetivo de desarrollar las competencias ciudadanas en el ámbito convivencia y paz, a través de textos narrativos, en cuanto a la metodología e desarrollo por medio del estudio de casos mediante el método de investigación cualitativa, como conclusiones las autoras determinaron que la escuela al interior de sus prácticas pedagógicas intervino y permitió vivenciar acciones de buenas relaciones con sus compañeros, se reconocen unos a otros como seres únicos, valiosos permitiendo el entendimiento y la comprensión de sí mismos.

Igualmente, otro de los documentos citados en este estado del arte fue la tesis de maestría autoría de Rincón & Gómez (2016) titulada “Conocimientos y experiencias sobre la competencia ciudadana comunicativa a partir de la herramienta tecnológica WebQuest en los estudiantes de sexto grado del Colegio de Bachillerato Patria de Bogotá D. C” autoría de Rincón & Gómez (2016) de la Universidad La Gran Colombia, con el objetivo de implementar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación para la formación en competencias ciudadanas, realizada mediante la etnografía virtual, como conclusión los autores manifiestan que se logró una mejor interacción de los estudiantes con la herramienta y se evidenció un fortalecimiento de los conocimientos sobre competencias ciudadanas comunicativas.

En el mismo sentido, otra de las investigaciones de carácter nacional relacionadas en los antecedentes de este proyecto se titula: “Competencias ciudadanas y conflictos escolares de los estudiantes del grado octavo de la institución educativa inmaculada concepción” autoría de Castellanos & Rubio (2015) en la Universidad Católica de Manizales, con el objetivo fortalecer las competencias ciudadanas para intervenir los conflictos escolares de los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Inmaculada Concepción del Corregimiento de Convenio en el Municipio del Líbano, Tolima, como conclusión los autores demostraron que en la violencia escolar se generan dos tipos de agresiones, la relacional y la estructural, la primera por medio de la agresión física y/o verbal ocurrida entre pares, la segunda por el incumplimiento de las normas por parte de los estudiantes, la violencia tiene origen en la inmadurez, intolerancia e irrespeto hacia sus pares.

Finalmente, el último referente de carácter nacional puesto a consideración en este estado del arte fue la tesis titulada: “Competencias ciudadanas de convivencia y paz en estudiantes de grado once del municipio de Girardota- Antioquia. Diseño, validación y aplicación de una escala sobre conocimientos y prácticas” autoría de Hernández (2016) de la Universidad de Antioquia, con el objetivo de diseñar una escala sobre conocimientos y prácticas relacionadas con competencias ciudadanas de convivencia y paz en estudiantes de grado once del municipio de Girardota Antioquia, en cuanto a la metodología es un estudio empírico analítico de tipo descriptivo con enfoque cuantitativo, como conclusión el autor

determinó que las prácticas y los modelos se han transformado para buscar el mejoramiento continuo personal e institucional con la esperanza de la transformación y múltiples alternativas de ser construido o reconstruido.

**2.1.2.2.3 Antecedentes Locales.** No se encontraron tesis de maestría ni doctorado sobre el tema.

### **2.1.2.2.3 Cultura de Paz**

**2.1.2.2.3.1 Antecedentes Internacionales.** A nivel internacional en relación con las investigaciones sobre cultura de paz a tener en cuenta en este estado de arte se encontraron ocho tesis, inicialmente se analiza la tesis doctoral titulada “Cultura de paz para la escuela en tiempos de violencia” realizada por Oñate (2015) Universidad de Carabobo Venezuela, con el objetivo de realizar una aproximación teórica de la cultura de paz en la escuela en tiempos de violencia, en cuanto a la metodología es una investigación cualitativa de enfoque etnográfico, estudio aplicado a una muestra de dos escuelas de la Red de Escuelas Asociadas a la UNESCO, en Carabobo, las conclusiones que llegó es la existencia de espacios violentos en la escuela, por lo tanto, es necesario asentar una cultura de paz, donde la escuela debe actuar de acuerdo a las exigencias de la postmodernidad, crear vínculos con la sociedad, formar de un hombre, mediante el diálogo, la cooperación, tolerancia, respeto a la diversidad y a la diferencia, como elementos transformadores de la misma para la resolución pacífica de los conflictos.

En la misma línea se halló la tesis doctoral “La Educación para la Paz desde la Filosofía para hacer las Paces: El Enfoque Reconstructivo Empoderador” elaborada por Herrero (2012) de la universidad Jaime I de España, con el objetivo de realizar una propuesta de Educación para la paz desde el enfoque Reconstructivo-Empoderador, la metodología es cualitativa basada en la observación participante y en procesos de inducción-deducción, las conclusiones a las que llegó es el reconocimiento como un paso más allá de la tolerancia; reconocer a los demás como interlocutores competentes para hacer las paces, el cambio de actitudes y percepciones por unas más justas y solidarias, con indignación desde tres perspectivas para analizar los conflictos, cómo me siento por lo que me hacen a mí, cómo me siento por lo que le hago a los demás y cómo me siento por lo que le hacen a una tercera persona.

La siguiente investigación puesta en consideración se titula “Educación para una cultura de paz y de no violencia” realizada por Núñez (2013) de la Universidad de Estatal a distancia de Costa Rica, con el objetivo de proponer estrategias que promuevan una cultura de paz, la metodología utilizada en el proyecto es la socio-afectiva lúdica, participativa, cooperativa, desde la reflexión y el espíritu crítico; las conclusiones a las que llegó la investigación, permiten determinar que sensibilizar a los docentes de una institución educativa sobre promover una cultura de paz implica capacitar sobre convivencia escolar y procedimientos para mejorarla, corresponde a los docentes, prevenir situaciones de conflicto. se debe situar el conflicto como un elemento central en el crecimiento de las personas, las sociedades y la ciencia, el respeto a las personas, sus derechos y normas que regulan la vida en sociedad.

Otra de las tesis doctorales mencionada en este estado del arte, fue la denominada “Propuesta de educación y cultura de paz para la ciudad de Puebla (México)” elaborada por Abrego (2008) en la universidad de Granada, cuyo objetivo fue desvelar si la violencia de sociedad mexicana es consecuencia de la trayectoria que la educación ha tenido en México, desde su Independencia hasta nuestros días, estudio de enfoque cuantitativo aplicado una muestra de docentes del Estado de Puebla en México, las conclusiones a las que llegó el investigador indican que este proceso educativo en México se produce la violencia estructural reflejada en injusticia y desigualdad social, la escuela como aparato ideológico del Estado, garantizó a las élites en el poder que los alumnos ineptos interioricen anímica y moralmente su fracaso, se resignen a su sumisión al orden social, laboral y cultural establecido en la sociedad.

En el mismo sentido, otro documento puesto a consideración en este estado del arte fue la tesis “Rol docente en el fortalecimiento de la cultura de paz” realizada por Pira (2014) en la Universidad Rafael Landívar de Guatemala, con el objetivo de establecer si los docentes implementan los Acuerdos Ministeriales, para promover la cultura de paz, la metodología evidencia que es investigación cualitativa de tipo descriptivo aplicado a una muestra 22 establecimientos privados de Quetzaltenango, las conclusiones a las que llegó evidencian que el Curriculum Nacional que rige la educación de Guatemala, contiene varios ejes que complementan la formación integral de los estudiantes, uno es el de Cultura

de Paz, deben ser desarrollado para lograr alcanzar las metas, los docentes no lo desarrollan en su totalidad, se enfocan en la educación en valores, es un recursos no utilizado.

Igualmente, se mencionó la tesis denominada “Paz Preve: promoviendo la paz en el entorno educativo, realizada por Morales (2015)” en la Universidad Dr. Rafael Belloso Chacín de Maracaibo Venezuela, con el objetivo de diseñar un programa para el fomento de la cultura de paz en el entorno educativo, la metodología se trabajó mediante un estudio cualitativo fenomenológico con un diseño transeccional contemporáneo, aplicado a docentes, directivos, orientadores y estudiantes, las conclusiones muestran que los estudiantes que participan de los hechos violentos carecen de motivación hacia los estudios, expuestos a estímulos agresivos en la institución, responden con conductas hostiles y agresividad y repiten la agresión que reciben en sus hogares y reinciden por inefectivos castigos aplicados por la dirección ante las acciones violentas.

Igualmente se revisó la tesis titulada “La construcción de una cultura de paz, con herramientas de mediación, en los niños caso escuela Humberto Albornoz” de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, realizada por Quiroga (2013) con el objetivo de contribuir con la transformación cultural, mediante herramientas de mediación para construir cultura de paz, la metodología a utilizar es una investigación educativa con enfoque cualitativo, las conclusiones determinaron que en la escuela existe un alto grado de agresividad con ciertos grados de indiferencia al y aislamiento grupal, no existen cohesión grupal o vínculos que los motiven a incomodarse o no con el conflicto.

En el mismo sentido se analizó la tesis de maestría “El profesor, la escuela y la educación en valores como promotores de una Cultura de Paz: estudio de caso en dos escuelas primarias privadas de la ciudad de Toluca y dos primarias públicas en Almoloya de Juárez, Estado de México” realizada por García (2017) en la Universidad Autónoma de México, con el objetivo de conocer y analizar la perspectiva que el profesor puede tener acerca de la Educación para la Paz y de cómo concibe la importancia de los valores ante sus alumnos; respecto a la metodología es una investigación cualitativa mediante el método analítico, descriptivo y comparativo y técnicas como la observación no participante, fragmentos de historias de vida. Las conclusiones permitieron conocer y analizar la

perspectiva de la cultura de la paz desde la lógica del docente, generar y trabajar el respeto ante la identidad cultural encontrar una solidaridad y equilibrio entre los individuos con formación en valores y trabajar la Educación para la Paz desde las aulas.

**2.1.2.3.2 Antecedentes Nacionales.** A nivel nacional en relación con las investigaciones sobre cultura de paz a tener en cuenta en este estado de arte se encontraron nueve tesis, como primer referente, se analiza la tesis de maestría: “Estrategia pedagógica para la promoción de cultura de paz y derechos humanos en una institución educativa” realizada por Dajome (2017) de la universidad Javeriana, con el objetivo de diseñar una estrategia pedagógica para la construcción de una cultura de paz, en cuanto a la metodología el estudio corresponde a una investigación social aplicada de tipo cualitativo con enfoque etnográfico, aplicado a una muestra de 18 personas (10 estudiantes, 5 docentes, 2 administrativos y 1 directivo) las conclusiones a las que llegó la investigación permitieron determinar que en la I.E. Ciudadela Tumac se presentan varios tipos de violencia escolar que involucra a toda la comunidad educativa, que requieren de atención para que no proliferen la situación de violencia en la institución, con deterioro y bajo rendimiento académico.

La siguiente investigación, fue la tesis doctoral “Educar para la paz: El caso de un país dominado por la violencia: Colombia” realizado por Salguero (2004) en la Universidad Complutense de Madrid, con el objetivo de hacer una revisión a la educación para la paz y consecución de una cultura de paz social, dentro de la metodología es una investigación social con enfoque sociocrítico, las conclusiones a las que llegó la investigación indican que el concepto de “paz positiva e incompleta” y la creación de una “cultura de paz” exigen pasar de la educación institucionalizada a una sociedad educativa, desde la dimensión cultural de un modelo compatible con el derecho a la paz con el derecho a un desarrollo humano sostenible.

El siguiente referente nacional es la tesis doctoral “Educación para la convivencia y la cultura de paz a través del TAC: Un estudio multicaseos en el contexto Bogotano” autoría de Vargas (2019) de la universidad Autónoma de Barcelona, con el objetivo de analizar experiencias de aula mediadas por Tecnologías para Aprendizaje y el Conocimiento (TAC), en apoyo a la cultura de paz, en seis colegios públicos de Bogotá, la metodología se orientó desde el paradigma hermenéutico o interpretativo, mediante el enfoque cualitativo, las conclusiones a las que llegó la investigación determinaron que las TAC facilitan y la

comprensión de contenidos, apoya procesos formativos, brinda escenarios que se acercan al mundo real del alumnado, se debe incentivar el conocimiento sobre resolución de conflictos, las experiencias estimularon la participación democrática, promoción de normas, la comunidad educativa debe identificar las dimensiones que obstaculizan la cultura de paz.

Otra investigación tomada en consideración fue la tesis de maestría: “Construcción de cultura de paz desde la base, estudio de caso: Proyecto Nasa” autoría de Aguilar (2017) de la universidad Javeriana, con el objetivo de documentar las iniciativas de construcción de paz de la población indígena Nasa, para contribuir cultura de paz en el municipio de Toribío, en cuanto a la metodología es una investigación cualitativa con diseño etnográfico y documental, estudio aplicado a una muestra de 9 miembros del cabildo indígena de la etnia Nasa El municipio de Toribío Cauca; las conclusiones permitieron determinar que las iniciativas de construcción de cultura de paz desde la base, son más exitosas que las impuestas, pues la comunidad afectada, a partir de sus vivencias construye alternativas a su problemática, la cultura de paz para los Nasa, es su cultura y tradiciones, responde a la violencia que les ha tocado vivir, la construyen con valores como la armonía, respeto, equilibrio, reciprocidad, han sido unos guerreros, con instrumentos pacíficos, como bastones de mando, resistencia civil, movilizaciones para luchar por sus derechos.

Otro de los documentos a mencionar en este estado del arte es el trabajo de maestría “Problemáticas de convivencia escolar en las instituciones educativas del caribe colombiano: Análisis desde la pedagogía social para la cultura de paz” realizada por Cabrales, Contreras, González & Rodríguez (2017) de la Universidad del Norte, con el objetivo de diagnosticar problemáticas socioeducativas de convivencia en el Caribe Colombiano y generar propuestas para una cultura de paz, la metodología se desarrolló desde un enfoque cuantitativo, estudio aplicado a una muestra de Instituciones Educativas en sectores vulnerables de la región Caribe Colombiana, las conclusiones a las que llegó la investigación, permiten determinar que la mayor problemática según los directivos y docentes es el abandono y negligencia por la familia, como principal problema violencia escolar y social en las instituciones educativas del Caribe.

Otro de los referentes es la investigación de maestría “Experiencias regionales y locales de educación para la paz” realizada por Villate (2017) en la Universidad Pedagógica

Nacional, con el objetivo de analizar las características de las propuestas pedagógicas en las experiencias articuladas a Redepaz, para la construcción de una cultura de paz, en cuanto a la metodología es una investigación cualitativa con enfoque hermenéutico, las conclusiones a las que se llegó permitieron evidenciar que la educación para la paz, es una alternativa de construcción hacia una cultura de paz, para eliminar formas de violencias que afectan a nuestro país, las regiones hacen apuestas que promueven de participación importantes por el momento histórico, ante el fin del conflicto, genera procesos organizativos, diálogos, enfoques y contenidos que contribuyen aún más a la educación para la paz y son iniciativas locales para la construcción de cultura de paz, evidenciando las experiencias regionales para construir una cultura de paz, desde los contextos que han sufrido el conflicto armado.

Posteriormente, se relacionó la investigación “Hacia una cultura para la paz: Las representaciones sociales de la violencia” realizada por Rodríguez & Suarez (2016) de la Universidad Distrital, con el objetivo de develar las representaciones sociales sobre violencia, donde se construyen el discurso sobre la paz y consolida una cultura de paz, en cuanto a la metodología es un estudio de tipo cualitativo, descriptivo e interpretativo, aplicado a una muestra de 10 estudiantes de grado sexto del colegio Instituto Central de Estudios de Bogotá. Las conclusiones a las que llegó la investigación permitieron determinar que, en las representaciones sociales de violencia, influyen los medios masivos de comunicación, por la falta de análisis de los acontecimientos mostrados, el conflicto armado, a pesar de no estar presente en la vida de muchas personas, es una imagen en la sociedad colombiana, los medios de comunicación siguen haciendo culto a la violencia, sin reflexión como legitimación y tergiversación de los hechos ocurridos.

Así mismo, se analizó la tesis de maestría titulada “El juego como mediación pedagógica para la construcción de una cultura de paz y reconciliación en el grado noveno de la Institución Educativa Distrital Nueva Esperanza” realizada por Amaya et al, (2017) en la Universidad de la Salle, con el objetivo de contribuir con la formación y fortalecimiento de la cultura de paz en un proceso de postconflicto, por medio del juego aplicado a una muestra de estudiantes del grado noveno de la IED Nueva Esperanza, de la localidad de Usme, la metodología se trabajó desde el enfoque cualitativo y un tipo de

estudio exploratorio descriptivo; las conclusiones evidencian que el juego aporta a la formación de la cultura de paz y permite encontrar espacios donde los estudiantes disfruten, aprendan y construyan caminos que los acerquen a la paz, el perdón y la reconciliación dentro y fuera del aula.

En el mismo sentido se analizó la tesis de Maestría denominada: “Construcción de paz y convivencia en la escuela a partir de las narrativas de estudiantes que presentan dificultades relacionales y sus familias” elaborada por Alba, Alvares & Daza (2015) en la Universidad Pedagógica Nacional, con el objetivo de comprender las concepciones de los estudiantes y sus familias sobre paz y convivencia, la metodología la investigación es de corte cualitativo, con tipo estudio de caso, las conclusiones permiten establecer la necesidad de generar transformaciones frente a la forma de percibir el conflicto en las familias como en la escuela, para que se convierta oportunidad de aprendizaje y transformación de realidades.

**2.1.2.2.3.3 Antecedentes Locales.** No se encontraron tesis de maestría ni doctorado sobre el tema.

### **2.1.3 Bases Conceptuales**

En este apartado, se presentan los conceptos definidores que permitirán al lector un acercamiento teórico, para comprender el significado de los términos que se emplean a lo largo la investigación e identificar con propiedad las categorías a desarrollar.

**2.1.3.1 Competencias.** Tobón et ál (2010) afirman que las competencias surgieron en la educación como alternativa para abordar las falencias de los modelos y enfoques pedagógicos tradicionales como el conductismo, el cognoscitivismo y el constructivismo, son consideradas como las habilidades que tienen las personas para hacer frente a las dificultades que la vida les plantea, mediante acciones y uso racional del conocimiento.

Por su parte Sacristán (2009) critica las competencias por su orientación utilitarista de la enseñanza en la formación profesional y manifiesta que un ejemplo claro de este enfoque de enseñanza, lo representan las experiencias de formación profesional, donde el dominio de determinadas destrezas, habilidades o competencias es la única característica la formación.

Por otra parte, Trujillo (2014) considera que las funciones de la escuela además de contribuir al pleno desarrollo de la personalidad, es crear las posibilidades de insertar al ciudadano en la vida productiva y la escuela tiene el compromiso de crear condiciones para que los individuos desarrollen dichas competencias.

En el mismo sentido García Retana (2011) afirma que las competencias del estudiante se deben considerar como las metas a ser alcanzadas dentro del modelo educativo y corresponde al docente potenciar y valorar los niveles de alcance que van logrando sus estudiantes; es decir, en la formación por competencias las acciones didácticas se deben orientar por medio del trabajo colaborativo, proyectos de aula, situaciones problémicas y análisis de casos del contexto que sean significativos para los estudiantes.

Finalmente, Díaz Barriga (2014) plantea que el saber didáctico ha estado ausente de las orientaciones en la formación por competencias, como una falla en el sistema educativo que enfatizan más aplicación simple de la información, que la dotación de sentido y significado de la misma en su desarrollo.

**2.1.3.2 Competencias Emocionales.** Bisguerra (2017) entiende las competencias emocionales como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales, son habilidades de un proceso de aprendizaje.

Por su parte Conangla (2014) define las competencias emocionales como capacidades aprendidas, basadas en la inteligencia emocional, su resultado de acción puede ser excelente rendimiento en el trabajo y una mejora en la calidad de vida y niveles de felicidad, las cuales determinan conductas concretas que facilitan nuestra adaptación al entorno.

Para Calderón (2010) la formación emocional juega un papel primordial en la vida de las personas, concibe los niños desde un punto de vista holístico y preventivo, siempre en mira a estilos de vida mejores y a relaciones intrapersonales e interpersonales más saludables.

Igualmente, Casassus (2007) las competencias emocionales representan una acción transformadora por parte de la educación emocional, que permiten el desarrollo de cualidades en la persona, no solo incorporación de destrezas, sino un proceso de cambio

que incorpora conciencia y comprensión emocional, expresada por medio de valores como la ecuanimidad, empatía, optimismo, perseverancia entre otros.

Así mismo, Mejía et ál (2017) analizan las competencias emocionales como parte de la educación para la ciudadanía e implica formar niños y jóvenes responsables con sus propias vidas, que persistan en la consecución de sus sueños y metas, para que construyan relaciones positivas con los demás.

**2.1.3.3 Inteligencia Emocional.** Goleman (1996) afirma que la inteligencia académica es independiente de la inteligencia emocional, inclusive las personas más brillantes y con un coeficiente intelectual muy alto pueden presentar dificultades al direccionar su proyecto de vida y gestionar sus emociones en favor de sí mismas, para tener una vida plena y gratificante.

Igualmente, Fernández & Ramos (2004) asocian la inteligencia emocional con fuente de salud y felicidad, en razón al aumento de personas que sufren de estrés, ansiedad o trastornos de salud mental, relacionados con la capacidad para afrontar inteligentemente situaciones emocionales cotidianas.

Por su parte Bradberry & Greaves (2012) mencionan que la inteligencia emocional influye en el éxito personal y profesional de una persona ya que según estudios dos de cada tres personas controlan sus emociones, pero no las saben gestionar, identificar ni utilizar en su beneficio, bebido a que el colegio enfoca su educación en lo académico e invisibiliza la formación emocional.

Así mismo para Punset (2009) la educación emocional en la familia no debe exceder los límites del autoritarismo ni la permisividad, debe existir un equilibrio dependiendo de las circunstancias, donde el niño y el adulto tienen su propia vida emocional, con base en criterios básicos para moldear las emociones, como el respeto mutuo, el amor incondicional, el desarrollo de la autoestima, fomento de la responsabilidad y el desarrollo de la empatía.

En el mismo sentido Dueñas (2020) determina que la inteligencia emocional permite generar y experimentar emociones positivas como alegría, amor, felicidad y

reconocer las emociones de uno mismo y las de los otros, pensar sobre lo que sucede y reaccionar positivamente, respondiendo adecuadamente ante determinadas situaciones.

**2.1.3.4 Competencias Socioemocionales.** Mejía et ál (2017) afirman que las competencias socioemocionales incluyen el desarrollo de procesos cognitivos y afectivas como conciencia emocional, el relacionamiento con otros y proyección a la sociedad, permiten conocerse a sí mismo, manejar sus emociones, trazarse metas, construir mejores relaciones con los demás, tomar decisiones responsables y disminuir la agresión.

Por su parte Rendón (2011) define las competencias socioemocionales como las actuaciones sociales y emocionales de los sujetos de forma ética en diferentes contextos y situaciones problemáticas, incluye la identificación, interpretación, argumentación y resolución de problemas socioemocionales por medio de valores, conocimientos y habilidades sociales o emocionales en el contexto real, a través del saber ser, el saber conocer y el saber hacer.

Igualmente, Bisguerra (2014) sostiene que las competencias socioemocionales son un conjunto de competencias que facilitan las relaciones interpersonales, como la escucha y la capacidad de empatía, que abren la puerta a comportamientos prosociales en contra de actitudes racistas, xenófobas o machistas, permitiendo la constitución de un clima social favorable al trabajo en grupo productivo y satisfactorio.

**2.1.3.5 Competencias Ciudadanas.** Chau & Ruiz (2005) definen las competencias ciudadanas como un conjunto de capacidades y habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articuladas con conocimientos básicos, determinan las actuaciones morales y políticas de los ciudadanos, evidenciadas por medio del ejercicio de la ciudadanía en diferentes contextos.

Igualmente, García y Hernández (2014) afirman que las competencias ciudadanas permiten la formación de sujetos conocedores de una realidad social que comprenden las dinámicas de su entorno y actúan con criterio y poder de decisión, para la transformación social y el bienestar general.

En el mismo sentido Murillo y Castañeda (2007) mencionan es la formación ciudadana debe superar el enfoque tradicional de abordar los temas de forma adulto

centrista y fundamentar la ciudadanía juvenil en un desarrollo democrático, plural y participativo, con cohesión social, comprensión, el desarrollo de la autonomía y de la capacidad crítica, para que el resultado sea el acatamiento voluntario de la norma.

**2.1.3.6 Ciudadanía Mundial.** Tawil (2013) afirma que la ciudadanía global implica en los ciudadanos albergar un sentido de pertenencia a una comunidad política mundial, identificándose con valores humanistas como la igualdad de derechos, el respeto de la dignidad humana, la justicia social y la solidaridad internacional.

Por su parte para Vega y Padilla (2017) la ciudadanía mundial compromete un nuevo tipo de ciudadano unido a su especie a pesar de las diferencias, respetuoso, no excluyente y con los mismos derechos, reconociendo que los seres humanos en su conjunto hacen parte de una comunidad que posee una causa común al pertenecer por nacimiento a una raza común.

Así mismo Parada Barrera (2009) considera que no sólo es ciudadano el individuo que se vincula con un Estado determinado, sino quien independiente de su ubicación geográfica posee las virtudes necesarias para desarrollarse en sociedad y ayudar en su construcción, como parte de una colectividad mundial.

Además, Larjanko (2015) afirma que la ciudadanía mundial combina una comprensión de los vínculos, relaciones y conexiones de alcance mundial, con diversas formas de participación motivadas por un compromiso con un bien colectivo mundial.

Por otra parte Díaz Zalazar (2020) propone para la ciudadanía global tres características orientadas a una visión mundial de los problemas ecológicos y sociales que causan mayor sufrimiento a millones de personas empobrecidas; sentimientos basados en la compasión, el hambre y la justicia para asumir como propio el sufrimiento ajeno y un compromiso global para que desde entorno se incida en los problemas ecológicos y sociales que tienen una dimensión mundial, descubriendo las conexiones entre lo que sucede en lo global y en lo local.

También la UNESCO (2015) define la ciudadanía mundial como el sentido de pertenencia a una comunidad más amplia y a una humanidad común, desde la interdependencia política, económica, social y cultural y en las interconexiones entre los

niveles local, nacional y mundial; es decir, la ciudadanía mundial implica una visión global para asumir los problemas sociales, políticos o económicas, que afectan a las comunidades desde los contextos regionales, con trascendencia mundial y como tal pertenecemos a una comunidad global, donde los problemas que suceden en determinado lugar de planeta nos afectan a todos como ciudadanos del mundo.

**2.1.3.7 Cultura de Paz.** Según Tünnermann (1996) no existe un concepto único o universal de cultura de paz que se pueda aplicar a todas las regiones del mundo, es un concepto en gestación que se enriquece diariamente con nuevos aportes, con la solución pacífica de los conflictos, tolerancia, mediante la puesta en escena de procesos de concertación y reconciliación.

Del mismo modo para Cabello et ál (2016) la cultura de paz implica un esfuerzo conjunto de la sociedad para modificar esquemas de pensamiento y prácticas que obstaculizan la paz, haciendo que las personas comprendan y respeten valores universales como la justicia, la libertad, la democracia, los derechos humanos, la igualdad, la tolerancia, la cooperación y la solidaridad

En el mismo sentido para Pérez (2018) la cultura de paz nace de reconocer el derecho que tienen todas las personas a gozar de una vida pacífica, digna y justa, a través del diálogo y la cooperación, mediante el consenso de unos valores mínimos compartidos.

Por su parte Hinojosa y Vázquez (2018) afirman que la educación es la herramienta para un cambio de paradigmas hacia una cultura de paz, para evidenciar como la violencia ha permeado la cultura a consecuencia de la falta de información, conocimiento y reflexión, pues la violencia se sostiene en la ignorancia; así la educación debe desmitificar violencia y ofrecer herramientas de cambio, transmitir cultura y buenas prácticas de interacción con los demás, respeto a la diversidad, estrategias de diálogo y concertación ante las diferencias.

Del mismo modo Bahajin (2018) analiza que se debe acabar con la idea de normalizar la guerra y la violencia y que son la única alternativa ante los conflictos, acudiendo al importante papel de la educación como instrumento de transformación pacífica

**2.1.3.8 Educación para la Paz.** Según Labrador (2000) la educación para la paz es una educación para el encuentro, el diálogo, la cooperación, la cesión de confianza y un lugar para desarrollar nuestras potencialidades y entender la paz como transformación creativa de conflictos.

Por su parte Alvarado (2016) asume la educación para la paz como lugar privilegiado para enseñar a las nuevas generaciones los principios de vivir en una sociedad orientada a la convivencia pacífica, reconociendo el aporte de los educadores a la paz, en cuanto al nivel de contenido y de relación, que más que un contenido de aprendizaje es un producto de interacción de docente con sus estudiantes.

Del mismo modo Mayor (2003) analiza la educación para la paz como un proceso de participación que debe desarrollar la capacidad crítica, para los nuevos ciudadanos del mundo, enseñar y aprender soluciones ante los conflictos, la guerra, la violencia, el terrorismo, la explotación de género, el daño ambiental, negándose a todas las acciones que atenten contra la vida y la dignidad humana, mediante comportamientos que permiten una transición de la cultura de guerra a una cultura de paz.

Del mismo modo Correal & Fajardo (2015) afirman que la educación para la paz propone acciones para aprender, enseñar y construir colectivamente una sociedad que vea, en los conflictos oportunidades de transformación a tramitarse de formas diferentes a la armada, es la educación para la vida que enseña a amar, a disentir, a expresar la diferencia, y convivir en ella.

A su vez Cerdas Agüero (2015) manifiesta que la educación para la paz constituye un proceso de aprendizaje en el cual el ser humano es agente de transformación, prioriza en la persona al creer que las capacidades para participar de forma autónoma, no violenta y activa en el desarrollo humano e incidir en la sociedad para promover y construir la paz.

**2.1.3.9 Currículo.** Sacristán (1991) afirma que el valor de cualquier currículo como propuesta de cambio a la práctica educativa se pone a prueba en el escenario donde se realiza, en el cómo se concrete en la realidad, la acción del currículo es lo que le da validez, ya que es en la práctica donde todo proyecto, idea o intención se hace visible, se manifiesta, adquiere significado y valor independientemente de los propósitos e intenciones iniciales.

De la misma forma Toro (2017) infiere que el currículo debe ser considerado como una propuesta educativa construida y modificada. desde las necesidades y requerimientos socioculturales a nivel local, nacional e internacional, con flexibilidad como oportunidad de integrar la diversidad.

En el mismo sentido Osorio (2017) analiza el currículo como un conjunto de experiencias dentro de la estructura y organización escolar, donde todo lo que ocurre en escolar forma parte de lo que se enseña y los estudiantes aprenden.

Por otra parte Meza (2012) define el currículo desde lo que se debe enseñar y lo que los alumnos deben aprender, los conceptos a transmitir o desarrollar en los alumnos y cómo se logra este proceso, a partir de las estrategias, métodos y recursos para el aprendizaje; el currículo es la hoja de ruta que orienta a los docentes sobre contenidos, planes de estudios, estrategias didácticas y pedagógicas que hacen posible el proceso aprendizaje en el estudiante e incluye el capital humano y los recursos físicos y tecnológicos que contribuyen con la realización de la actividad pedagógica.

Finalmente Sacristán (2010) menciona que el currículum ordena y regula los contenido del proceso de enseñanza aprendizaje, organiza lo que se debe enseñar y lo que habrá que aprender en la escolaridad, cumple con una función reguladora de contenidos y prácticas en los procesos de enseñanza-aprendizaje, estructura la escolarización mediante la aplicación de reglas y normas para el adecuado funcionamiento de los centros educativos; el conocimiento escolar esta mediado por la cultura interna de la escuela, su contexto, la propuestas de los textos escolares, las actividades y actuaciones de los profesores y el reflejo de los valores culturales, para plasmarlos en los contenidos y trasladar el saber a los estudiantes.

**2.1.3.10 Proyecto Educativo Institucional.** Fiabane (2014) define el Proyecto Educativo Institucional (PEI) como la realización de las aspiraciones de la comunidad educativa sobre del tipo de establecimiento que se requiere para la formación de sus estudiantes, mediante la articulación de reflexiones, decisiones y estrategias, que ayudan a la comunidad educativa a imaginar y diseñar su futuro. Es decir, la ruta de navegación de las instituciones educativas que orienta los principios, fines, recursos y estrategia pedagógicas para llevar a feliz término las actividades escolares.

Por su parte Alonso (2005) afirma que el proyecto educativo es el documento que identifica a la institución educativa, comprende los fines, objetivos, opciones, actuaciones y el modelo educativo, así mismo crea y se fundamenta en la comunidad educativa, es la reflexión conjunta de sus integrantes, permite la autonomía en la institución educativa, facilitando su organización y funcionamiento.

También Guerrero (2017) analiza el currículo como una estrategia del Estado colombiano, dirigida a dar apoyo, argumentos y directrices a los educadores y a las instituciones educativas desde donde articulan, al ser proyectados y ejecutados para fortalecer los aspectos administrativos que demanda una educación de calidad.

Del mismo modo Trujillo (2019) sostiene que, mediante la implementación de los PEI, la escuela contribuya al proceso de formación de ciudadanos de cara a una revolución cultural de y desde la comunidad educativa, modificando las mentalidades, imaginarios y comportamientos individuales y colectivos.

#### **2.1.4 Bases Legales**

En el contexto colombiano, la formación para la paz está reglamentada en la Constitución política de 1991, la cual en el artículo 22 establece “La paz es un derecho y un deber de obligatorio cumplimiento” (Constitución política de Colombia,1991). En tal sentido, el Estado y la sociedad colombiana deben velar por que el derecho y deber a la paz se garantice a todos los colombianos en igualdad de condiciones, desde la promoción de los derechos humanos, la diversidad, multiculturalidad y respeto por la diferencia, más aún, cuando el mismo documento constitucional lo promociona desde la educación en el artículo

67 “la educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia” (Constitución política de Colombia,1991).

Con base en lo anterior el Estado promueve el derecho a la paz, desde la educación en el contexto de los derechos humanos y la democracia, tarea que implica gran responsabilidad para las instituciones educativas. Igualmente, dentro de los fines de la educación colombiana se plantea “La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad” (Ley general de Educación 1994, artículo 5). Lo cual ratifica el interés del Estado colombiano para promover a través de la educación valores tendientes a establecer una cultura de paz, a fin de mantener el orden social.

Otros de los referentes que evidencian la cultura de la paz en la educación colombiana, son los Planes Decenales de Desarrollo Educativo, el plan decenal de 1996-2005 por su parte propuso en uno de sus objetivos “Lograr que la educación sirva para el establecimiento de la democracia, el fomento de la participación ciudadana y la construcción de la convivencia pacífica” (p.9).

Iniciativas propuestas con el fin de dar participación directa a las comunidades en el ejercicio de sus derechos fundamentales, promover el cumplimiento de sus deberes, para contribuir desde la educación a la construcción de una convivencia pacífica y fomento de una cultura de paz.

Igualmente, el Plan Decenal de Desarrollo Educativo 2006-2015, en uno de sus apartados propone la educación para la paz, la convivencia y la ciudadanía, promoviendo estrategias de conciliación de conflictos en el aula, haciendo que los gobiernos escolares sean instancia reales y efectivas en la mediación y solución de conflictos en la escuela y enseñando la inteligencia emocional. (Plan Decenal de Desarrollo Educativo, 2006-2015).

Por su parte el Plan de Desarrollo Educativo, 2016-2026, dentro de uno de sus desafíos establece:

Implementar una formación integral permanente para la ciudadanía a través del desarrollo de competencias ciudadanas, comunicativas y habilidades socio emocionales y competencias ciudadanas para la convivencia pacífica y cultura de paz en la comunidad educativa y todos los niveles del sistema educativo de manera transversal en todo el currículo. (Plan de Desarrollo Educativo, 2016-2026, p. 54)

Estos principios contemplados teóricamente como normativas gubernamentales, requieren de su materialización por parte de la sociedad a través de valores y comportamientos, para que se conviertan en algo más que referentes teóricos, y es la escuela el escenario propicio para que dichas iniciativas se materialicen a través de una cultura de paz, que garantice el pleno ejercicio de los derechos fundamentales.

A nivel de las Instituciones Educativas la cultura de la paz se configura con la ley de convivencia escolar implementada para:

Fomentar y fortalecer la educación en y para la paz, las competencias ciudadanas, el desarrollo de la identidad, la participación, la responsabilidad democrática, la valoración de las diferencias y el cumplimiento de la ley, para la formación de sujetos activos de derechos (Ley 1620, 2013, p.8)

Este mecanismo de normatividad establece, una ruta de navegación para prevenir y denunciar ante las autoridades competentes las conductas afectan la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos en el contexto educativo. Otra de las instancias que afianza la cultura de paz en las instituciones educativas es el manual de convivencia, documento que hace parte del Proyecto Educativo Institucional (PEI) de una institución educativa, donde se plasman normas y acuerdos, que facilita la convivencia y regula las actuaciones cotidianas de los integrantes de la institución educativa.

De igual manera, el gobierno nacional con la Ley 1732 del 2014 y el Decreto 1038 del 2015, implementó la enseñanza de la Cátedra de la Paz en las Instituciones Educativas del país,

en este sentido se deben encaminar en la institución educativa acciones para que los estudiantes adquieran desde lo cotidiano de su comunidad, las competencias necesarias para aprender a relacionarse con sus semejantes a partir de la diferencia el respeto, la tolerancia

y la convención pacífica, y así lograr que estos comportamientos transformen la cultura de paz que trascienda a otros contextos sociales.

## **2.2 Definición Conceptual de Categorías de Análisis**

En este apartado se definen las categorías de análisis a partir de las bases teóricas, investigativas, conceptuales y legales analizadas hasta el momento, para abordar con pertinencia el problema de la investigación, las cuales se presentan en la tabla 2.

**Tabla 2***Categorías de Análisis*

| <b>Problema de Investigación</b>  |   |   |   |
|---|---|---|---|
| Los problemas sociales que afectan al municipio de Suesca Cundinamarca, tienen trasfondo emocional, debido al conflicto de carácter social que vive el país y necesidades sociales no percibidas por la educación que se imparte en las Instituciones Educativas, hechos que son detonantes de conflictos y deterioro de la cultura de paz en el municipio. |   |   |   |
| <b>Pregunta de Investigación</b>  |   |   |   |
| ¿Cómo establecer la formación de una cultura de paz, desde las competencias emocionales en las Instituciones de Educación Pública de Suesca Cundinamarca?   |   |   |   |
| <b>Objetivo General</b>   | <b>Objetivos Específicos</b>  | <b>Preguntas Generales</b>  | <b>Categorías de Análisis</b>   |
| Analizar la formación de una cultura de paz, desde las competencias emocionales y ciudadanas en las Instituciones de Educación pública de Suesca Cundinamarca.  | Caracterizar las competencias emocionales y ciudadanas para formar una cultura de paz, en las Instituciones de Educación Pública de Suesca Cundinamarca   | ¿Qué competencias emocionales y ciudadanas se deben formar, para crear una cultura de paz en las Instituciones de Educación Pública de Suesca Cundinamarca?   | Competencias emocionales y ciudadanas para formar cultura de paz  |
|   | Reconocer los problemas que presentan los estudiantes, relacionados con la falta de formación en competencias emocionales y ciudadanas, en las Instituciones de Educación Pública de Suesca Cundinamarca                          | ¿Qué problemas presentan los estudiantes, relacionados con la falta de formación en competencias emocionales y ciudadanas, en las Instituciones de Educación Pública de Suesca Cundinamarca?  | Problemas de los estudiantes, relacionados con la falta de formación en competencias emocionales y ciudadanas |
|   | Identificar las acciones de los docentes para fortalecer las competencias emocionales y ciudadanas y formar cultura de paz en los estudiantes de las instituciones de educación pública de Suesca Cundinamarca                    | ¿Qué acciones permiten a los docentes fortalecer las competencias emocionales y ciudadanas, para formar cultura de paz, en los estudiantes de las instituciones de educación pública de Suesca Cundinamarca?  | Acciones de los docentes para fortalecer las competencias emocionales y ciudadanas                            |
|   | Caracterizar los elementos del currículo que hacen posible la formación de una cultura de paz, desde las competencias emocionales y ciudadanas, en los estudiantes de las instituciones de Educación Pública Suesca Cundinamarca. | ¿Qué características presentan los elementos del currículo que hacen posible la formación de una cultura de paz, desde las competencias emocionales y ciudadanas, en los estudiantes de las instituciones de educación pública Suesca Cundinamarca? | Elementos del currículo para formar cultura de paz.   |

Fuente: Construcción propia ((2020)

Como observa en la tabla 2, de cada objetivo específico emergen las preguntas generales, que buscan orientar el logro de los mismo; con estas preguntas y sus respuestas se construye cada categoría de análisis; las preguntas son el resultado de la revisión teórico-conceptual y estado del arte sobre la formación de las competencias emocionales y ciudadanas para construir cultura de paz en las instituciones públicas de educación básica secundaria del país; la solución a cada pregunta en su respectiva categoría, se constituya en insumo para una propuesta que responda a la realidad de los contextos sociales, descritos en el planteamiento del problema.

### **2.3 Operacionalización de las Categorías de Análisis**

Con la fundamentación teórica se establecieron cuatro categorías de análisis, con el fin de dar cumplimiento a los objetivos de la investigación, de cada categoría emergen interrogantes a construirse desde el saber de cada uno de los estamentos de la comunidad educativa y de las fuentes documentales existentes para dar solución al problema en cuestión. A continuación, la tabla 3 muestra la operacionalización de las categorías de análisis, señalando la definición conceptual de cada categoría, al igual que las fuentes e instrumentos base de la información.

**Tabla 3***Operacionalización de Categorías de Análisis*

| <b>Categoría</b>  | <b>Definición Conceptual</b>   | <b>Preguntas Generales</b>   | <b>Fuentes</b>  | <b>Instrumentos</b> |
|---|--|--|---|---------------------|
| Competencias emocionales y ciudadanas para formar cultura de paz  | Esta categoría pretende identificar las competencias emocionales y ciudadanas para formar una cultura de paz   | ¿Qué competencias emocionales y ciudadanas se deben formar, para crear una cultura de paz?   | Rectores<br>Docentes<br>Padres de familia<br>Estudiantes<br>Expertos  | Entrevistas         |
| Problemas de los estudiantes, relacionados con la falta de formación en competencias emocionales y ciudadanas | Esta categoría pretende reconocer los problemas que presentan los estudiantes, relacionados con la falta de formación en competencias emocionales y ciudadanas         | ¿Qué problemas presentan los estudiantes, relacionados con la falta de formación en competencias emocionales y ciudadanas, en las Instituciones de Educación Pública de Suesca Cundinamarca? | Rectores<br>Docentes<br>Padres de familia<br>Estudiantes<br>Expertos  | Entrevistas         |
| Acciones de los docentes para fortalecer las competencias emocionales y ciudadanas                            | Esta categoría pretende identificar las acciones de los docentes para fortalecer las competencias emocionales y ciudadanas y formar cultura de paz                     | ¿Qué acciones permiten a los docentes fortalecer las competencias emocionales y ciudadanas, para formar de cultura de paz?   | Docentes de Ciencias Sociales<br>ética y de otras áreas.<br>Expertos  | Entrevistas         |
| Elementos del currículo para formar cultura de paz.   | Esta categoría pretende caracterizar los elementos del currículo que hacen posible la formación de una cultura de paz, desde las competencias emocionales y ciudadanas | ¿Qué características presentan los elementos del currículo que hacen posible la formación de una cultura de paz, desde las competencias emocionales y ciudadanas?                            | Estándares de ciencia sociales<br>Derechos Básicos de Aprendizaje<br>Lineamientos de ética<br>Proyectos Educativos<br>Institucionales<br>Planes de Estudio de ética y ciencias sociales | Revisión documental |

Fuente: Construcción propia (2020)

### 3. Aspectos Metodológicos de la Investigación

#### 3.1 Paradigma, Método y Enfoque de Investigación

En este apartado se determina el paradigma que fundamenta la investigación, el método y enfoque que orientan el proceso de investigación.

##### 3. 1.1 Paradigma

En esta parte metodológica de la investigación se realiza un acercamiento teórico para establecer el paradigma, enfoque y método de investigación y determinar los pasos, técnicas o estrategias a seguir, a fin de dar cumplimiento a los objetivos de la investigación.

Para Hurtado (2012) el paradigma es una manera de entender y valorar las cosas, de establecer el problema a resolver, cómo formularlo y las técnicas a utilizar, donde el resultado obtenido debe ser interpretado e insertado en los conocimientos que conforman dicho paradigma; en este sentido, el paradigma hace parte de las aproximaciones del ser humano por entender la realidad y acercarse a los problemas para darles solución, como una construcción del conocimiento en permanente transformación, el paradigma mediante el cual se se asume esta investigación, es el Sociocrítico.

**3. 1.1.1 Paradigma Sociocrítico.** González (2003) afirma que el paradigma Sociocrítico pretende lograr una conciencia emancipadora donde el conocimiento es vía de liberación del hombre, asume la investigación con carácter emancipativo y transformador desde una concepción social, para que el individuo cree su propia realidad participando a través de su experiencia, imaginación e intuición por medio de sus pensamientos y acciones; lo que implica una visión activa del sujeto dentro de la sociedad, ponderando la participación como elemento base para transformar la realidad, mediante la reflexión crítica, sobre el comportamiento de dicha realidad, para determinar su actuar frente a la misma. Así, el paradigma sociocrítico “comienza de un concepto social y científico, pluralista e igualitaria que permite a los seres humanos ser cocreadores de su propia realidad a través de su experiencia, sus pensamientos y acción” (Vera y Jara 2018, p.2)

Es decir que el paradigma sociocrítico, desde su perspectiva transformadora asume el conocimiento como estrategia de transformación del ser humano, generando aportes significativos para el cambio de la sociedad, desde el interior de las mismas comunidades. En esta investigación, se asume a la educación como mecanismo de transformación social y el medio más apropiado para construir cultura de paz, que involucra a todos sectores de la

población de Suesca como son los estudiantes, docentes, directivos y padres de familia, que desde su quehacer tienen la responsabilidad social de velar por el respeto a la vida, erradicación de la violencia, promoción de los derechos humanos y libertades fundamentales.

Por su parte, Ramírez (2009) establece como principios sobre los cuales se fundamenta el paradigma sociocrítico los siguientes: Su objetivo se centra en el análisis de las transformaciones sociales; pretende responder a los problemas producto de las transformaciones sociales; se enmarca en el conocimiento y comprensión de la realidad como praxis; articula la unión de teoría y praxis, pretende la emancipación del saber; orienta el conocimiento hacia la emancipación y liberación del hombre; compromete al docente en la participación desde la auto reflexión; rescata las creencias, intenciones, motivaciones y valores de los actores sociales objeto de estudio. En consecuencia, este paradigma Sociocrítico por su carácter emancipatorio y transformador, se evidenciará a través de la formación de competencias ciudadanas como conocimientos y habilidades para construir una sociedad democrática, reconocer sus derechos fundamentales y la capacidad para solucionar de forma pacífica los conflictos; y en cuanto a las competencias emocionales, mediante el desarrollo de habilidades para reconocer emociones, expresarlas adecuadamente, conocerse a sí mismo y adaptarse a los diferentes entornos sociales.

Ahora bien, Alvarado y García (2008) mencionan que el paradigma Sociocrítico se fundamenta en la crítica social con carácter autorreflexivo, donde el conocimiento se construye desde los intereses a partir de las necesidades de los grupos sociales; busca la autonomía racional y liberadora del ser humano mediante la capacitación, participación y transformación social de los individuos, por medio del conocimiento reflexivo y personalizado de cada sujeto, quien debe asumir con responsabilidad el rol que les corresponde dentro del grupo a través del descubrimiento de sus intereses y la crítica, produciendo conocimiento por medio de un proceso de construcción y reconstrucción sucesiva de la teoría y la práctica.

Así, en este paradigma el ser humano construye su propia realidad desde una visión multicultural y pluralista de la sociedad a partir de sus acciones, experiencias e historias de lo cotidiano, como una oportunidad para construir cultura de paz desde una visión multicultural y pluralista, aprovechando la diversidad de la población dada su condición de inmigrantes venezolanos y desplazados a causas del conflicto armado; además de los diversos puntos de vista de docentes y directivos, que en razón su experiencia y nutrida formación académica,

pueden generar importantes aportes a la construcción de la paz del municipio, donde la mirada socio-crítica de la investigación, permita reflexionar al interior de la práctica docente y generar cambios de actuar en el aula, con base en el diálogo y la participación democrática de cada uno de los involucrados en el proceso, evidenciando verdaderos procesos de transformación social, ya que en el campo de la educación:

La perspectiva crítica o socio-crítica no se conforma con explicar y controlar las relaciones sociales, sino que busca crear las condiciones mediante las que dichas relaciones puedan ser transformadas en acción organizada, en lucha política compartida por la que las personas superan la injusticia que desvirtúa sus vidas. Esta lucha política ha de llevar al género humano hacia la emancipación (Fernández,2005, p.245).

En este proyecto, la formación en cultura de paz desde la competencias emocionales y ciudadanas es una necesidad y un sentir común de la comunidad de Suesca, en razón de la situación de violencia, vulnerabilidad de la población, maltrato y afectación a los derechos humanos en toda la población, que se puede lograr por medio del conocimiento reflexivo y personalizado de cada individuo y la responsabilidad que asuma dentro del rol que les corresponde en la sociedad.

Por consiguiente, no cabe duda de la acción transformadora de los grupos sociales en la solución de las problemáticas de sus comunidades, cuando todos sus integrantes participan activamente en búsqueda del mismo objetivo en este caso, la construcción de cultura de paz, desde la formación en competencias emocionales y ciudadanas con la participación activa de todos los sectores de la población representará transformaciones positivas al contexto social del municipio caracterizado por consumo de drogas, delincuencia, feminicidios, violencia escolar, depresión, embarazos a temprana edad, bajo rendimiento académico, deserción escolar y constante vulneración de los derechos humanos en general.

En conclusión, el paradigma sociocrítico construye conocimiento desde los intereses, a partir de las necesidades de los grupos sociales; analiza las transformaciones sociales, para responder a los problemas producto de dichas transformaciones; orienta el conocimiento hacia la comprensión de la realidad, mediante la articulación de teoría y praxis, reflexión, emancipación, liberación, capacitación, participación y transformación social de los individuos, en razón a que la formación en cultura de paz desde las competencias emocionales y ciudadanas es una

necesidad sentida en el municipio, debido a las transformaciones sociales que ha generado la llegada de población migrante a trabajar en los cultivos de flores y fábrica de cementos; lo cual repercute situaciones de violencia, vulnerabilidad y afectación a los derechos humanos a la población.

En este sentido, el conocimiento se construye desde los intereses y necesidades de los estudiantes, mediante la articulación de teoría y praxis para comprender la realidad y responder a los problemas producto de las transformaciones sociales en el municipio.

Orientando el conocimiento hacia la emancipación y liberación, desde la formación en competencias emocionales y ciudadanas, para construir cultura de paz y generar transformaciones significativas al contexto social del municipio.

### ***3.1.2 Método Investigación Acción Participativa.***

Hurtado de Barrera (2012) se refiere al método como la manera de hacer algo para alcanzar un objetivo, comprende los pasos que guían la acción, cada paradigma ha tenido su método para hacer investigación; en el caso particular de esta investigación, por estar dentro del paradigma Sociocrítico, se acude al método de la investigación acción participativa.

Según Colmenares (2012) la investigación acción participativa constituye una opción metodológica de mucha riqueza, en cuanto permite la expansión del conocimiento, genera respuestas concretas a problemáticas que se plantean los investigadores y coinvestigadores cuando deciden abordar un problema y aportar alternativas de transformación.

En este proyecto asumir la investigación acción participativa, implica una intervención social al involucrar a la comunidad educativa en la reflexión y participación activa frente a la solución de sus problemas para contribuir con la transformación de su realidad social.

En el mismo sentido, Colmenares (2012) afirma que en la investigación acción participativa, coexisten el conocer y el actuar lo cual favorece a los actores sociales; al conocer, analizar y comprender mejor su realidad, sus problemas, necesidades, recursos, capacidades, potencialidades y limitaciones, conocer esa realidad les permite reflexionar, planificar y ejecutar acciones, para mejorar y transformar los aspectos que requieren cambios, generando toma de conciencia, acciones concretas, empoderamiento, movilización colectiva y acción transformadora.

Es decir, la Investigación Acción Participativa “permite construir conocimientos significativos para el mundo científico, al mismo tiempo que interviene, posibilitando la transformación de situaciones problemáticas para los grupos poblacionales con los que acciona” (Ahumada, Antón y Peccinetti, 2012, p. 24).

Así, la investigación acción participativa en este proyecto representa una visión activa del investigador y la comunidad objeto de estudio, para generar una transformación significativa a las prácticas educativas que se realizan en el momento, que sean pertinentes y respondan a la realidad social de los contextos educativos del municipio, caracterizados por alto consumo de drogas, delincuencia, feminicidios, violencia escolar, depresión, embarazos a temprana edad, bajo rendimiento académico, deserción escolar y vulneración de los derechos humanos, donde la formación en competencias emocionales y ciudadanas fortalezcan el ejercicio académico mediante acciones como el diálogo, la participación y la concertación, que inviten a la reflexión y al cuestionamiento y por su puesto a la transformación positiva de los entornos sociales en favor de una cultura de paz en el municipio. Por consiguiente, en la investigación acción participativa “Tanto la labor investigativa como la labor pedagógica de construcción de conocimiento, reconocen a los sujetos que hacen los procesos sociales y los reúne en la búsqueda y consolidación de propuestas transformativas de su compartida realidad. En ese orden de ideas, la IAP transforma a los sujetos y al tiempo transforma su propia realidad, de tal manera que es una pedagogía de la transformación” (Calderón & López, 2016, p.2).

En consecuencia, en esta investigación la transformación de dicha realidad social del municipio, emerge a partir de la formación en competencias ciudadanas y emocionales, pues la educación es por excelencia el mecanismo de transformación social y el medio más apropiado para construir cultura de paz en todos los contextos geográficos, comprometiendo a los diversos sectores de la población, que desde su quehacer tienen la responsabilidad social de velar por el respeto a la vida y la erradicación de la violencia, promoción de los derechos humanos, más aún cuando:

La investigación acción participativa como metodología presenta unas características que la distinguen de otras opciones bajo el enfoque cualitativo, entre las que se destacan la manera como se aborda el objeto de estudio, las intencionalidades o propósitos, el accionar de los actores

sociales involucrados en la investigación, los diversos procedimientos que se desarrollan y los logros que se alcanzan (Colmenares,2012, p.105).

En esta investigación mediante la IAP, la transformación de la realidad social del municipio, emerge a partir de la formación en competencias ciudadanas y emocionales, desde la visión activa del investigador y la comunidad objeto de estudio, para generar una transformación significativa a las prácticas educativas que se realizan en el momento, que sean pertinentes y respondan a la realidad social del contextos, donde la formación en competencias emocionales y ciudadanas fortalezcan el ejercicio académico, mediante acciones como el diálogo, la participación y la concertación, que inviten a la reflexión y al cuestionamiento y por su puesto a la transformación positiva de los entornos sociales en favor de una cultura de paz en el municipio.

***Etapas de la Investigación Acción Participativa.*** Para Hurtado de Barrera (2012) las etapas de la investigación acción participativa son las siguientes:

- Exploración de la comunidad e identificación de necesidades básicas: A partir de reuniones con la comunidad, es la comunidad la que decide cuales son los problemas y como se van a formular: En esta investigación corresponde a la identificación y formulación del problema de investigación.
- Descripción de la problemática con sus características e indicadores de valoración: En esta investigación corresponde a la descripción detallada de la problemática e identificación de indicadores de valoración específicos de los contextos educativos de Suesca.
- Explicación de los factores responsables del problema en sus distintas manifestaciones: En esta investigación se refiere a la explicación minuciosa de los factores que caracterizan el problema y como se revelan en los contextos educativos del municipio.

- Elaboración de la estrategia de ejecución, desarrollo de las acciones y construcción de conocimiento en la práctica: En esta investigación la elaboración de la estrategia de ejecución, mediante las acciones propuestas.

***Fases durante la Ejecución de la Investigación Acción Participativa.*** Para Hurtado de Barrera (2012) las fases o actividades a ejecutar en la Investigación Acción Participativa son las siguientes:

- Determinación de las áreas problema- fase de delimitación: En esta investigación corresponde a la identificación y formulación del problema de investigación.
- Elaboración de los medios para la recolección de datos- fase proyectiva, definir los datos a ser recolectados y las técnicas a utilizar: En esta investigación corresponde a la elaboración de cuestionarios para entrevistas y grupos de enfoque.
- Recopilación de la información mediante instrumentos no estandarizados y abiertos: En esta investigación corresponde a la aplicación de las entrevistas y los grupos de enfoque.
- Codificación, decodificación y análisis de la información, una vez que la información se analiza debe ser entregada nuevamente a la comunidad: En esta investigación la información se codifica, luego se analiza y se entrega un informe a la comunidad.
- Nuevos contenidos del plan a partir del análisis de datos en conjunto: En esta investigación a partir del análisis de la información se rediseña la estrategia de ejecución, mediante los ajustes pertinentes.
- Constatación de resultados: En esta investigación luego de los ajustes se vuelven a analizar los resultados.
- Publicación del informe final: En esta investigación corresponde a la realización y publicación del informe final y definitivo de la propuesta.

Según Hurtado de Barrera (2012) los criterios para aplicar el método a partir de Fals Borda (1992) y Murcia (2020) son:

- Observación permanente y participante

- Técnicas vivenciales activas y dinámicas
- Autodescripción
- Devolución sistemática del conocimiento obtenido al grupo estudiado
- Retroalimentación permanente

### ***3.1.3 Enfoque Crítico Social***

Ortiz Ocaña (2015) afirma que el enfoque es la orientación o dirección metodológica de la investigación, significa abordar, plantear, construir y solucionar el problema científico; el enfoque crítico social tiene como objetivo analizar las transformaciones sociales y dar respuesta a los problemas de la sociedad, implica conocer y comprender la realidad como praxis, unir teoría y práctica, conocimiento, acción y valores, orientar el conocimiento a emancipar y liberar al hombre e implicar al docente a partir de la autorreflexión.

Cifuentes (2011) la investigación desde el enfoque crítico social se hace con el fin de conocer para cuestionar y transformar formas que imperan en la sociedad, proponiendo alternativas de cambio y mejoramiento, consiste en la transformación crítica del mundo social. Es decir, este enfoque “tiene como objetivo el análisis de las transformaciones sociales y dar respuesta a determinados problemas generados por éstas” (Ortiz Ocaña, 2015, p.19). En consecuencia, asumir el enfoque crítico social en esta investigación, significa que no es suficiente comprender la realidad, se deben gestionar desde la investigación acciones para modificarla y ejercer una transformación significativa en las comunidades, en este caso desde la formación en competencias emocionales y ciudadanas, implementar acciones para modificar la cultura de paz en las Instituciones de Educación pública del municipio.

Para Pasek y Matos (2006) este enfoque concibe la realidad como dinámica y cambiante, transformada por las actividades del hombre, donde el conocimiento se genera en el contexto de las acciones del hombre, con un interés participativo y emancipador. Por consiguiente, la investigación tendrá razón de ser, en el sentido que transforme realidades sociales y promueva el cambio desde la participación activa, el diálogo y la reflexión de los actores sociales involucrados en el proceso.

## 3.2 Tipo de Investigación

### 3.2.1 *Investigación Interactiva (modalidad Investigación Acción)* Hurtado de Barrera (2012)

clasifica los tipos de investigación en función del nivel de la investigación y del objetivo que se pretende lograr. Así para el nivel perceptual corresponden los tipos de investigación exploratoria y descriptiva; al nivel aprehensivo corresponden los tipos de investigación analítica, crítica o comparativa; para el nivel comprensivo corresponden los tipos de investigación explicativa, predictiva y proyectiva y para el nivel integrativo corresponden los tipos de investigación interactiva (investigación acción), confirmatoria y evaluativa.

Para el caso de esta investigación, su nivel de profundidad alcanza el nivel integrativo tendiente a modificar contextos sociales, por consiguiente, corresponde a una investigación de tipo interactiva o Investigación Acción.

Para Hurtado de Barrera (2012) la Investigación Acción modifica el evento estudiado, aplicando sobre él una intervención especialmente diseñada, donde el investigador pretende sustituir un estado de hechos actuales, por otro estado de situaciones deseadas; inicia con los estadios exploratorio y descriptivo, intenta proponer y cambiar, incorpora lo explicativo en la medida en que puede identificar los cambios causados por la acción y diferenciarlos de los cambios producidos por otros factores.

En este caso, modificar la problemática social de violencia en los entornos educativos del municipio, mediante la implementación de las competencias emocionales y ciudadanas, para construir cultura de paz.

En el mismo sentido, la investigación acción es vista como una indagación práctica, realizada por el profesorado, de forma colaborativa, con la finalidad de mejorar su práctica educativa, a través de ciclos de acción y reflexión (Latorre, 2005 p, 24).

De igual manera para Elliot (2000) la investigación-acción en las escuelas analiza las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores como inaceptables, problemáticas o susceptibles de cambio y que requieren una respuesta práctica en relación con los problemas prácticos cotidianos experimentados por los profesores, interpretando lo que ocurre desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema, interpretando los hechos como acciones y transacciones humanas.

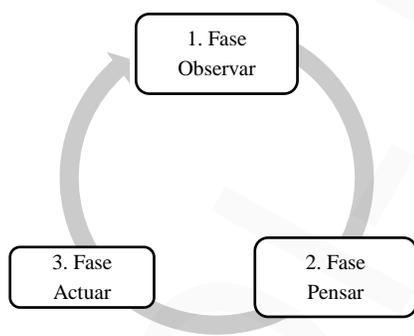
### 3.3 Diseño

El diseño de la investigación acción, requiere un modelo en espiral basado en tres acciones principales Observar, pensar y actuar; luego de ejecutadas se vuelve a ejecutar activando de nuevo ciclo.

Stringer (1999) propone tres fases para elaborar el diseño de investigación acción participativa: En la primera fase para observar, donde se observa la realidad y se busca un primer acercamiento al problema mediante recolección y descripción de información; en la segunda fase o de pensar, implica un análisis de la situación real y explicación de las razones por las cuales ocurre el fenómeno; la tercera fase o de actuar, propone una solución al problema con base en las fases de observar y pensar, para implementar dicha solución y evaluarla; si la solución no contribuye con la solución del problema, se activa de nuevo ciclo con las mismas fases.

#### Figura 11

*Fases de la Investigación Acción Participativa*



Fuente: Construcción propia a partir de Stringer (1999)

En esta investigación se acude a las tres fases propuestas por el autor, en cuanto este proceso investigativo implica una primera fase de observación donde se contextualiza la problemática; una segunda fase para pensar donde realiza la fundamentación teórica de la investigación y la tercera fase para actuar con base en los resultados de la primera y segunda fase, donde se define la metodología a seguir y con base en los hallazgos de información, se elabora la propuesta.

Para Hernández Sampieri et al (2016) el diseño se refiere al abordaje a utilizar en el proceso de investigación, su desarrollo debe adaptarse a las circunstancias del estudio sujeto a las condiciones de cada contexto, cada estudio cualitativo es un diseño “son piezas artesanales del conocimiento, hechas a mano a la medida de las circunstancias” Hernández Sampieri et al (2016).

Según Hernández Sampieri et al (2016) la elección del diseño depende del planteamiento del problema, en esta investigación por tratarse de una pregunta sobre la problemática de una comunidad incluyendo su transformación y enmarcada dentro del tipo de Investigación Acción, debe acudir a los diseños de la Investigación Acción que son: El Práctico y el Participativo.

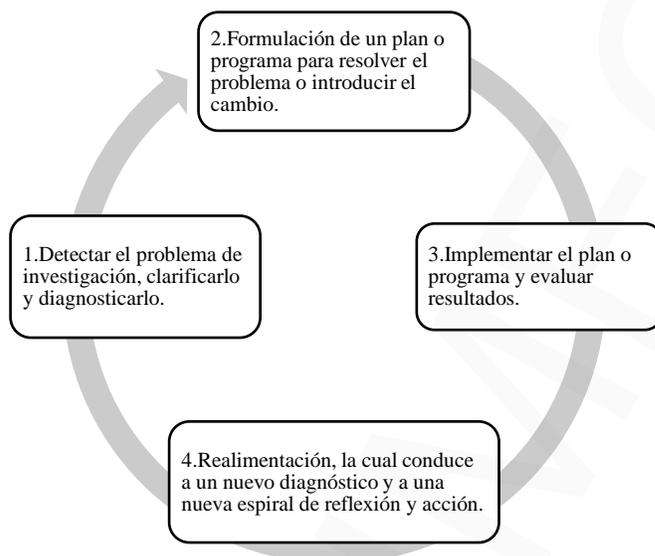
Para Hernández Sampieri et al (2016) el diseño practico estudia prácticas locales de una comunidad, implica indagación individual o en equipo, aprendizaje de los participantes, implementa un plan de acción para resolver el problema, introducir mejoras o generar el cambio, el liderazgo lo ejercen el investigador y uno o varios miembros del grupo. Por su parte el diseño participativo trata temas sociales relacionados con las vidas de las personas de la comunidad, promueve la colaboración de todo el grupo, se enfoca en cambios para mejorar el nivel de vida de los integrantes y emancipa a los participantes y al investigador. Por consiguiente, en esta investigación se hace uso de los diseños practico y participativo, por cuanto se tratan temas sociales relacionados con la cultura de paz y se enfoca en cambios a través del ejercicio de las competencias ciudadanas y emocionales, a fin de transformar las realidades sociales de los entornos educativos del municipio.

Según Hernández Sampieri et al (2016) las etapas o ciclos para efectuar una Investigación Acción son:

- Detectar el problema de investigación, clarificarlo y diagnosticarlo.
- Formulación de un plan o programa para resolver el problema o introducir el cambio.
- Implementar el plan o programa y evaluar resultados.
- Realimentación, la cual conduce a un nuevo diagnóstico y a una nueva espiral de reflexión y acción.

**Figura 12**

*Ciclos para Efectuar una Investigación Acción*



Fuente: Elaboración propia a partir de Hernández Sampieri et ál (2016)

### **3.4 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos**

#### **3.4.1 Técnicas Cualitativas**

Latorre (2005) afirma que las técnicas de recogida de datos dentro de la Investigación Acción son los instrumentos, estrategias y medios audiovisuales que se utilizan para recoger la información, entre los que se encuentran entrevistas, observaciones, diarios, grabaciones en video, análisis documentales entre otros; en esta investigación las técnicas e instrumentos a utilizar son: Entrevistas, revisión documental y grupos focales.

**3.4.1.1 Entrevista.** La entrevista es una de las estrategias más utilizadas para recoger datos en la Investigación Acción ya que:

Posibilita obtener información sobre acontecimientos y aspectos subjetivos de las personas creencias y actitudes, opiniones, valores o conocimiento que de otra manera no estaría al alcance del investigador. La entrevista proporciona el punto de vista de entrevistado que permite interpretar significados y es un complemento de la observación. Se usa en variedad

de contextos de investigación y, cómo no, en los proyectos de investigación-acción (Latorre, 2005, p.70).

En este sentido, se entiende la entrevista como un diálogo entre varias personas, donde una de ellas, debe ser el entrevistador encargado de obtener la información o insumo de la investigación, sobre hechos que son palpables a la realidad, para su posterior interpretación.

Hernández Sampieri, Fernández & Collado (2014) clasifican las entrevistas en estructuradas, semiestructuradas y no estructuradas o abiertas.

En las primeras, el entrevistador realiza su labor siguiendo una guía de preguntas específicas y se sujeta exclusivamente a ésta (el instrumento prescribe qué cuestiones se preguntarán y en qué orden). Las entrevistas semiestructuradas se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información. Las entrevistas abiertas se fundamentan en una guía general de contenido y el entrevistador posee toda la flexibilidad para manejarla (Hernández Sampieri et ál 2014, p. 403).

Esta investigación utilizó preguntas abiertas, por cuanto se ha establecido un guion del contenido, a fin de permitir flexibilidad por parte del entrevistador para su manejo, en esta investigación las entrevistas se realizaron a directivos docentes, docentes del área de ciencias sociales, docentes de otras áreas y expertos, con el fin de reconocer las concepciones sobre formación en competencias emocionales, que se están desarrollando en las instituciones de educación pública de Suesca Cundinamarca, para la construcción de cultura de paz.

En el presente estudio se optó por emplear esta técnica de la entrevista con todos los miembros de la comunidad educativa y expertos, en razón a las circunstancias especiales generadas por la pandemia del Covid 19.

**3.4.1.2 Análisis Documental.** Latorre (2005) considera el análisis documental como otra vía de recoger información mediante análisis de materiales o relatos escritos, denominados documentos escritos, dentro d ellos cuales se encuentran documentos oficiales y personales, autobiografías, historias de vida, diarios, cartas, documentos escolares, documentos oficiales, comunicados o revistas entre otros, es una actividad planificada que consiste en analizar

documentos escritos a fin de obtener información útil para responder a los objetivos de la investigación.

En esta investigación se realizó análisis documental a los Proyectos Educativos Institucionales, Planes de Estudio y Derechos Básicos de Aprendizaje de las instituciones de educación pública de Suesca Cundinamarca; para la ejecución de las técnicas determinadas en este estudio tanto entrevistas como revisión documental, se diseñaron instrumentos para garantizar de forma confiable la recolección los datos; las preguntas abordadas en cada instrumento emergieron con base en la revisión del estado del arte y del marco teórico y marcó la hoja de ruta para identificar la información que se debía recopilar para dar cumplimiento a los objetivos planteados.

En la Tabla 5 se muestran las preguntas generales definidas para cada categoría y los instrumentos mediante los cuales se obtendrá la información.

**Tabla 4**

*Fuentes e Instrumentos para la Recolección de Datos*

| <b>Categoría de Análisis</b>  | <b>Preguntas Generales</b>   | <b>Fuente</b>  | <b>Instrumento</b>  |
|---|--|--|---------------------|
| Competencias emocionales y ciudadanas para formar cultura de paz  | ¿Qué competencias emocionales y ciudadanas se deben formar, para crear una cultura de paz?   | Rectores<br>Docentes<br>Padres de familia<br>Estudiantes<br>Expertos   | Entrevistas         |
| Problemas de los estudiantes, relacionados con la falta de formación en competencias emocionales y ciudadanas | ¿Qué problemas presentan los estudiantes, relacionados con la falta de formación en competencias emocionales y ciudadanas, en las Instituciones de Educación Pública de Suesca Cundinamarca? | Rectores<br>Docentes<br>Padres de familia<br>Estudiantes<br>Expertos   | Entrevistas         |
| Acciones de los docentes para fortalecer las competencias emocionales y ciudadanas                            | ¿Qué acciones permiten a los docentes fortalecer las competencias emocionales y ciudadanas, para formar de cultura de paz?   | Rectores<br>Docentes<br>Padres de familia<br>Estudiantes<br>Expertos   | Entrevistas         |
| Elementos del currículo para formar cultura de paz.   | ¿Qué características presentan los elementos del currículo que hacen posible la formación de una cultura de paz, desde las competencias  | Estándares de ciencia sociales<br>Derechos Básicos de Aprendizaje<br>Lineamientos de ética<br>Proyectos Educativos Institucionales | Revisión documental |

Fuente: Construcción propia (2021)

Luego de establecidas las técnicas, fuentes e instrumentos para la recolección de los datos, se realizó el diseño y el guion de cada instrumento a emplear, teniendo en cuenta el grado de formación de los entrevistados y su contexto, igualmente el formato para la revisión documental; es decir se formularon las preguntas que debía responder cada instrumento teniendo en cuenta la fuente de información.

La primera categoría, competencias emocionales y ciudadanas para formar cultura de paz, planteaba la pregunta ¿Qué competencias emocionales y ciudadanas se deben formar, para crear una cultura de paz? Las preguntas específicas por cada instrumento se muestran a continuación, en cada estamento.

#### ***Entrevista a Expertos, Directivos y Docentes***

- ¿Según su experiencia en Educación Básica ¿Qué competencias emocionales se deben formar, para crear una cultura de paz en las instituciones de educación pública y responder a las problemáticas del contexto social en nuestro país?
- ¿Según su experiencia en Educación Básica ¿Qué competencias ciudadanas se deben formar, para crear una cultura de paz en las instituciones de educación pública y responder a las problemáticas del contexto social en nuestro país?

#### ***Entrevista a Padres de Familia***

- ¿Cómo considera usted que la formación en el manejo de fenómenos emocionales en sus hijos, tales como la ira, el estrés, la ansiedad, la frustración, la depresión o el intento suicida entre otros, contribuyen a la solución de problemas en su comunidad?
- ¿Cómo considera usted que el desarrollo de capacidades en sus hijos, para ejercer sus derechos y deberes como ciudadanos, contribuye con la solución de problemas sociales en su comunidad?

#### ***Entrevista a Estudiantes***

- ¿Cómo considera usted que la formación en el manejo de fenómenos emocionales, tales como la ira, el estrés, la ansiedad, la frustración, la depresión o el intento suicida entre otros, contribuyen a la solución de problemas en su comunidad?
- ¿Cómo considera usted que el desarrollo de capacidades, para ejercer sus derechos y deberes como ciudadanos, contribuye con la solución de problemas sociales en su comunidad?

La segunda categoría, problemas de los estudiantes, relacionados con la falta de formación en competencias emocionales y ciudadanas plantea la pregunta ¿Qué problemas presentan los estudiantes, relacionados con la falta de formación en competencias emocionales y ciudadanas, en las instituciones de educación pública de Suesca Cundinamarca?

Las preguntas específicas por cada instrumento se muestran a continuación, para cada estamento.

#### ***Entrevista a Expertos, Directivos y Docentes***

- Según su experiencia en Educación Básica ¿Cuáles son las problemáticas más frecuentes que percibe en los estudiantes, relacionadas con la falta de formación en competencias emocionales? ¿Cómo se manifiestan?
- Según su experiencia en Educación Básica ¿Cuáles son las problemáticas más frecuentes que percibe en los estudiantes, relacionadas con la falta de formación en competencias ciudadanas? ¿Cómo se manifiestan?

#### ***Entrevista a Padres de Familia y Estudiantes***

- ¿Considera usted que la formación en el manejo de emociones, propuesta hasta el momento en su Institución Educativa, responde a las necesidades de los jóvenes en la actualidad? ¿Por qué?
- ¿Considera usted que la formación en el desarrollo de capacidades, para ejercer los derechos y deberes como ciudadanos, propuesta hasta el momento en su

Institución Educativa, responde a las necesidades de los jóvenes en la actualidad?  
¿Por qué?

La tercer categoría acciones de los docentes para fortalecer las competencias emocionales y ciudadanas planteaba la pregunta ¿Qué acciones permiten a los docentes fortalecer las competencias emocionales y ciudadanas, para formar de cultura de paz?

Las preguntas específicas por cada instrumento se muestran a continuación, para cada estamento.

- ***Entrevista a Expertos, Directivos y Docentes***
  - ¿Qué acciones prácticas sugiere usted, para formar competencias emocionales en los estudiantes de Educación Básica Secundaria?
  - ¿Qué acciones prácticas sugiere usted, para formar competencias ciudadanas en los estudiantes de Educación Básica Secundaria?

La cuarta categoría, elementos del currículo para formar cultura de paz, planteaba la pregunta ¿Qué características presentan los elementos del currículo que hacen posible la formación de una cultura de paz, desde las competencias emocionales y ciudadanas? Las preguntas específicas por cada instrumento se muestran a continuación, para cada documento.

#### ***Revisión documental***

- ¿La misión, visión, objetivos y perfil institucional incluyen las competencias emocionales, ciudadanas y cultura de paz, como eje de la formación de sus estudiantes?
- ¿Dentro del plan de estudios de C. Sociales y Ética para Educación Básica se incluyen el uso o conocimiento de las siguientes competencias ciudadanas convivencia y paz; participación y responsabilidad democrática y pluralidad, identidad y valoración de las diferencias?
- ¿Dentro de los Estándares en Ciencias Sociales, competencias ciudadanas, DBA y mallas curriculares para Educación Básica se incluyen el uso o conocimiento de las siguientes competencias ciudadanas convivencia y paz; participación y

responsabilidad democrática y pluralidad, identidad y valoración de las diferencias?

Los instrumentos completos de recolección de datos se muestran en el apéndice A; es importante mencionar que por motivos de la pandemia del Covid-19, no fue posible aplicar las entrevistas de manera presencial; para lo cual se recurrió a formularios del formato Google y se enviaron vía internet, con los instrumentos validados por los expertos.

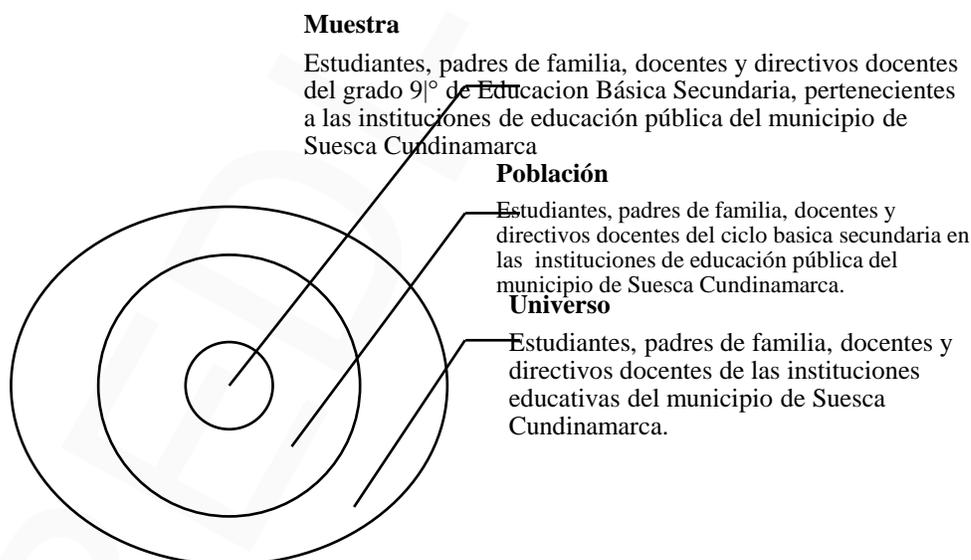
Por su parte la revisión documental se hizo mediante el instrumento validado por los expertos, accediendo a los PEI y planes de estudios de las instituciones de forma presencial y mediante los archivos digitales, facilitados por directivos y docentes de cada colegio o en las páginas Web de los mismos; los Estándares de Competencias son de dominio público se encuentran disponibles en la página web del Ministerio de Educación.

### 3.5 Población y Muestra

En este apartado se delimitó la población que hace parte del estudio y la muestra que se seleccionó de la misma, es decir los sujetos objeto de estudio que hacen parte activa de la investigación.

#### Figura 13

##### *Población y Muestra*



Fuente: Construcción propia (2020)

### 3.5.1 Población

La investigación se realizará con una población conformada por estudiantes, padres de familia, docentes del área de ciencias sociales, ética y otras áreas del conocimiento y directivos docentes del ciclo básica secundaria en las cuatro instituciones de educación pública del municipio de Suesca, Cundinamarca; ubicado a 57 Km al norte de la ciudad de Bogotá, cerca de uno de los atractivos turísticos del departamento como son las rocas de Suesca; según cifras de DANE (2018) el municipio posee una población de 18.375 habitantes, de los cuales el 49,64% habitan el sector rural y el 50,36% el sector urbano, se dedican en su mayoría al cultivo de flores en la región, agricultura y ganadería a pequeña escala y actividades generadas por el turismo.

A continuación, en la Tabla 6 se especifica la población definida para este estudio organizada en el ciclo de Básica Secundaria en las cuatro instituciones de carácter oficial del municipio, que cuenta con 898 estudiantes, 59 docentes, 8 directivos, 898 padres de familia, para un total de 1863 miembros de las cuatro comunidades educativas.

**Tabla 5**

#### *Población*

| <b>Instituciones Educativas</b>   | <b>Estudiantes</b> | <b>Padres de familia</b> | <b>Docentes</b> | <b>Directivos</b> | <b>Total</b> |
|-----------------------------------|--------------------|--------------------------|-----------------|-------------------|--------------|
| <b>Gonzalo Jiménez de Quesada</b> | 480                | 160                      | 30              | 1                 | 933          |
| <b>San Juan Bosco</b>             | 152                | 50                       | 15              | 1                 | 321          |
| <b>Pablo VI</b>                   | 100                | 34                       | 7               | 1                 | 208          |
| <b>Cacicazgo</b>                  | 166                | 55                       | 7               | 1                 | 341          |
| <b>Total</b>                      | 898                | 898                      | 59              | 4                 | 1863         |

Fuente: Elaboración propia a partir de Secretaría de Educación de Cundinamarca (2021).

### 3.5.2 Muestra

Para Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) en una investigación el universo representa todos los casos relacionados con el objeto de investigación; la población es el grupo de individuos dentro del universo con características similares a investigar; la muestra es un

subconjunto de la población determinada mediante diferentes criterios de selección para que sea representante de la población; en esta investigación el universo corresponde a todos los miembros de las comunidades educativas del municipio de Suesca, la población corresponde a los miembros de las comunidades educativas de las instituciones públicas, pertenecientes al ciclo de Básica Secundaria en el municipio de Suesca y la muestra se determinó mediante el método de muestreo teórico.

En consecuencia, la muestra de esta investigación está constituida por estudiantes del grado noveno de Educación Básica Secundaria, padres de familia de estudiantes del grado noveno de Educación Básica Secundaria, docentes que orientan en el grado noveno el área de ciencias sociales, docentes que orientan en el grado noveno otras áreas del conocimiento y directivos docentes de las instituciones de educación pública del municipio de Suesca Cundinamarca, la muestra en esta investigación se seleccionó mediante el muestreo teórico

### **3.5.3. Muestreo Teórico**

El tipo de muestreo a implementar en la investigación será el muestreo teórico, definido por Glaser & Strauss (1967) como un proceso de la recolección de datos para generar una teoría a través de la selección, codificación y análisis de información, con el fin de decidir qué información escoger y dónde encontrarla, para posteriormente desarrollar su teoría tal como surge, este proceso de recolección de información es controlado por la teoría emergente, sustantiva o formal, donde las decisiones iniciales para la recolección teórica de información se basan en una perspectiva sociológica, sobre un tema general o área del problema.

Es un tipo de muestreo característico de las Ciencias Sociales, parte de unos conocimientos previos por parte del investigador y es ejecutado mediante unos pasos, para determinar el tipo de información a utilizar, con el fin de generar la teoría mediado por la Teoría Emergente, en cuanto su información proviene de datos recopilados y analizados a lo largo de todo el proceso investigativo, permitiendo que emerja una nueva teoría.

Cuñat (2007) afirma que el muestreo teórico es el procedimiento donde el analista recoge los datos a la vez que realiza el análisis y fragmentación de los mismos, así la recogida de información se encuentra unida a su análisis y emergencia de la teoría.

Por consiguiente, la información recolectada en el trabajo de campo desde diversas fuentes, van determinando el desarrollo y rumbo de la investigación, con base en las necesidades y vacíos que se detecten en las primeras intervenciones.

Igualmente, en el muestreo teórico:

El número y los rasgos de la población básica no se conocen a priori, así como el tamaño de la muestra. La estructuración de ésta se realiza gradualmente a lo largo del proceso de investigación y no se realiza según criterios de representatividad sino según la relevancia de los casos (Hernández Carrera, 2014, p.194).

Bajo estas circunstancias, el tamaño de la población y muestra se irá estableciendo en la medida en que se va realizando la investigación y la información recolectada orientará los actores sociales a ser vinculados con el respectivo proceso, al igual que los criterios de selección de los mismos. Así, mismo el propósito del muestreo teórico es “maximizar las oportunidades de comparar acontecimientos, incidentes o sucesos para determinar cómo varía una categoría en términos de sus propiedades y dimensiones” (Arias & Giraldo, 2011, p.506).

Situación que implica dentro de una investigación la recolección de una considerable cantidad de información, que permita establecer puntos de comparación para establecer el comportamiento de las variables en determinados escenarios sociales, a fin de generar conocimiento.

**3.5.3.1 Pasos del Muestreo Teórico.** Para Glaser & Strauss (1967) en el muestreo teórico se establecen tres pasos: Saturación teórica, cortes de información y profundidad del muestreo teórico; en la saturación teórica el investigador determina en el desarrollo de la investigación, cuántos grupos muestrear, para cada punto teórico, el criterio para juzgar cuándo termina el muestreo de diferentes grupos en una categoría, es la saturación teórica de esa categoría.

Así, el investigador debe indagar cuantos grupos considere necesarios, para obtener diversidad de información pertinente, que determine como relevante para el estudio de cierta categoría, es decir que para obtener información significativa de una categoría se deben observar, analizar y comparar varias situaciones en diferentes grupos.

Para el corte de datos Glaser y Strauss (1967) afirman que en el muestreo teórico ninguna clase de datos sobre una categoría o técnica de recolección es apropiada, distintas clases de datos permiten variedad de puntos de vista o visiones a través de los cuales se comprende la categoría.

En otras palabras, diversos puntos de vista, variedad de información, distintas formas de acceder a la misma; así como diversas fuentes y documentos enriquecen la investigación y le otorgan credibilidad, depende del investigador optar por la técnica que mejor información le proporcione para su investigación, haciendo uso del análisis comparativo sobre las fuentes de información para enriquecer su teoría.

Ahora bien, en cuanto a la profundidad del muestreo teórico, Glaser y Strauss (1967) lo relacionan con la cantidad de datos recolectados sobre un grupo y una categoría; el muestreo teórico requiere solamente recolectar datos sobre la categoría, para generar propiedades de la misma; por consiguiente, enfocarse en la información necesaria para determinada categoría, evitara saturación de información que generan desgaste y pérdida de tiempo al investigador.

Para la selección de la muestra se determinan los criterios de inclusión y exclusión, los cuales se mencionan a continuación

### ***3. 5. 4 Criterios de Selección de la Muestra***

#### **3. 5. 4. 1 Criterios de inclusión y exclusión de estudiantes.**

En esta parte del proceso es importante aclarar que por efectos de la pandemia del Covid 19, fue imposible tener contacto presencial con los participantes de la investigación, pues los colegios trabajaban mediante modalidad virtual, dadas las restricciones sanitarias y de salud del momento; del mismo modo no estaba permitido el contacto físico con los padres de familia, ni el intercambio de material impreso; en tal sentido se optó por la ejecución de las entrevistas mediante formularios vía internet, lo cual limitó la muestra ya que implicaba para el participante disponer de celular o computador, además de la conectividad a internet y para el caso de los padres de familia tener manejo de la tecnología, situación que como se mencionó anteriormente obstaculizó un poco el proceso y limitó considerablemente la muestra.

En consecuencia, para la determinación de muestra se toman en consideración los siguientes criterios de inclusión y de exclusión.

**Tabla 6***Criterios de Inclusión y Exclusión Estudiantes*

| <b>Estamento</b>               | <b>Criterios de Inclusión</b>  | <b>Criterios de Exclusión</b>   |
|--------------------------------|--|---|
| <b>Estudiantes</b>             | Estudiantes del sector público en grado 9° de Educación Básica Secundaria, con edades entre 14 y 15 años, pertenecientes a los estratos 1 y 2 del municipio de Suesca, con celular o computador y conexión a internet.                       | Estudiantes de educación básica primaria, secundaria del grado 6, °7, y 8° y media del sector oficial y privado del municipio de Suesca.<br>Estudiantes Educación Básica en grado 9° de educación básica sin celular, computador, ni conexión a internet. |
| <b>Padres de familia</b>       | Padres de familia de estudiantes del sector público, en grado 9° de educación básica secundaria, con edades entre 14 y 15 años, pertenecientes a los estratos 1 y 2 del municipio de Suesca, con celular o computador y conexión a internet. | Padres de familia de estudiantes del sector público, en grado 9° de educación básica secundaria, con edades entre 14 y 15 años, pertenecientes a los estratos 1 y 2 del municipio de Suesca, sin celular o computador ni conexión a internet.             |
| <b>Ciencias Sociales</b>       | Docentes que orientan Ciencias Sociales al grado 9° de educación básica secundaria, en el sector oficial del municipio.  | Docentes que orientan Ciencias Sociales en educación básica primaria, básica secundaria grados 6°, 7° y 8° y media en el sector oficial y privado del municipio de Suesca.  |
| <b>Docentes de otras áreas</b> | Docentes que orienten otras áreas del conocimiento, en grado noveno de educación básica secundaria, en el sector oficial del municipio.  | Docentes que orientan otras áreas del conocimiento en educación básica primaria, básica secundaria grados 6°, 7° y 8° y media en el sector oficial y privado del municipio de Suesca.   |
| <b>Directivos</b>              | Directivos docentes de educación básica secundaria en el sector oficial del municipio de Suesca.   | Directivos docentes de educación básica secundaria en el sector privado del municipio de Suesca.  |

Fuente: Construcción propia (2020)

Teniendo en cuenta la información descrita previamente, así como los criterios de inclusión y exclusión, la población y muestra que participó en el estudio aquí descrito se muestra en la Tabla 7.

**Tabla 7***Muestra*

| <b>Participante</b>           | <b>Población</b> | <b>Población grado 9<sup>o</sup></b> | <b>Tamaño de la Muestra</b> |
|-------------------------------|------------------|--------------------------------------|-----------------------------|
| Directivos Docentes           | 4                | 4                                    | 4                           |
| Docentes de Ciencias Sociales | 4                | 4                                    | 4                           |
| Docentes de Ética y Valores   | 4                | 4                                    | 4                           |
| Docentes de otras áreas       | 51               | 32                                   | 23                          |
| Padres de Familia             | 299              | 75                                   | 69                          |
| Estudiantes                   | 898              | 224                                  | 83                          |
| Total                         | 1264             | 343                                  | 191                         |

Fuente: Construcción propia (2020)

**3.5.4.2 Caracterización de la Población.** La muestra de la población objeto de estudio consta de 191 personas compuestas por 83 estudiantes de los grados 9<sup>o</sup>, 69 padres de familia, 31 docentes y 8 directivos docentes, correspondientes al grado 9<sup>o</sup> de Educación Básica Secundaria del municipio de Suesca Cundinamarca, en las Instituciones Gonzalo Jiménez de Quesada, Cacicazgo, San Juan Bosco y Pablo VI, distribuidos de la siguiente manera:

**Caracterización de los Estudiantes.** Los estudiantes de la población objeto de estudio pertenecen a los estratos 1 y 2 con edades que oscilan entre los 14 y 15 años, provenientes de familias que trabajan en cultivos de flores, ubicadas en empresas de la sabana de Bogotá o de familias que se dedican a la ganadería, agricultura, minería de carbón y la fábrica de cementos Tequendama, otros provienen de familias que dependen de actividades económicas generadas por el turismo, en cercanías a las rocas de Suesca.

**Caracterización de los Padres de Familia.** Según Departamento Nacional de Estadísticas DANE (2018) el 49,64% de la población del municipio de Suesca vive en el casco urbano y 50,36 % corresponde al sector rural, el 63,4% de la población tiene servicio de acueducto, el 36,7 tiene servicio de alcantarillado; hasta el año 2018 el municipio contaba con 226 personas desplazadas de zonas de conflicto en el país y Venezuela; las cifras evidencian un índice 11,3% de violencia intrafamiliar. Los padres familia de la población objeto de estudio pertenecen a los estratos 1 y 2, con formación académica la mayoría en educación secundaria y algunos solo

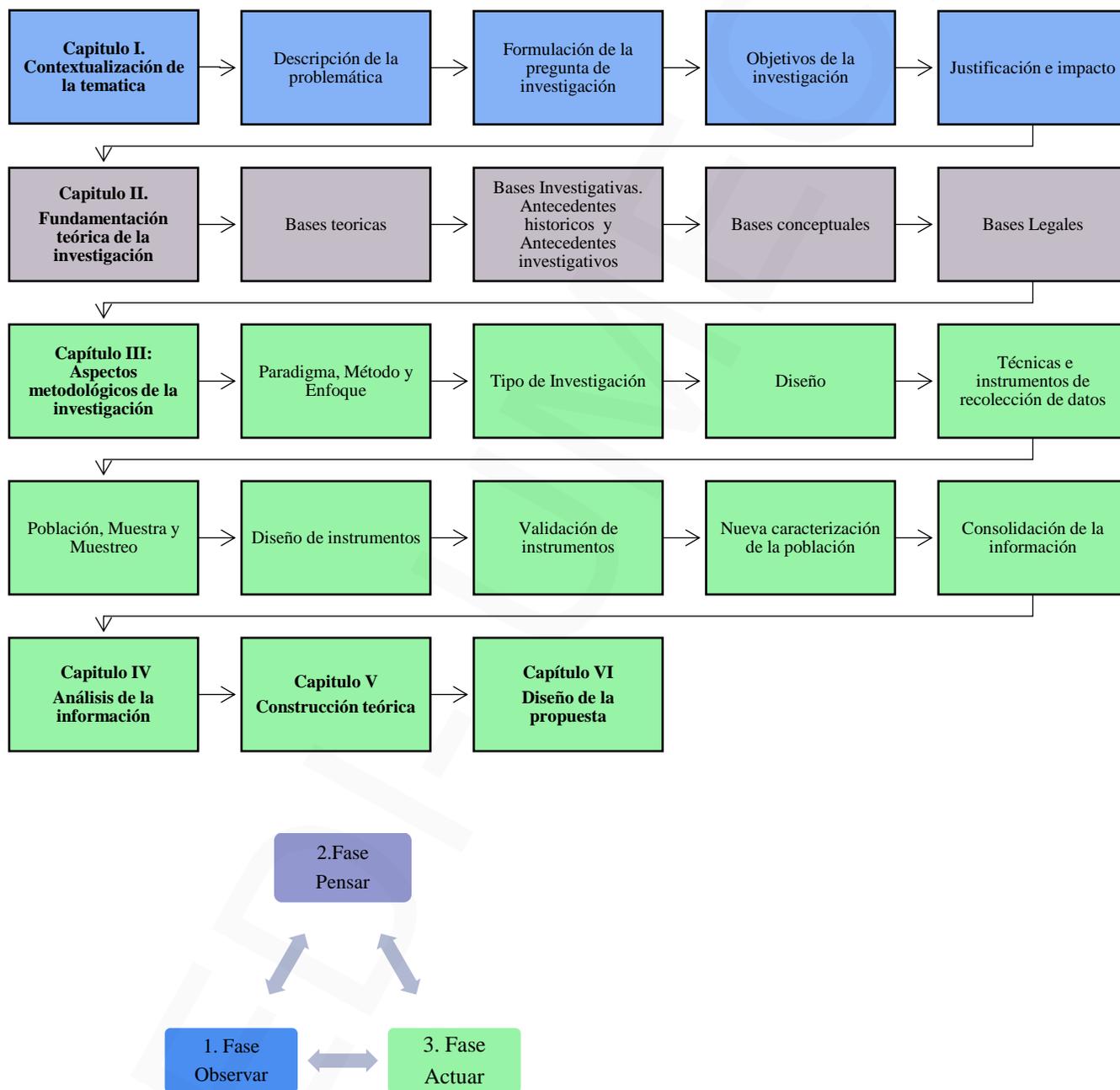
básica primaria; son trabajadores de cultivos de flores como la Aurora, el Ciprés y Flores de Suesca, ubicadas en empresas del municipio y en la sabana de Bogotá, otros se dedican a la ganadería, agricultura, minería de carbón, en la fábrica de cementos Tequendama y en actividades que dependen del turismo en cercanías a las rocas de Suesca, como son restaurantes, hospedajes y comercio.

*Caracterización de los Docentes y Directivos Docentes.* Los docentes y directivos docentes del municipio, por reglamentación del Ministerio de Educación Nacional pertenecen a los decretos 2277 y 1278 que les exige una formación profesional o de Licenciado, para el respectivo acenso en el escalafón debe tener Especialización, Maestría o Doctorado.

### **3.6 Procedimiento de la Investigación**

El procedimiento de esta investigación se estructura a partir del diseño las tres fases de la investigación acción participativa propuesto en una de las partes del diseño de la investigación (observar, pensar y actuar).

Figura 14

*Procedimiento de la Investigación*

Fuente: Elaboración propia a partir de Hernández-Sampieri, Tamayo y Tamayo (2003) Hurtado (2012) y Stringer (1999).

En la figura 14 se visualizan las tres fases a desarrollar durante el primer ciclo de la investigación, estructuradas en tres capítulos de la siguiente manera:

Inicialmente en la fase 1 caracterizada de color azul, muestra la fase de observación, donde se contextualiza la problemática, mediante la descripción de la problemática, formulación de la pregunta de investigación, objetivos de la investigación (general y específicos) y Justificación e impacto de la investigación, los cuales se estructuran en el primer capítulo.

Posteriormente en la fase 2 señalada de color morado, corresponde a la fase de pensar donde realiza la fundamentación teórica de la investigación a partir de las bases teóricas, conceptuales, bases investigativas a partir de los antecedentes históricos e investigativos y finalmente las bases legales para lograr una acercamiento y comprensión de la realidad.

Finalmente en la fase 3 demarcada con color verde, se establece la fase de actuar con base en los resultados de las fases 1 y 2, donde se define la metodología a seguir, se establecen las técnicas de recolección de información, caracterización de la población, se escoge el procedimiento para determinar la muestra, se construyen los instrumentos de recolección de información y validación de los mismos, se procede a la aplicación de instrumentos hasta lograr la saturación, se consolidan los hallazgos de información, se analiza la información obtenida y finalmente se elabora la propuesta.

En consecuencia, la aplicación de instrumentos es un proceso cíclico que tendrá las iteraciones necesarias hasta lograr la saturación de información, con bases en las concepciones sobre formación en competencias emocionales, que se están desarrollando en las instituciones de Educación pública de Suesca Cundinamarca, para la construcción de cultura de paz, con el fin de proponer transformaciones a nivel curricular, con base en la implementación de competencias emocionales y ciudadanas al interior de los Proyectos Educativos Institucionales, en las instituciones de educación pública de Suesca Cundinamarca.

La implementación y posterior evaluación de la propuesta que hará parte de un nuevo ciclo y diseño de una próxima investigación y depende de las actuaciones por parte los entes gubernamentales que hagan posible la adopción de la misma.

### **3.7 Validez y Confiabilidad**

#### ***3. 7. 1 Validez y Confiabilidad de los Instrumentos para la recolección de datos***

En el momento de realizar una investigación es importante saber si el instrumento diseñado contribuye con la recolección de información útil y veraz sobre el problema de estudio, Corral (2009) destaca tres consideraciones a tomar en cuenta en la evaluación de un cuestionario: validez, confiabilidad y utilidad práctica, la validez responde a la pregunta ¿con qué fidelidad corresponde el universo o población al atributo que se va a medir? La validez de un instrumento implica que mida lo que tiene que medir es decir la autenticidad, empleando los siguientes procedimientos: Know groups (preguntar a grupos conocidos), Predictive validity (comprobar comportamiento) y Cross-check-questions (contrastar datos previos).

Corral (2009) destaca dentro de una investigación tres tipos de validez: Validez de contenido, validez de constructo y validez predictiva o de criterio externo o empírica; la validez de contenido representa el grado en que un instrumento refleja el dominio específico del contenido que quiere medir, determina hasta dónde los ítems de un instrumento son representativos del universo de contenido de la característica que se quiere medir y responde a la pregunta, que tan representativo es el comportamiento elegido como muestra del universo que intenta representar, esta validez no se puede expresar cuantitativamente, se estima de manera subjetiva o intersubjetiva empleando el juicio de expertos, para tener estimaciones razonables y buenas conjeturas, opiniones que deben ser confirmadas o modificadas a lo largo del tiempo, según se vaya recopilando información; el juicios de expertos se puede obtener por métodos grupales o métodos de experto único, mediante el método de Agregados Individuales, el método Delphi, la técnica de Grupo Nominal y el método de Consenso Grupal.

Así mismo Corral (2009) afirma que la validez de constructo intenta responder la pregunta ¿hasta dónde el instrumento mide realmente un rasgo determinado y con cuánta eficiencia lo hace? Para analizarla debe existir una conceptualización clara del rasgo estudiado, con base en una teoría determinada; la validez predictiva o de criterio externo o empírica es asimilada con la visión de futuro, para determinar hasta dónde se puede anticipar el desempeño futuro de una persona en cierta actividad, se estudia comparando los

puntajes de un instrumento con una o más variables externas denominadas variables de criterio y se establece una correlación denominada índice de validez.

### **3. 7. 2 Criterios de Validez de la Investigación**

Latorre (2005) sostiene que toda investigación debe responder a unos criterios regulativos, que permitan valorar la veracidad del proceso, el rigor científico de cualquier metodología puede ser considerado a partir de cuatro criterios regulativos: Credibilidad, Transferibilidad, Dependencia y Confirmabilidad.

**Credibilidad.** Para Latorre (2005) este criterio significa que la investigación se realizó pertinentemente, el tema fue identificado y descrito con exactitud y es una indagación creíble; es decir que este criterio representa la veracidad de la investigación en cuanto a la interacción de los fenómenos y los actores sociales objeto de estudio.

Por su parte Contreras (2011) afirma que el criterio de credibilidad se da por medio del discurso textual de los autores, tomando lo dicho por ellos mismos, sin alterar lingüísticamente los significados dados por el autor en el texto; de esta manera, existe una coincidencia en la información recogida a partir de las diversas fuentes.

Igualmente, Noreña et ál (2012) asumen el criterio de credibilidad como el valor de verdad y autenticidad, que permite en la investigación evidenciar los fenómenos y las experiencias humanas de forma exacta, tal y como son percibidos por los sujetos, se da en la medida que los hallazgos son reconocidos como reales o verdaderos por parte de los actores sociales involucrados en el estudio.

Ahora bien, Latorre (2005) propone unas estrategias para evidenciar el criterio de credibilidad entre los que se destaca: La estancia prolongada del investigador en el campo de investigación, para mayor exactitud de la situación; observación persistente para registrar la realidad que se indaga y anotar lo que observa y escucha, en un diario de campo con registro de aspectos de interés para el estudio que se realiza ;triangulación o combinación de metodologías en el estudio de un mismo fenómeno, mediante un control cruzado entre diferentes fuentes de datos: personas, instrumentos, documentos o la combinación de ellos, para recoger relatos, observaciones de una situación desde diversos ángulos y perspectivas, para compararlos o contrastarlos; material de referencia o recogida

de material como videos, documentos, grabaciones o fotografías, para contrastar los resultados e interpretaciones con la realidad; juicio crítico de colegas, que implica someter a juicio crítico de otros colegas e investigadores, el conocimiento e interpretaciones que se obtienen y afrontar cualquier crítica y finalmente las comprobaciones con los participantes o contraste de datos e interpretaciones con las personas a quienes se solicitaron los datos.

**Transferibilidad.** Contreras (2011) se refiere a este criterio en la investigación mediante la forma como la transferibilidad de las producciones intelectuales se obtuvo a través de la comparación de diferentes escenarios y sus resultados se traslada a otras instituciones; es decir que los resultados de la investigación son aplicables o transferibles a otros contextos sociales, con problemáticas similares.

Así mismo Noreña et ál, (2012) afirman que la forma de lograr el criterio de transferibilidad es mediante una descripción exhaustiva de las características del contexto en que se realiza la investigación y de los sujetos participantes, con el fin de realizar comparaciones e identificar lo común y específico con otros estudios, mediante muestreo teórico que permite maximizar los objetos conceptuales que emergen del estudio e identificar factores comparables con otros contextos.

Por su parte Latorre (2005) propone tres estrategias para evidenciar este criterio en la investigación: Muestreo teórico donde el muestreo no pretende ser representativo o típico, sino que busca maximizar la cantidad de información recogida, al esclarecer los hechos y comparar escenarios para descubrir lo común y específico; descripción densa o descripciones minuciosas del contexto, para establecer correspondencias con otros contextos posibles y hacer generalizaciones y recogida de abundante información a fin de comparar el contexto de investigación con otros contextos posibles, donde se podrían transferir los resultados.

**Dependencia.** Latorre (2005) se refiere a este criterio en la investigación como la estrategia que se ocupa de la consistencia de los resultados, propone ejecutarlo mediante dos estrategias: Establecer pistas de revisión, que posibilitarán la revisión o examen de los procesos de decisión seguidos por el investigador, en la elaboración de conceptos y en la explicación de supuestos a partir de la elección de métodos de análisis y Auditoria de dependencia, que son los procesos de control seguidos por el investigador y examinado por

investigadores externos que determinan si los procesos de investigación seguidos son aceptables.

En el mismo sentido Noreña et ál, (2012). afirman que lograr el criterio de dependencia en la investigación, implica emplear procedimientos como: La triangulación de investigadores, de métodos y de resultados; acudir a un evaluador externo y la descripción detallada del proceso de recogida, análisis e interpretación de los datos, así como la comparación constante para revisar y comparar los resultados emergentes con teorías previamente formuladas.

**Confirmabilidad.** Contreras (2011) define este criterio como la comparación de los datos entre sí, o coincidencias de las categorías que emergieron de una producción a otra y que provenían de diferentes fuentes; significa confirmar la información e interpretación de resultados de la investigación.

De igual manera Noreña et ál (2012) sostienen que bajo el criterio de Confirmabilidad los resultados de la investigación deben garantizar la veracidad de las descripciones realizadas por los participantes, conocer el papel del investigador durante el trabajo de campo e identificar sus alcances y limitaciones para controlar las críticas que surjan del fenómeno o los sujetos participantes.

Finalmente, Latorre (2005) propone desarrollar este criterio mediante las estrategias de: Auditoría de confirmabilidad, a través de un auditor externo que controla la correspondencia entre los datos y las interpretaciones que el investigador ha extraído de ellos y el ejercicio de reflexión para manifestar a la audiencia los supuestos epistemológicos que llevan al investigador a plantear y orientar la investigación de una determinada manera.

### **3.8 Consideraciones Éticas**

Las investigaciones que involucran a personas como objeto de estudio, deben garantizar principios éticos por parte del investigador, desde su ejercicio ético profesional, dentro de los cuales Espinoza y Calva (2020) señalan el principio de respeto, relacionado con la voluntariedad de las personas para participar en un estudio e implica el conocimiento por parte del sujeto sobre los propósitos, beneficios y posibles riesgos de la

investigación; el principio de beneficencia, entendido como la obligación de brindar protección a los participantes contra cualquier perjuicio y orienta al investigador a no causar ningún tipo de daño y maximizar los beneficios, minimizando posibles daños y el principio de justicia, relacionado con la distribución equitativa entre la carga y los beneficios, evitando injusticias donde algunos disfruten de los beneficios, mientras que otros sean excluidos.

Así, de una investigación enmarcada dentro de principios éticos emergen resultados confiables y válidos, que impactan y trascienden a las comunidades involucradas en el proceso investigativo.

Por consiguiente, en lo que respecta a las investigaciones dentro del campo de la educación “se pueden considerar entre los principios de la actividad investigativa en el contexto educativo, respeto, honestidad, responsabilidad, integridad, imparcialidad, justicia, beneficencia, confidencialidad y competencia profesional” (Espinoza y Calva, 2020, p. 337).

Es decir, la investigación educativa como cualquier otra, debe ajustarse a principios y valores éticos universales que le otorguen la validez y credibilidad necesaria ante la comunidad científica, teniendo en cuenta que un desempeño ético en la práctica escolar puede contribuir a la solución de problemáticas en la educación, en beneficio de la calidad del proceso educativo.

Más aún, cuando la investigación educativa prioriza con seres humanos procesos transformadores por medio de la educación y en la actualidad las nuevas realidades del contexto global exigen a los docentes el ejercicio de competencias investigativas; para que mediante la articulación de teoría y práctica, se vinculen procesos de enseñanza con las nuevas realidades del contexto, motivando al docente investigador en un proceso de reflexión permanente sobre su labor educativa bajo principios y valores éticos que deben cumplir con los siguientes principios:

Respeto a las personas, al conocimiento, a los valores democráticos, a la calidad del proceso investigativo, a la libertad académica y a la voluntariedad; beneficencia, no causar ningún tipo de daño y maximizar los beneficios minimizando los posibles perjuicios y justicia, distribución equitativa entre la carga y los beneficios; así como en la

honestidad, responsabilidad, integridad, imparcialidad, competencia profesional, confidencialidad (Espinoza y Calva, 2020, p .338).

Por su parte, Delclós (2018) destaca, además de la aplicación de los anteriores principios éticos básicos en la investigación, tres elementos a incluir en los protocolos de investigación como son: El consentimiento informado, el análisis de beneficios y riesgos y la selección equitativa de los participantes en una investigación, teniendo en cuenta que los protocolos de investigación que incluyen participación de seres humanos deberán incluir aspectos éticos como: Minimizar riesgos de los participantes mediante el diseño de estudio riguroso, para evitar riesgos innecesarios; disminuir riesgos en relación con los beneficios potenciales y la importancia del conocimiento que se derivará del estudio; selección equitativa de los participantes; documentación del consentimiento informado; monitorización de los datos, para protegerlos; preservación de la intimidad de los participantes y mantener la confidencialidad de los datos; incluir medidas adicionales para proteger los derechos y el bienestar de los participantes, cuando son vulnerables a coerción o presiones inapropiadas y disponibilidad de medios suficientes para proteger a las personas participantes.

### ***3.8.1 Criterios de Confidencialidad***

Meo (2014) define el criterio de confidencialidad como el anonimato sobre lo que se hace o se dice en confianza entre dos o más personas y está asociada al concepto de privacidad, significa que en el caso de una investigación de carácter social no se divulga información que permita identificar a los participantes, se trata de proteger su identidad a través de procesos para anonimizarlos protegiendo su ubicación, lugares e identidades de los sujetos, tanto en los resultados publicados como en la forma en que se recolecta y archiva la información; es decir, se registra y archivar de manera tal que los individuos y organizaciones a los que se refiere no puedan ser reconocidos por personas ajenas a la investigación.

Para el caso de esta investigación no se solicitó ninguna información personal, que permitiera identificar al participante; más aún como la aplicación de los instrumentos se hizo mediante formularios Google en línea, los participantes tuvieron total anonimato y la

plena libertad para expresar sus opiniones y puntos de vista, sin ninguna presión o temor a ser juzgados.

### **3.8.2 Descripción de la Obtención del Consentimiento Informado**

Delclós (2018) afirma que el consentimiento informado debe asumirse como un proceso, no solo como un documento firmado por un participante, quien tiene derecho a una explicación con lenguaje claro, a realizar preguntas y recibir respuestas, a no sentirse presionado y tener tiempo suficiente de pensar antes de firmar el documento, el cual se aclara que se trata de un proyecto de investigación, el propósito y procedimientos que realizará el participante; posibles riesgos y molestias; posibles beneficios para el participante y miembros de la sociedad; medidas para asegurar la confidencialidad de la identidad del participante y de sus datos; existencia de medios para compensar o cubrir los gastos derivados del tratamiento si ocurren efectos adversos; información de contacto si el participante tiene preguntas, efectos adversos o quejas derivados de la investigación y aclarar que la participación es voluntaria y que no participar no conllevará a penalización, ni pérdida de beneficios.

para el caso particular de esta investigación y dadas las contingencias del Covid 19, el consentimiento informado se envió en la parte inferior del formulario de la entrevista y el padre de familia autorizaba o no a su hijo para participar en el investigativo.

### **3.8.3. Riesgos y beneficios conocidos y potenciales**

Acevedo (2002) afirma que los participantes en una investigación deben conocer los riesgos y los beneficios que lograrán con su participación en los ensayos clínicos; procurando que los riesgos sean mínimos en relación con los máximos beneficios que se conseguirán; principio ético aplicable a toda investigación relacionada con seres humanos, por cuanto el fin de una investigación es controlar los riesgos y potencializar los beneficios en la población objeto de estudio y tener en cuenta ya que:

Si se va a realizar investigación social científica, se necesita estar al tanto de los acuerdos generales que comparten los investigadores sobre lo propio y lo impropio al efectuar una indagación científica; entre estos, se pueden mencionar la participación voluntaria, no lastimar a los participantes, el anonimato y confiabilidad, la presentación de análisis e informes y las normas que rigen las instituciones académicas (Ojeda de López et ál, 2007, p. 345).

Consideraciones a tener en cuenta, ya que la ética en la investigación permite que todo el proceso se realice con base en valores, que propendan por el respeto a la dignidad humana, dentro del avance del conocimiento para la transformación y progreso de la sociedad.

En cuanto a los beneficios que puede traer este estudio está el fortalecimiento de las competencias emocionales, potencializar desarrollo integral del estudiante, generación de bienestar individual y social al aprender a gestionar los conflictos y necesidades sociales de carácter emocional; así como prevención ante situaciones de vulnerabilidad en el contexto escolar como hechos de violencia, consumo de drogas, depresión, situaciones de estrés, intento suicida, ya que esta formación le permitirá reconocer sus emociones y las de los demás; y para el caso de las competencias ciudadanas, su beneficio está en que les permite a los estudiantes asumir acertadamente los problemas del entorno, fortalecer las relaciones con los demás, respetar y acogerse a las normas y manifestar respeto por los derechos humanos, en beneficio de una cultura de paz en los entornos educativos.

Igualmente, el presente estudio garantiza la total confidencialidad de los participantes, en cuanto a la información y los datos suministrados, fueron informados del propósito de la investigación, el uso exclusivo de los resultados con carácter investigativo, los beneficios que representa para la comunidad educativa, al igual que la no generación de ningún tipo riesgo, ni perjuicio. Situación garantizada desde el manejo virtual de los instrumentos, donde se evidenció claramente el objetivo de la investigación, permitió el anonimato del participante, otorgándole libertad de expresar sus opiniones y criterios en la entrevista.

#### **4. Análisis e Interpretación de los Resultados o Hallazgos**

En este capítulo se procede con la consolidación, análisis e interpretación de los resultados obtenidos de las fuentes consultadas y que servirán como insumo para la formulación de la propuesta curricular.

##### **4.1 Técnicas de Análisis de Datos o Hallazgos**

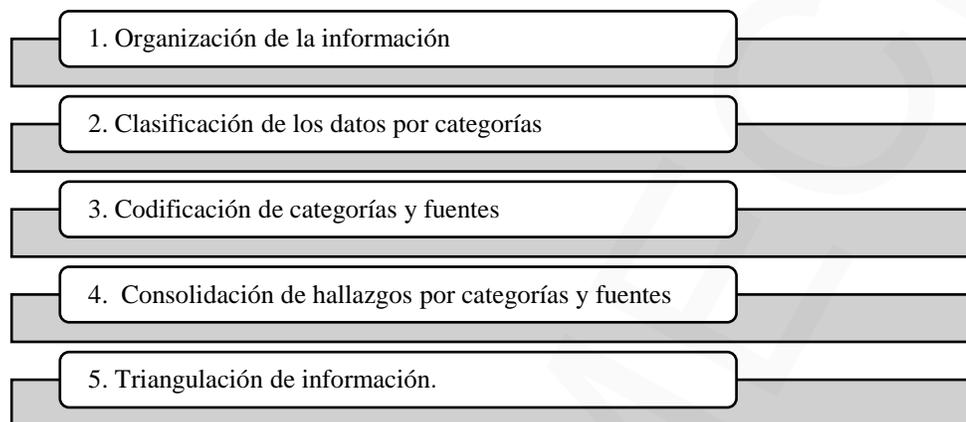
Como se explicó en el capítulo anterior, esta investigación se desarrolló mediante las tres fases del procedimiento en la investigación acción participativa observar, pensar y actuar; la fase de observar se detectó el problema, las causas que lo generaban y consecuencias para el entorno, fase de la cual emergió la segunda fase o de pensar, aquí se realizó un acercamiento teórico al problema para construir el marco teórico y analizar desde la teoría, la totalidad del problema.

En estas dos fases observar y pensar, generaron los insumos para desarrollar la fase de actuar que, mediante la observación, la construcción teórica, permitió diseñar los instrumentos para el acercamiento a las comunidades educativas y obtener información para entender en su totalidad el problema y a partir de dicha información, diseñar una propuesta curricular que responda con pertinencia al problema en cuestión.

Hernández et ál. (2014) afirma que el análisis de la información consiste en tomar datos no estructurados en la fase de recolección de información y darles una estructura, hallar conceptos, categorías, temas y patrones para darles sentido, interpretarlos y explicarlos en función del problema de estudio. Así, la información recolectada mediante los instrumentos se organizó y analizó, lo cual permitió comprender de cerca el problema de estudio, desde la visión desde cada uno de los estamentos de las comunidades educativas; los cinco pasos que se ejecutaron en el análisis e interpretación de los resultados se muestran en la Figura 15.

## Figura 15

### *Pasos para el Análisis e Interpretación de Resultados*



Fuente: Elaboración propia a partir Hernández et al. (2014).

A continuación, se describen las acciones ejecutadas en cada paso del proceso de análisis e interpretación de resultados.

**4.1.1 Organización de la Información.** Se sistematizó la información generada por los instrumentos, en esta oportunidad se aplicaron en cada una de las cuatro instituciones educativas del municipio, once instrumentos diferentes así:

Revisión Documental a:

- Proyecto Educativo Institucional
- Planes de estudios
- Estándares de Ciencias Sociales y Competencias Ciudadanas
- Lineamientos curriculares de Ética y Valores

Entrevista a:

- Expertos
- Directivos
- Docentes del área de Ciencias Sociales
- Docentes del área de Ética y Valores
- Docentes de otras áreas

- Padres de familia
- Estudiantes

Dichos instrumentos empleados en la recolección de la información, se observan en el Apéndice A; al igual que la sistematización de la información puede verse en el apéndice B.

Por su parte la a sistematización de toda la información, puede verse en el siguiente enlace:

***Entrevista a Expertos:***

[https://docs.google.com/spreadsheets/d/1Ohv\\_8i\\_MzwRzjUH0ROl8\\_58OWZbKtomlG9tvZ9f6rQ/edit?resourcekey#gid=817652206](https://docs.google.com/spreadsheets/d/1Ohv_8i_MzwRzjUH0ROl8_58OWZbKtomlG9tvZ9f6rQ/edit?resourcekey#gid=817652206)

***Entrevista a Directivos:***

[https://docs.google.com/spreadsheets/d/1E-eJfXlj3G6ozXtHBePCCCa\\_-Tr37y05JjxrfsVYXlM/edit?resourcekey#gid=850136925](https://docs.google.com/spreadsheets/d/1E-eJfXlj3G6ozXtHBePCCCa_-Tr37y05JjxrfsVYXlM/edit?resourcekey#gid=850136925)

***Entrevista a Docentes de Ciencias Sociales:***

[https://docs.google.com/spreadsheets/d/1fvaDaABSBCiK8p6rhTr\\_CgC5ep8xRbCXpNl4T4YpK8Q/edit?resourcekey#gid=1626765535](https://docs.google.com/spreadsheets/d/1fvaDaABSBCiK8p6rhTr_CgC5ep8xRbCXpNl4T4YpK8Q/edit?resourcekey#gid=1626765535)

***Entrevista a Docentes de Ética y Valores:***

[https://docs.google.com/spreadsheets/d/15IXPhlhD6AOzp\\_CfIcvM3UT0kmgvQBk-oIN6kr\\_2VSw/edit?resourcekey#gid=990548117](https://docs.google.com/spreadsheets/d/15IXPhlhD6AOzp_CfIcvM3UT0kmgvQBk-oIN6kr_2VSw/edit?resourcekey#gid=990548117)

***Entrevista a Docentes de otras áreas:***

[https://docs.google.com/spreadsheets/d/1Iph1dGE\\_Y90YyIih4FaTaDTqTYc0kggeJCxFh5OsLk/edit?resourcekey#gid=156800740](https://docs.google.com/spreadsheets/d/1Iph1dGE_Y90YyIih4FaTaDTqTYc0kggeJCxFh5OsLk/edit?resourcekey#gid=156800740)

***Entrevista a Padres de Familia***

<https://docs.google.com/spreadsheets/d/1qe59K2SyKjtchbjNvZGwAjOQjqieAroFNCwt7sxxwbus/edit?resourcekey#gid=1083863808>

***Entrevista a Estudiantes***

[https://docs.google.com/spreadsheets/d/1S2DxK9gu2svgWKboPypGI\\_OZRtcxVN\\_rkR2mQgN1hfo/edit?resourcekey#gid=859562406](https://docs.google.com/spreadsheets/d/1S2DxK9gu2svgWKboPypGI_OZRtcxVN_rkR2mQgN1hfo/edit?resourcekey#gid=859562406)

**4.1.2 Clasificación de los Datos por Categorías.** Las categorías de análisis emergieron de los objetivos específicos, que a su vez responden al objetivo general y al problema de investigación.

La tabla 8, muestra el proceso del cual emergieron las categorías de análisis a partir cada objetivo específico, así la información obtenida se clasificó para desarrollar las siguientes categorías:

- Competencias emocionales y ciudadanas para formar cultura de paz
- Problemas de los estudiantes, relacionados con la falta de formación en competencias emocionales y Ciudadanas
- Acciones de los docentes para fortalecer las competencias emocionales y ciudadanas
- Elementos del currículo para formar cultura de paz.

**Tabla 8***Origen de las Categorías de Análisis*

| <b>Problema de Investigación</b>  |   |   |   |
|---|---|---|---|
| Los problemas sociales que afectan al municipio de Suesca Cundinamarca, tienen trasfondo emocional, debido al conflicto de carácter social que vive el país y necesidades sociales no percibidas por la educación que se imparte en las Instituciones Educativas, hechos que son detonantes de conflictos y deterioro de la cultura de paz en el municipio. |   |   |   |
| <b>Pregunta de Investigación</b>  |   |   |   |
| ¿Cómo establecer la formación de una cultura de paz, desde las competencias emocionales en las Instituciones de Educación Pública de Suesca Cundinamarca?   |   |   |   |
| <b>Objetivo General</b>   | <b>Objetivos Específicos</b>  | <b>Preguntas Generales</b>  | <b>Categorías de Análisis</b>   |
| Analizar la formación de una cultura de paz, desde las competencias emocionales y ciudadanas en las Instituciones de Educación pública de Suesca Cundinamarca.  | Caracterizar las competencias emocionales y ciudadanas para formar una cultura de paz, en las Instituciones de Educación Pública de Suesca Cundinamarca   | ¿Qué competencias emocionales y ciudadanas se deben formar, para crear una cultura de paz en las Instituciones de Educación Pública de Suesca Cundinamarca?   | Competencias emocionales y ciudadanas para formar cultura de paz  |
|   | Reconocer los problemas que presentan los estudiantes, relacionados con la falta de formación en competencias emocionales y ciudadanas, en las Instituciones de Educación Pública de Suesca Cundinamarca                          | ¿Qué problemas presentan los estudiantes, relacionados con la falta de formación en competencias emocionales y ciudadanas, en las Instituciones de Educación Pública de Suesca Cundinamarca?  | Problemas de los estudiantes, relacionados con la falta de formación en competencias emocionales y ciudadanas |
|   | Identificar las acciones de los docentes para fortalecer las competencias emocionales y ciudadanas y formar cultura de paz en los estudiantes de las instituciones de educación pública de Suesca Cundinamarca                    | ¿Qué acciones permiten a los docentes fortalecer las competencias emocionales y ciudadanas, para formar cultura de paz, en los estudiantes de las instituciones de educación pública de Suesca Cundinamarca?  | Acciones de los docentes para fortalecer las competencias emocionales y ciudadanas                            |
|   | Caracterizar los elementos del currículo que hacen posible la formación de una cultura de paz, desde las competencias emocionales y ciudadanas, en los estudiantes de las instituciones de Educación Pública Suesca Cundinamarca. | ¿Qué características presentan los elementos del currículo que hacen posible la formación de una cultura de paz, desde las competencias emocionales y ciudadanas, en los estudiantes de las instituciones de educación pública Suesca Cundinamarca? | Elementos del currículo para formar cultura de paz.   |

Fuente: Construcción propia ((2020))

Para cada categoría de análisis se plantearon unas preguntas generales, así conocer la percepción de cada uno de los miembros de las comunidades educativas y la información documental disponible al respecto en cada una de las instituciones del municipio, respecto

al problema en cuestión; las respuestas a cada categoría permitieron analizar el problema en todas sus dimensiones para proponer una solución pertinente al respecto.

La tabla 9 muestra el origen de las preguntas generales, que se desprenden de cada una de las categorías de análisis.

**Tabla 9**

*Origen de las Categorías de Análisis*

| <b>Objetivos Específicos</b>  | <b>Categorías de Análisis</b>   | <b>Preguntas Generales</b>  |
|---|---|---|
| Caracterizar las competencias emocionales y ciudadanas para formar una cultura de paz, en las Instituciones de Educación Pública de Suesca Cundinamarca   | Competencias emocionales y ciudadanas para formar cultura de paz  | ¿Qué competencias emocionales y ciudadanas se deben formar, para crear una cultura de paz en las Instituciones de Educación Pública de Suesca Cundinamarca?   |
| Reconocer los problemas que presentan los estudiantes, relacionados con la falta de formación en competencias emocionales y ciudadanas, en las Instituciones de Educación Pública de Suesca Cundinamarca                          | Problemas de los estudiantes, relacionados con la falta de formación en competencias emocionales y ciudadanas | ¿Qué problemas presentan los estudiantes, relacionados con la falta de formación en competencias emocionales y ciudadanas, en las Instituciones de Educación Pública de Suesca Cundinamarca?  |
| Identificar las acciones de los docentes para fortalecer las competencias emocionales y ciudadanas y formar cultura de paz en los estudiantes de las instituciones de educación pública de Suesca Cundinamarca                    | Acciones de los docentes para fortalecer las competencias emocionales y ciudadanas                            | ¿Qué acciones permiten a los docentes fortalecer las competencias emocionales y ciudadanas, para formar cultura de paz, en los estudiantes de las instituciones de educación pública de Suesca Cundinamarca?  |
| Caracterizar los elementos del currículo que hacen posible la formación de una cultura de paz, desde las competencias emocionales y ciudadanas, en los estudiantes de las instituciones de Educación Pública Suesca Cundinamarca. | Elementos del currículo para formar cultura de paz.   | ¿Qué características presentan los elementos del currículo que hacen posible la formación de una cultura de paz, desde las competencias emocionales y ciudadanas, en los estudiantes de las instituciones de educación pública Suesca Cundinamarca? |

Fuente: Construcción propia ((2020)

**4.1.3 Codificación de las categorías y las fuentes.** En esta investigación las categorías se codificaron según el orden establecido para dar cumplimiento a los objetivos específicos:

- **Primera Categoría:** Competencias emocionales y ciudadanas para formar cultura de paz
- **Segunda Categoría:** Problemas de los estudiantes, relacionados con la falta de formación en competencias emocionales y ciudadanas.

- **Tercera Categoría:** Acciones de los docentes para fortalecer las competencias emocionales y ciudadanas.
- **Cuarta Categoría:** Elementos del currículo para formar cultura de paz.

En cuanto a la codificación de las fuentes humanas de las diferentes comunidades educativas se codificaron para garantizar la confidencialidad de la información suministrada, en el caso de los directivos se codificaron asignando un número de forma aleatoria por institución, sin hacer alusión a la que pertenecen así: DD1, DD2, DD3 y DD4; a los docentes de Ciencias Sociales se les asignó DCS1, DCS2, DCS3, DCS4, para referirse a los cuatro docentes de esta área; a los cuatro docentes de Ética y Valores, DEV1, DEV2, DEV3 Y DEV4 para referencia a los 4 docentes de esta área; para el caso de los docentes de otras áreas se les asignó DDA1, DDA2 respectivamente para referirse a los 21 docentes que participaron en el proceso; para los padres de familia PF1, PF2 respectivamente para referirse a los 69 padres de familia participantes en el proceso y E1, E2 respectivamente para referirse a los 83 estudiantes participantes y EX a los expertos; para las fuentes documentales se les asignó la letra inicial de cada documento y un número de forma aleatoria por cada institución; la tabla 10 muestra el resumen de la codificación elaborada.

**Tabla 10**

*Codificación de Categorías y Fuentes*

| Elemento                    | Nombre   | Código       |
|-----------------------------|--|--------------|
|                             | Competencias emocionales y ciudadanas para formar cultura de paz   | 1.Categoría  |
| <b>Categorías</b>           | Problemas de los estudiantes, relacionados con la falta de formación en competencias emocionales y ciudadanas. | 2.Categoría  |
|                             | Acciones de los docentes para fortalecer las competencias emocionales y ciudadanas.                            | 3. Categoría |
|                             | Elementos del currículo para formar cultura de paz.  | 4.Categoría  |
|                             | <b>Proyecto Educativo Institucional</b>  | PEI          |
| <b>Fuentes Documentales</b> | PEI IED Gonzalo Jiménez de Quesada   | PEI1         |
|                             | PEI IERD Cacicazgo   | PEI2         |
|                             | PEI IERD Pablo VI  | PEI3         |
|                             | PEI IERD San Juan Bosco  | PEI4         |
|                             | <b>Plan de estudios</b>  | PE           |
|                             | PLE IED Gonzalo Jiménez de Quesada   | PE1          |
|                             | PLE IERD Cacicazgo   | PE2          |
|                             | PLE IERD Pablo VI  | PE3          |
| PLE IERD San Juan Bosco     | PE4  |              |

| Elemento               | Nombre  | Código |
|------------------------|---|--------|
| <b>Fuentes Humanas</b> | Estándares de Ciencias Sociales                   | ECS    |
|                        | Estándares de Competencias Ciudadanas             | ECC    |
|                        | Lineamientos Curriculares Ética                   | LCE    |
|                        | Derechos Básicos de Aprendizaje Ciencias Sociales | DBA    |
|                        | Directivos  | DD     |
|                        | Docentes Ciencias Sociales                        | DCS    |
|                        | Docentes de otras áreas                           | DDA    |
|                        | Docentes de Ética y Valores en general            | DEV    |
|                        | Padres de familia en general                      | PF     |
|                        | Estudiantes en general                            | E      |
| Expertos               | EX  |        |

Fuente: Elaboración propia (2020)

#### 4.1.4 Consolidación de los Hallazgos por Categorías y Fuentes:

La tabla 11 muestra cómo se desarrolló este paso en la investigación

**Tabla 11**

#### *Consolidación de Hallazgos por Categorías y Fuentes*

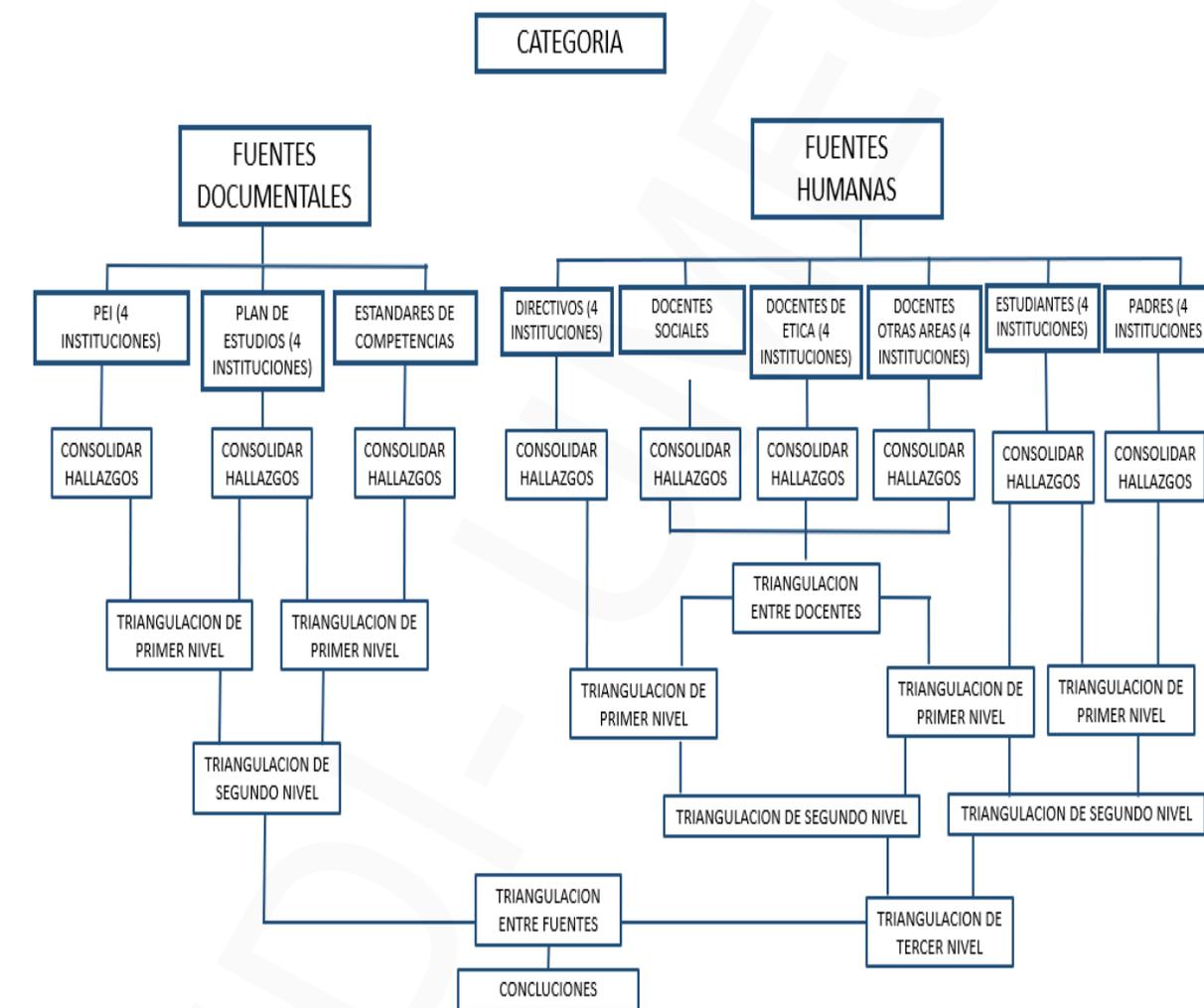
| Categoría de Análisis  | Preguntas Generales  | Fuentes  |
|--|--|--|
| <b>Categoría. 1</b><br>Competencias emocionales y ciudadanas para formar cultura de paz  | ¿Qué competencias emocionales y ciudadanas se deben formar, para crear una cultura de paz?   | Rectores<br>Docentes<br>Padres de familia<br>Estudiantes<br>Expertos   |
| <b>Categoría. 2</b><br>Problemas de los estudiantes, relacionados con la falta de formación en competencias emocionales y ciudadanas | ¿Qué problemas presentan los estudiantes, relacionados con la falta de formación en competencias emocionales y ciudadanas, en las Instituciones de Educación Pública de Suesca Cundinamarca? | Rectores<br>Docentes<br>Padres de familia<br>Estudiantes<br>Expertos   |
| <b>Categoría. 3</b><br>Acciones de los docentes para fortalecer las competencias emocionales y ciudadanas                            | ¿Qué acciones permiten a los docentes fortalecer las competencias emocionales y ciudadanas, para formar de cultura de paz?   | Rectores<br>Docentes<br>Padres de familia<br>Estudiantes<br>Expertos   |
| <b>Categoría. 4</b><br>Elementos del currículo para formar cultura de paz.   | ¿Qué características presentan los elementos del currículo que hacen posible la formación de una cultura de paz, desde las competencias emocionales y ciudadanas?                            | Estándares de ciencia sociales<br>Derechos Básicos de Aprendizaje<br>Lineamientos de ética<br>Proyectos Educativos Institucionales<br>Planes de Estudio de ética y c. sociales |

Fuente: Construcción propia (2021)

**4.1.5 Triangulación de Información:** Este proceso se desarrolló siguiendo el orden que se muestra en la Figura 16.

**Figura 16**

*Orden de Triangulación de la Información*



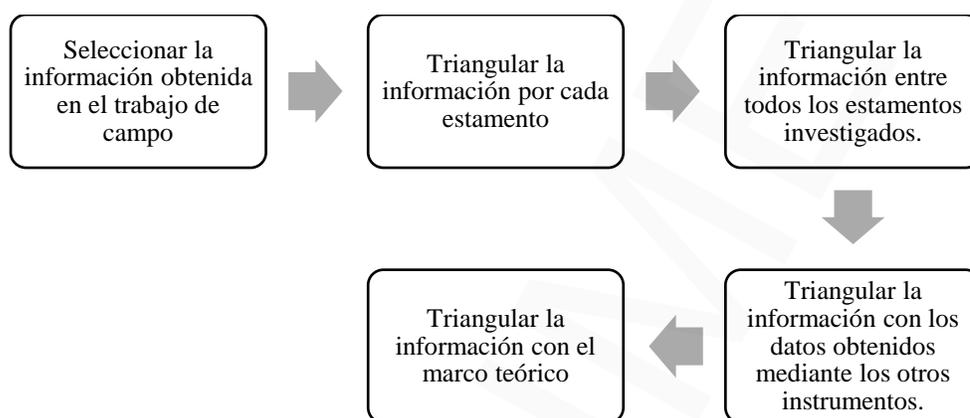
Fuente: Construcción propia (2021)

Cisterna Cabrera (2005) afirma que el procesamiento de la información desde la triangulación hermenéutica, consiste en la reunión y cruce dialéctico de toda la información pertinente al objeto de estudio surgida en una investigación por medio de los instrumentos

correspondientes, constituye el corpus de resultados de la investigación y se efectúa mediante los siguientes pasos.

### Figura 17

#### *El Procesamiento de la Información desde la Triangulación Hermenéutica*



Fuente: Construcción propia (2021)

Algunas de las preguntas generales según su fuente de información seguirán una o las dos rutas de la secuencia, ya sea desde la revisión documental o desde la indagación a la comunidad educativa, la información suministrada se irá triangulando hasta llegar a una respuesta al interrogante planteado en cada categoría; por su parte la triangulación con el marco teórico se realizará posterior a la finalización de la secuencia planteada en la figura 16 y dar cumplimiento a cada objetivo específico.

A continuación, se procede con el procesamiento de la información, desarrollando cada uno de los objetivos específicos, desde las preguntas formuladas con base en la estructura de figura 17.

#### **4.2 Procesamiento de los Datos y Triangulación de los Hallazgos**

En lo que respecta a esta investigación, la recolección de la información fue un proceso que se vio afectado por la situación de la pandemia del Covid 19, limitando los encuentros presenciales y obligando desde la virtualidad a realizar las entrevistas vía electrónica, mediante aplicación de formularios Google; actividad que también interfirió en

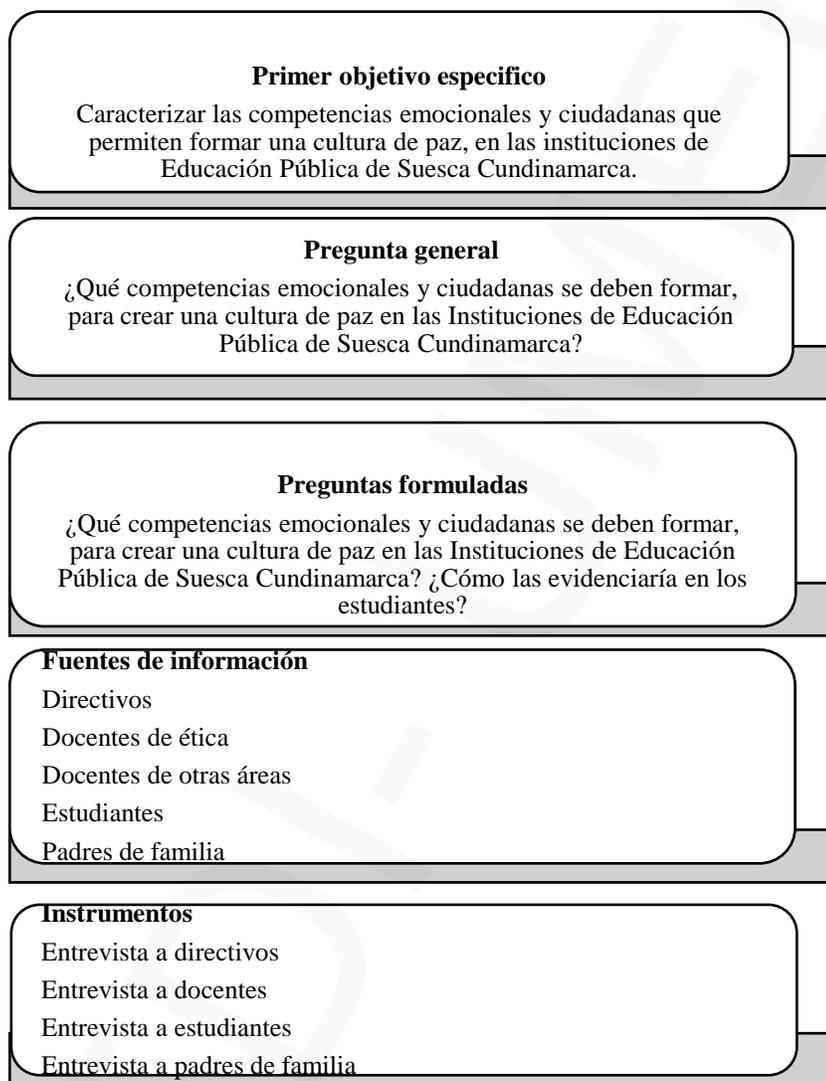
el tamaño de la muestra por la falta de conectividad a internet en los sectores rurales del municipio, limitando su accesibilidad, sumado el retiro del sistema escolar de varios estudiantes que no tenían los medios electrónicos para acceder a la educación por medio de la virtualidad, además de los estragos a la salud que la pandemia representó para varias familias del municipio.

Lo anterior también si se tienen en cuenta aspectos relacionados con las afectaciones económicas en familias que dependían de actividades generadas por el comercio y turismo en la región, las cuales tuvieron que desplazarse a otros lugares del país en busca de mejores condiciones de vida, lo mismo que la realidad social de los migrantes venezolanos que por su situación se desplazan constantemente a lugares más propicios para su supervivencia; a pesar de los anteriores inconvenientes, gran parte de la muestra de la población seleccionada que cuenta con los medios tecnológicos disponibles, participó activamente en el proceso investigativo y aportó valiosa información a esta parte de la investigación.

Las anteriores circunstancias representaron un reto en la investigación, sin embargo, se logró la activa participación de 83 estudiantes y 69 padres de familia, sumado a los demás miembros de las comunidades educativas quienes participaron diligentemente en el proceso, ya que contaban con la tecnología para hacerlo y sus aportes contribuyeron de manera significativa con la información para consolidar la investigación.

Según la categoría algunas de las preguntas generales tenían información en la revisión documental o en las entrevistas a los miembros de la comunidad, en tal sentido se siguió la ruta de triangulación con base en la ruta de la figura 16, hasta llegar a las conclusiones en cada categoría.

A continuación, se presentará la consolidación y triangulación de los hallazgos, para desarrollar cada una de las cuatro categorías propuestas desde las preguntas generales dando cumplimiento a cada uno de los objetivos específicos.

**Figura 18***Estructura del Primer Objetivo Especifico*

Fuente: Construcción propia (2021)

### **4.2.1 Primera Categoría: Competencias Emocionales y Ciudadanas para Formar Cultura de Paz**

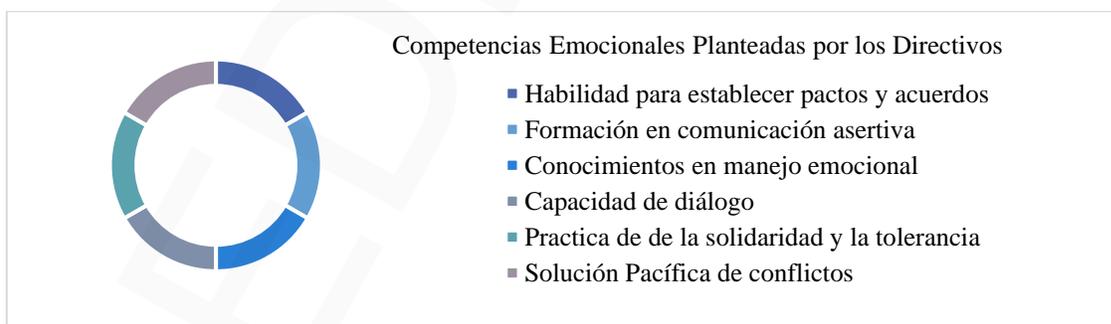
En este capítulo se aborda el primer objetivo específico planteado en la investigación con base en la estructura propuesta en la figura 17, donde se pretende caracterizar las competencias emocionales y ciudadanas que permiten formar una cultura de paz en las instituciones de Educación Pública de Suesca Cundinamarca, para lo cual se fórmula la siguiente pregunta ¿Qué competencias emocionales y ciudadanas se deben formar, para crear una cultura de paz en las instituciones de educación pública de Suesca Cundinamarca? Para responder a este cuestionamiento primero se indaga a los distintos estamentos sobre la categoría de competencias emocionales y posteriormente sobre la categoría de competencias ciudadanas.

**4.2.1.1 Competencias Emocionales para Formar Cultura de Paz.** En esta categoría se busca responder a la pregunta sobre ¿Qué competencias emocionales se deben formar, para crear una cultura de paz en las Instituciones de Educación Pública de Suesca Cundinamarca?

El primer estamento entrevistado fueron los cuatro directivos de las instituciones de educación pública del municipio, la consolidación de los hallazgos de estas entrevistas se muestra en la figura 18 y las transcripciones de las entrevistas se consolidaron en el Apéndice A de entrevistas a directivos.

## **Figura 19**

### *Análisis Entrevista a Directivos*



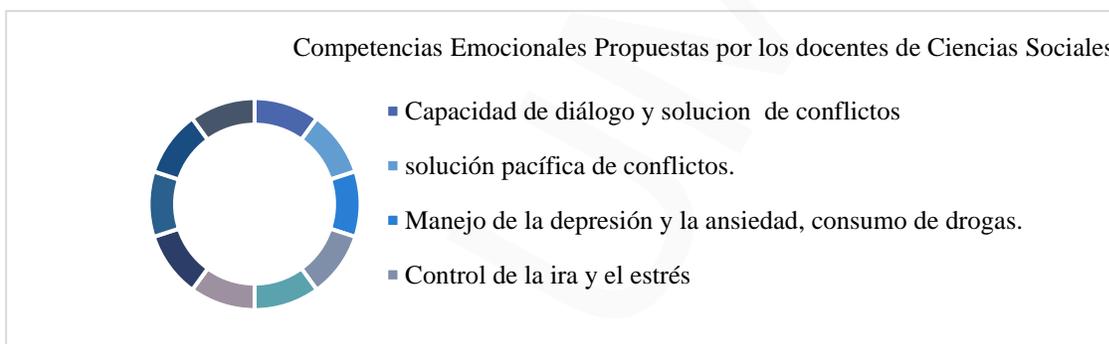
Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 18 muestra las competencias emocionales planteadas por los directivos.

El segundo estamento entrevistado fueron los cuatro docentes de Ciencias Sociales de las instituciones de Educación Pública del municipio, en la cual se puede evidenciar las competencias emocionales que se deben formar para crear cultura de paz en las instituciones de Suesca Cundinamarca, la consolidación de los hallazgos de estas entrevistas se muestra en la figura 19 y las transcripciones de las entrevistas se consolidaron en el Apéndice A de entrevistas a docentes de Ciencias Sociales.

### Figura 19

#### *Análisis Entrevista a Docentes de Ciencias Sociales*



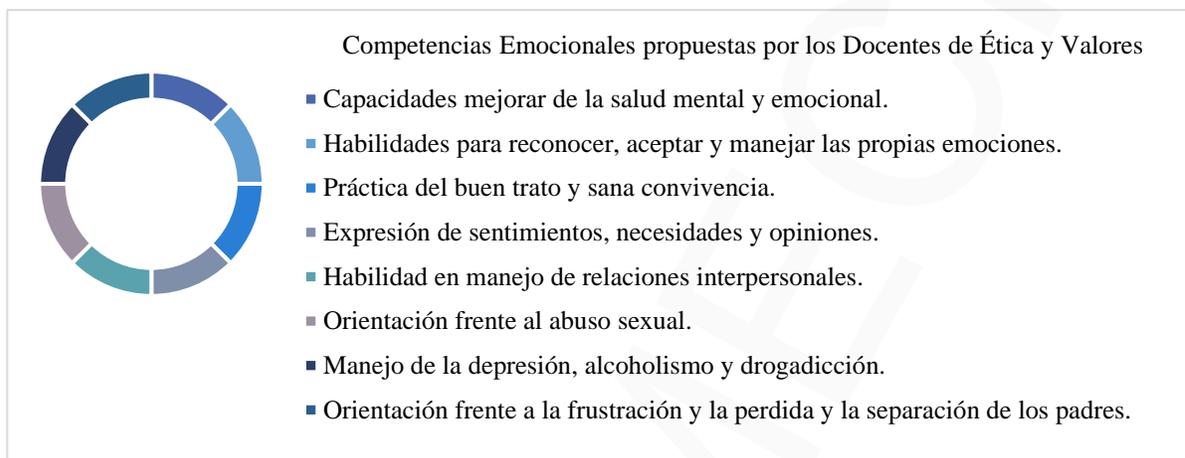
Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 19 muestra las competencias emocionales planteadas por los docentes de Ciencias Sociales.

El tercer estamento entrevistado fueron los cuatro docentes de Ética y Valores, la consolidación de los hallazgos de estas entrevistas se muestra en la figura 20, las transcripciones de las entrevistas se consolidaron en Apéndice A de entrevistas a docentes de Ética y Valores.

## Figura 20

### *Análisis Entrevista a Docentes de Ética y Valores*



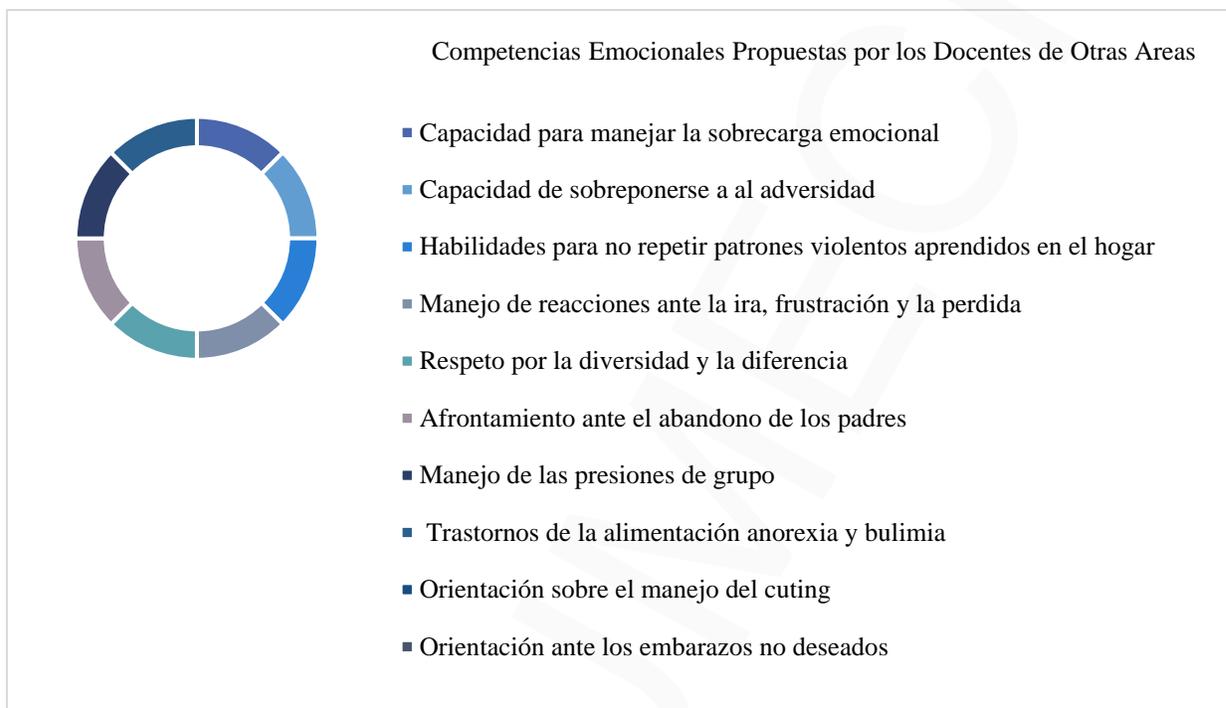
Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 20 muestra las competencias emocionales planteadas por los docentes de Ética y Valores.

El cuarto estamento entrevistado fueron los 23 docentes que orientan otras áreas en el grado 9° de las instituciones de educación pública del municipio, la consolidación de los hallazgos de estas entrevistas se muestra en la figura 22, en la cual se pueden evidenciar los aportes de los docentes de diferentes áreas, que orientan cursos en el grado noveno, acerca de las competencias emocionales que se deben formar para crear cultura de paz en las instituciones de Suesca Cundinamarca, las transcripciones de las entrevistas se consolidaron en Apéndice A de entrevistas a docentes de otras áreas.

## Figura 21

*Análisis Entrevista a Docentes de otras Áreas.*

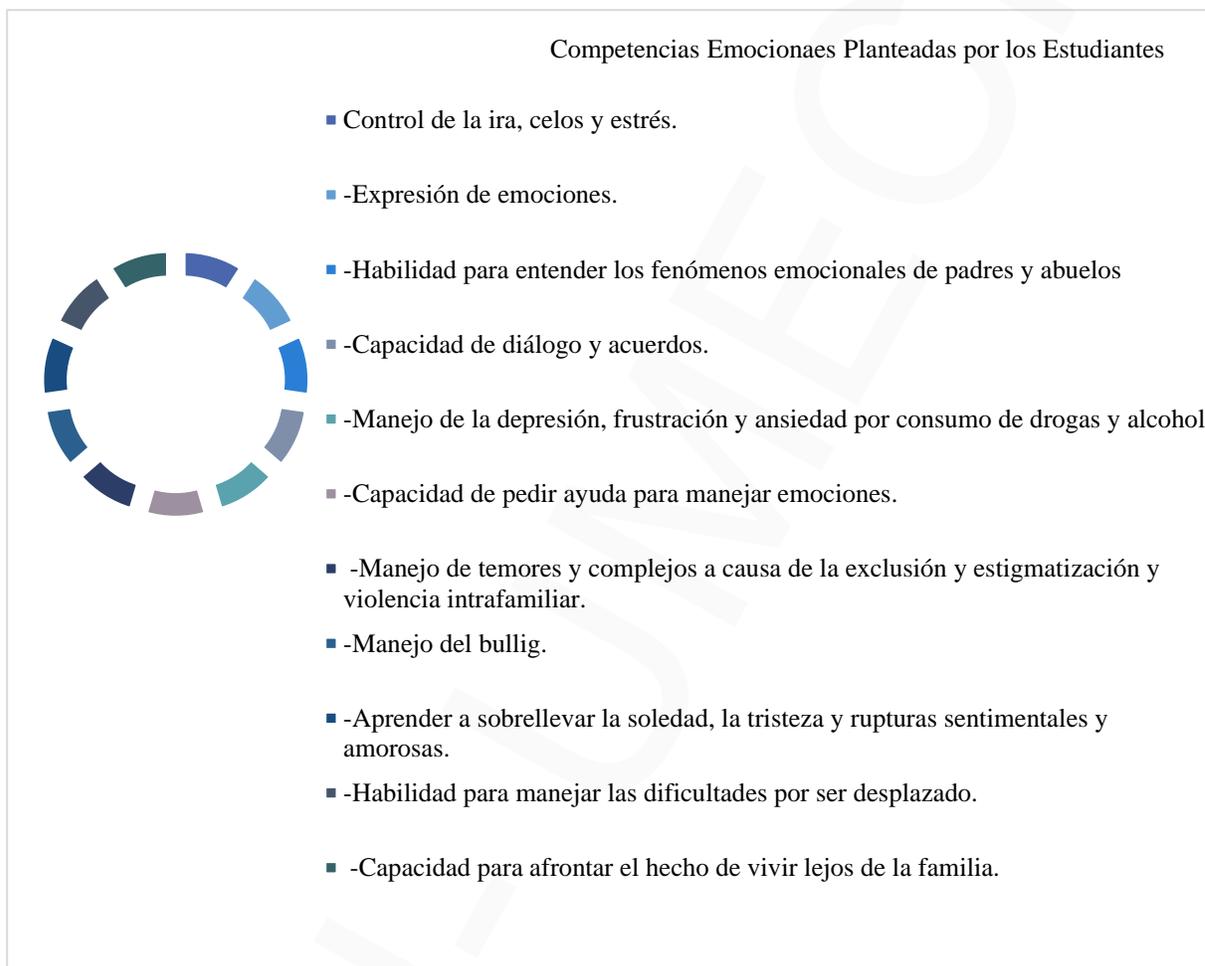


Fuente: Construcción propia (2021)

El quinto estamento entrevistado fueron los 83 estudiantes de grado 9° de las instituciones de educación pública del municipio, la consolidación de los hallazgos de estas entrevistas se muestra en la figura 9, en la cual se pueden evidenciar los aportes de los estudiantes acerca de las competencias emocionales que se deben formar para crear cultura de paz en las Instituciones de Suesca Cundinamarca, las transcripciones de las entrevistas se consolidan en el Apéndice A de la matriz análisis de entrevistas a estudiantes.

## Figura 22

### *Análisis Entrevista a Estudiantes*



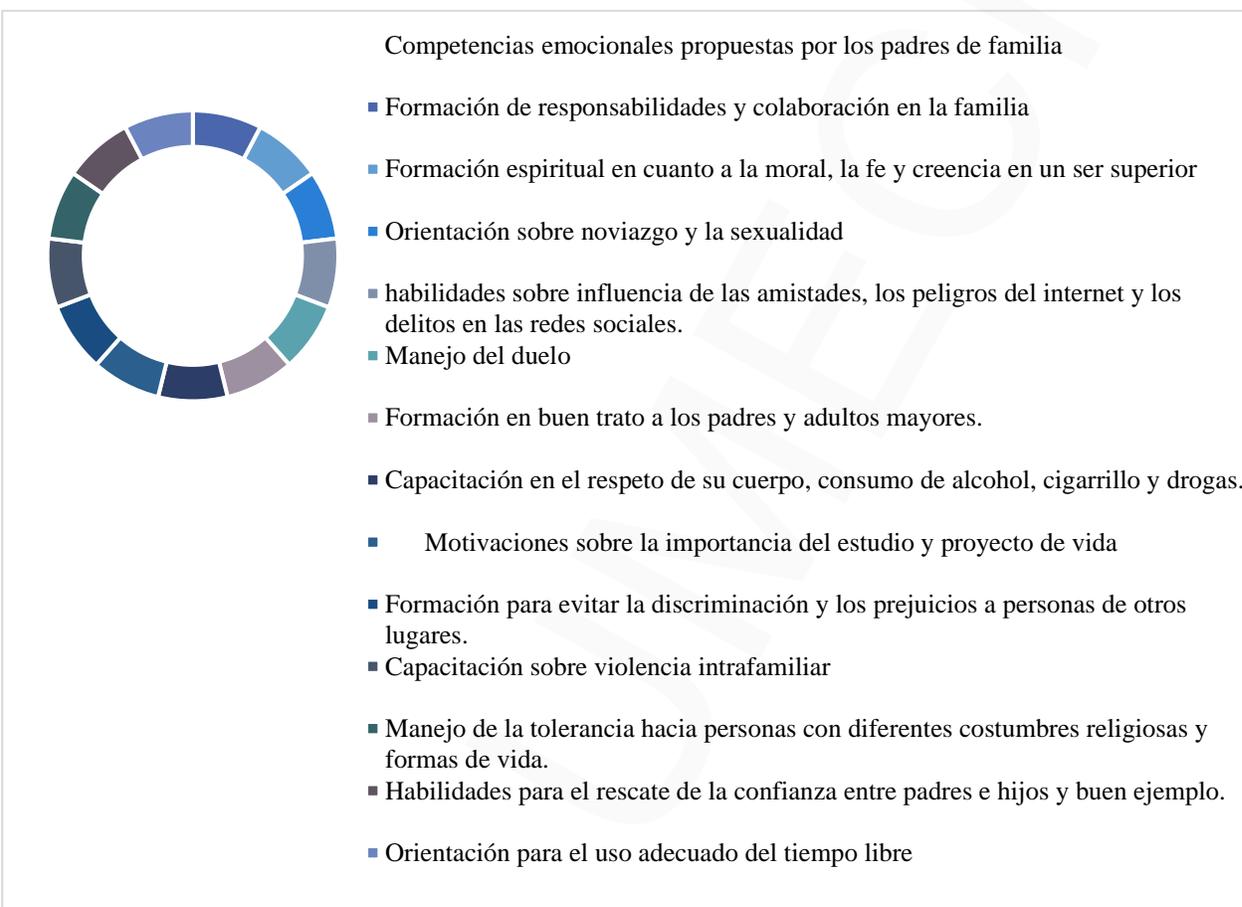
Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 22 muestra las competencias emocionales planteadas por los estudiantes.

El sexto estamento entrevistado fueron los 69 padres de familia de estudiantes de grado 9° de las instituciones de educación pública del municipio, la consolidación de los hallazgos de estas entrevistas se muestra en la figura 23, en la cual se pueden evidenciarlos aportes de los padres acerca de las competencias emocionales que se deben formar para crear cultura de paz en las instituciones de Suesca Cundinamarca y las transcripciones de las entrevistas se consolidan en Apéndice A de entrevistas a padres de familia.

## Figura 23

### *Análisis Entrevista a Padres de Familia*



Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 23 muestra las competencias emocionales planteadas por los padres de familia.

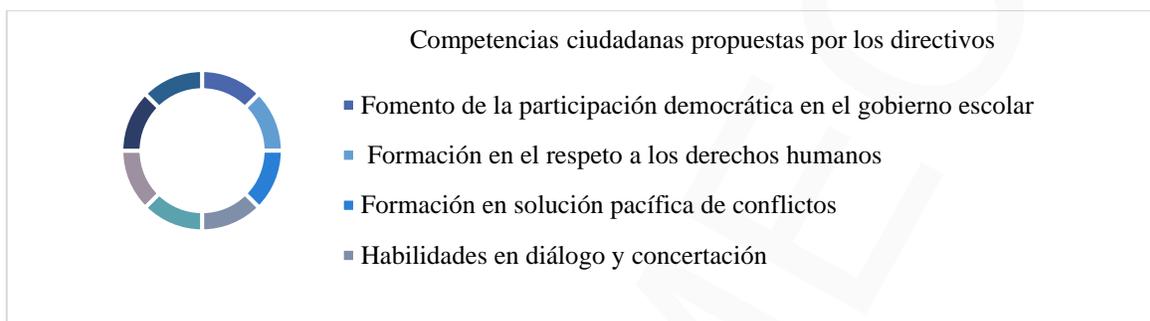
**4.2.1.2 Competencias Ciudadanas para Formar Cultura de Paz.** En esta categoría se busca responder a la pregunta sobre ¿Qué competencias ciudadanas se deben formar, para crear una cultura de paz en las instituciones de educación pública de Suesca Cundinamarca?

El primer estamento entrevistado fueron los cuatro directivos de las instituciones de educación pública del municipio, la consolidación de los hallazgos de estas entrevistas se muestra en la figura 26, en la cual se pueden evidenciar los aportes de los rectores acerca de las competencias ciudadanas que se deben formar para crear cultura de paz, las

transcripciones de las entrevistas se consolidan en Apéndice A de la matriz de análisis de entrevistas a directivos.

## Figura 24

### *Análisis Entrevista a Directivos*



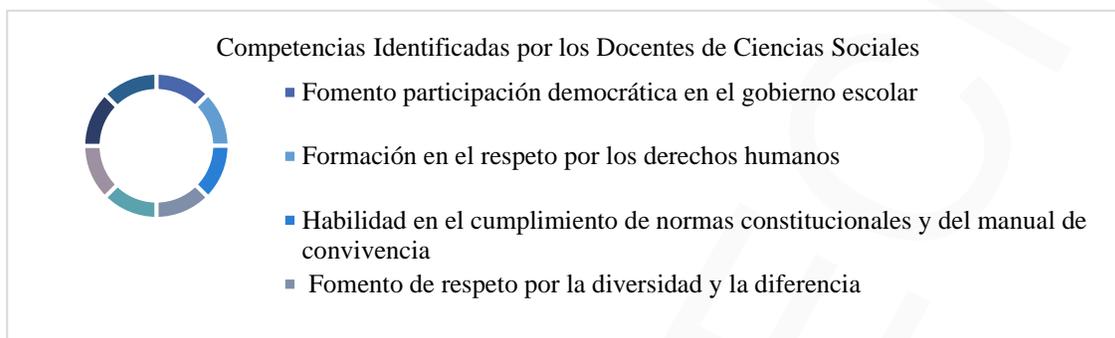
Construcción propia (2021)

La figura 24 muestra las competencias ciudadanas planteadas por los directivos.

El segundo estamento entrevistado fueron los cuatro docentes de Ciencias Sociales de las instituciones de educación pública del municipio, la consolidación de los hallazgos de estas entrevistas se muestra en la figura 27 en la cual se pueden evidenciar los aportes de los docentes de ciencias sociales, acerca de las competencias ciudadanas que se deben formar para crear cultura de paz, las transcripciones de las entrevistas se consolidan en el Apéndice A de la matriz análisis de entrevistas a docentes de Ciencias Sociales.

## Figura 25

### *Análisis Entrevista a Docentes de Ciencias Sociales*



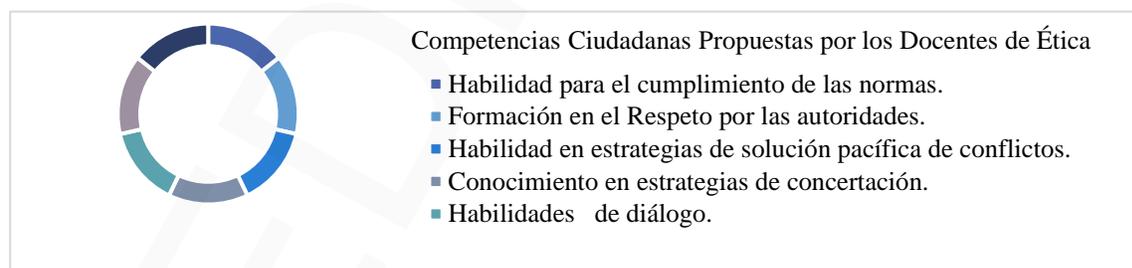
Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 25 muestra las competencias ciudadanas planteadas por docentes de Ciencias Sociales.

El tercer estamento entrevistado fueron los cuatro docentes de Ética y valores de las instituciones de educación pública del municipio, la consolidación de los hallazgos de estas entrevistas se muestra en la figura 28, en la cual se pueden evidenciar los aportes de los docentes de ética, acerca de las competencias ciudadanas que se deben formar para crear cultura de paz, las transcripciones de las entrevistas se consolidan en el anexo K de entrevistas a docentes de Ética y Valores.

## Figura 26

### *Análisis Entrevista a Docentes de Ética*



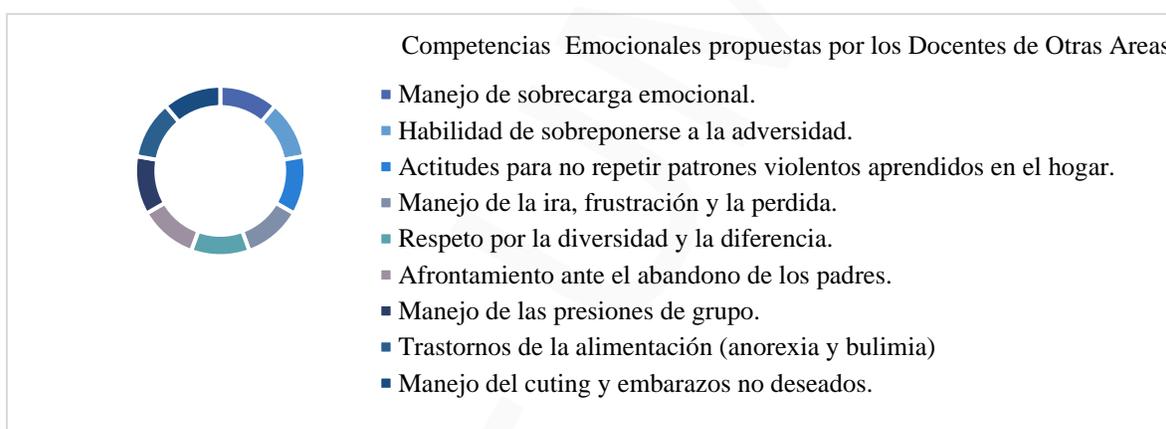
Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 26 muestra las competencias ciudadanas planteadas por docentes de Ética y Valores.

El cuarto estamento entrevistado fueron los 23 docentes de otras áreas de las Instituciones de educación pública del municipio, la consolidación de los hallazgos de estas entrevistas se muestra en la figura 26, en la cual se pueden evidenciar los aportes de los docentes, acerca de las competencias ciudadanas que se deben formar para crear cultura de paz, las transcripciones de las entrevistas se consolidan en Apéndice A de la matriz de análisis de entrevistas a docentes.

### Figura 27

#### *Análisis Entrevista a Docentes de Otras Áreas*



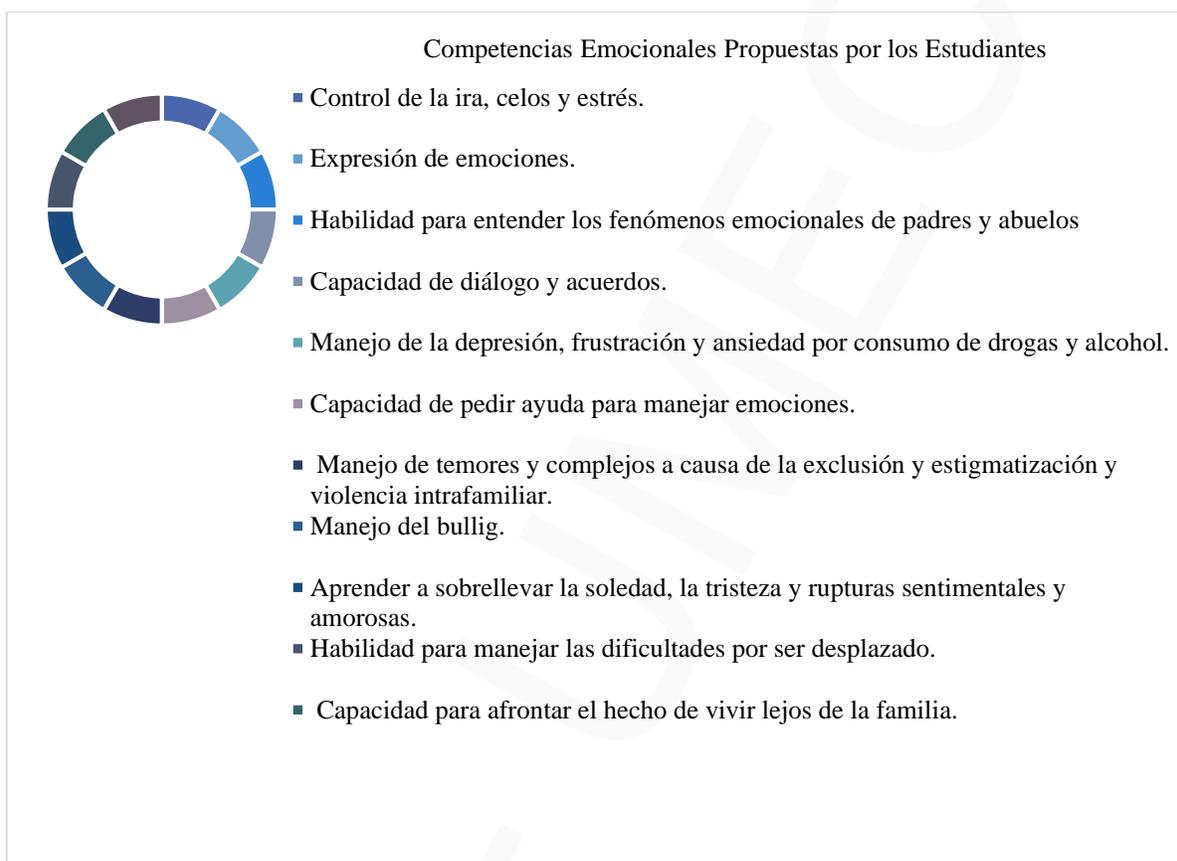
Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 27 muestra las competencias ciudadanas planteadas por docentes de otras áreas

El quinto estamento entrevistado fueron los 83 estudiantes del grado 9° de las instituciones de educación pública del municipio, la consolidación de los hallazgos de estas entrevistas se muestra en la figura 30, en la cual se pueden evidenciar los aportes de los docentes, acerca de las competencias ciudadanas que se deben formar para crear cultura de paz, las transcripciones de las entrevistas se consolidan en Apéndice A de análisis de entrevistas a estudiantes.

## Figura 28

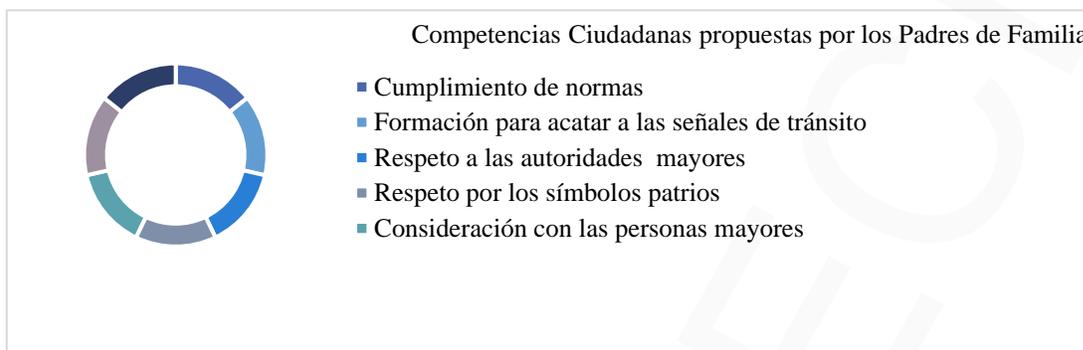
### *Análisis Entrevista a Estudiantes*



Construcción propia (2021)

La figura 28 muestra las competencias ciudadanas planteadas por los estudiantes.

El sexto estamento entrevistado fueron los 69 padres de familia de los estudiantes del grado 9° de las instituciones de educación pública del municipio, la consolidación de los hallazgos de estas entrevistas se muestra en la figura 31, en la cual se pueden evidenciar los aportes de los padres de familia acerca de las competencias ciudadanas que se deben formar para crear cultura de paz, las transcripciones de las entrevistas se consolidan en el Apéndice A de la matriz análisis de entrevistas a padres de familia.

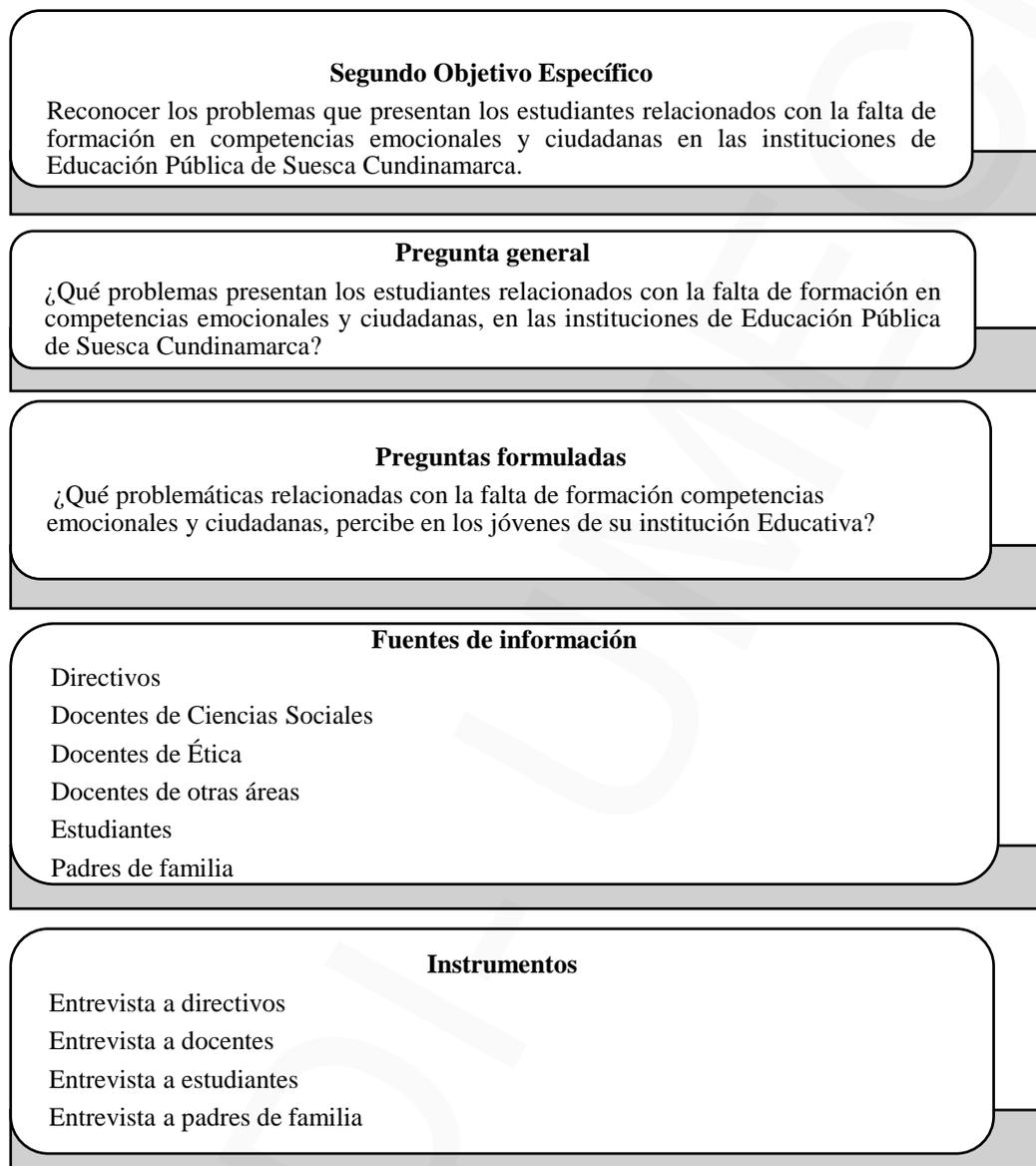
**Figura 29***Análisis Entrevista a Padres de Familia*

Fuente: Construcción Propia (2021)

La figura 29 muestra las competencias ciudadanas planteadas por los padres de familia.

### Figura 30

#### *Estructura del Segundo Objetivo Específico*



Fuente: Construcción propia (2021)

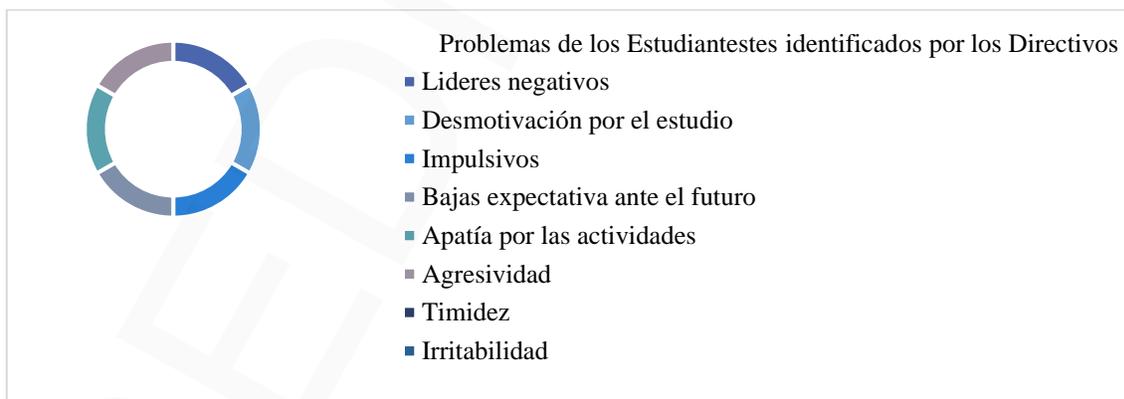
#### **4.2.2 Segunda Categoría: Problemas de los Estudiantes Relacionados con la Falta de Formación en Competencias Emocionales y Ciudadanas.**

En este capítulo se aborda el segundo objetivo específico planteado en la investigación, con base en la estructura propuesta en la figura 29; el cual pretende reconocer los problemas que presentan los estudiantes, relacionados con la falta de competencias emocionales y ciudadanas en las Instituciones de Educación Pública de Suesca Cundinamarca; para lo cual se fórmula la siguiente pregunta ¿Qué problemas presentan los estudiantes, relacionados con la falta de formación en competencias emocionales y ciudadanas, en las instituciones de educación pública de Suesca Cundinamarca? Para responder a este cuestionamiento primero se indagó a los distintos estamentos sobre la categoría competencias emocionales y posteriormente la categoría competencias ciudadanas.

**4.2. 2.1 Problemas de los Estudiantes Relacionados con la Falta de Formación en Competencias Emocionales.** En cuanto a los problemas que presentan los estudiantes relacionados con la falta de formación en competencias emocionales, el primer estamento entrevistado fueron los rectores, la consolidación de los hallazgos sobre las entrevistas se muestra en la figura 30, las transcripciones de las entrevistas consolidadas en el anexo de la matriz de análisis de entrevistas a directivos.

#### **Figura 31**

*Análisis Entrevista a Directivos*



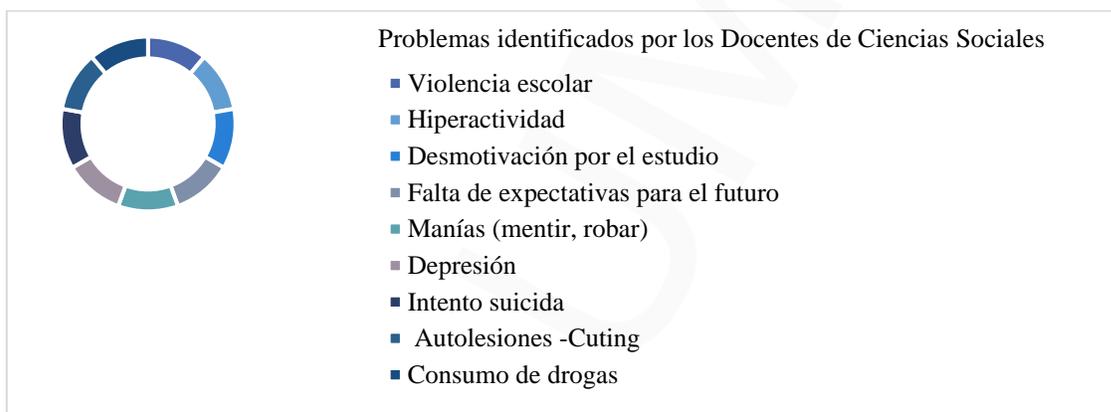
Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 31, muestra los problemas que presentan los estudiantes relacionados con la falta de formación en competencias emocionales, expresadas por los directivos.

El segundo estamento entrevistado fueron los cuatro docentes de Ciencias Sociales de las instituciones de Educación Pública del municipio, en la cual se puede evidenciar los problemas que presentan los estudiantes, relacionados con la falta de formación en competencias emocionales, la consolidación de los hallazgos de estas entrevistas se muestra en la figura 34 y las transcripciones de las entrevistas se consolidaron en el anexo de las entrevistas a docentes de Ciencias Sociales.

### Figura 32

#### *Análisis Entrevista a Docentes de Ciencias Sociales*



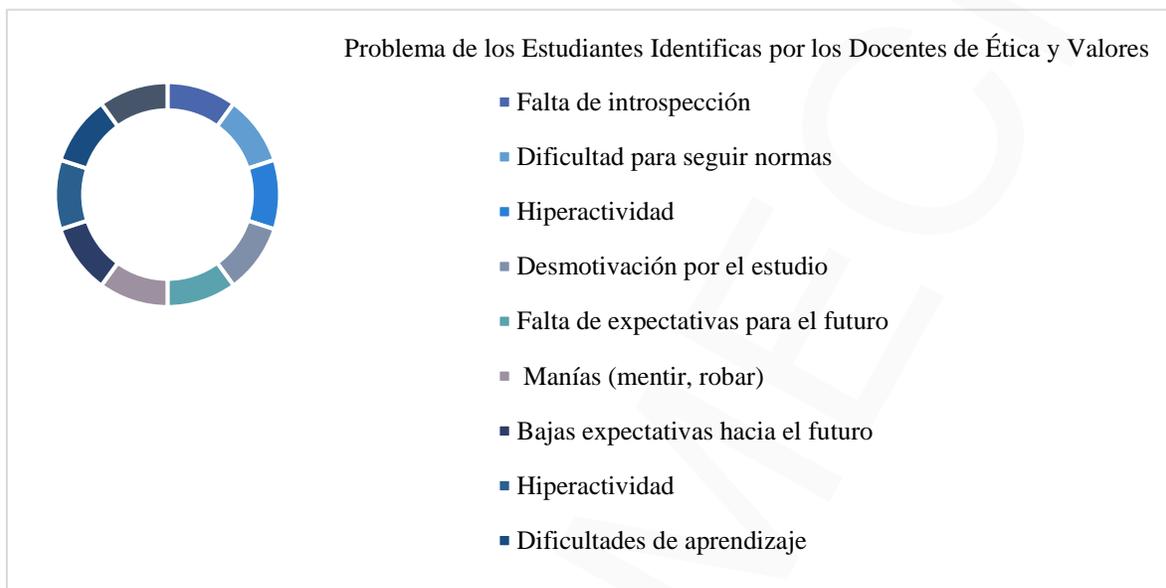
Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 32, muestra los problemas que presentan los estudiantes relacionados con la falta de formación en competencias emocionales, según los docentes de Ciencias Sociales.

El tercer estamento entrevistado fueron los cuatro docentes de Ética y Valores, la consolidación de los hallazgos de estas entrevistas se muestra en la figura 35, la cual evidencia los problemas que presentan los estudiantes, relacionados con la falta de formación en competencias emocionales, las transcripciones de las entrevistas se consolidaron en Apéndice A de entrevistas a docentes de Ética y Valores.

### Figura 33

#### *Análisis Entrevista a Docentes de Ética y Valores*



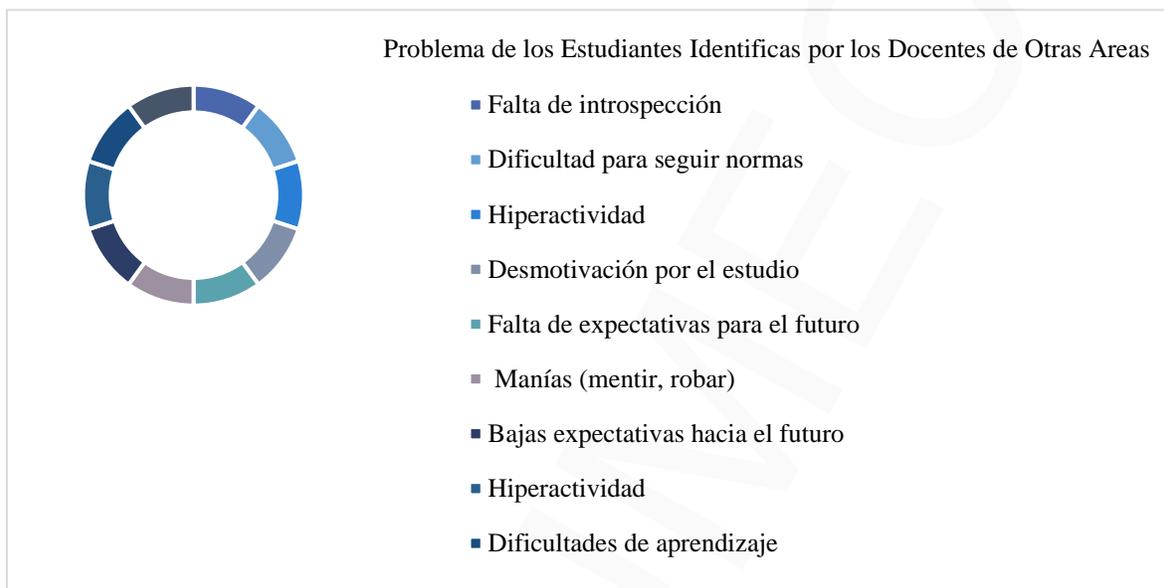
Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 34 muestra los problemas que presentan estudiantes, relacionados con la falta de formación en competencias emocionales, según los docentes de Ética y Valores.

El cuarto estamento entrevistado fueron 23 cuatro docentes de otras áreas, la consolidación de los hallazgos de estas entrevistas se muestra en la figura 36, la cual evidencia los problemas que presentan los estudiantes, relacionados con la falta de formación en competencias emocionales, las transcripciones de las entrevistas se consolidaron Apéndice A de entrevistas a docentes de otras áreas.

### Figura 34

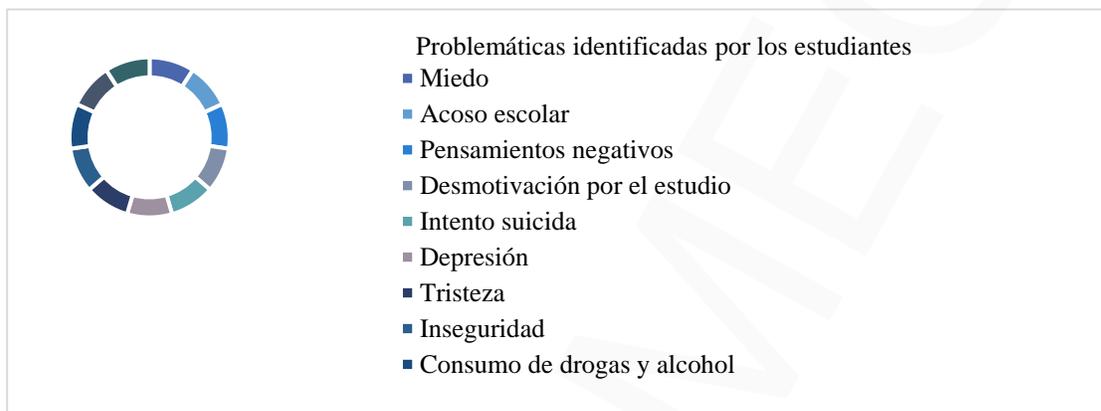
#### *Análisis Entrevista a Docentes de Otras Áreas*



Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 35, muestra los problemas que presentan los docentes de ciencias sociales relacionados con la falta de formación en competencias emocionales.

El cuarto estamento entrevistado fueron 83 estudiantes, la consolidación de los hallazgos de estas entrevistas se muestra en la figura 37, la cual evidencia los problemas que presentan los estudiantes, relacionados con la falta de formación en competencias emocionales, las transcripciones de las entrevistas se consolidaron en el Apéndice A de entrevistas a estudiantes.

**Figura 35***Análisis Entrevista a Estudiantes*

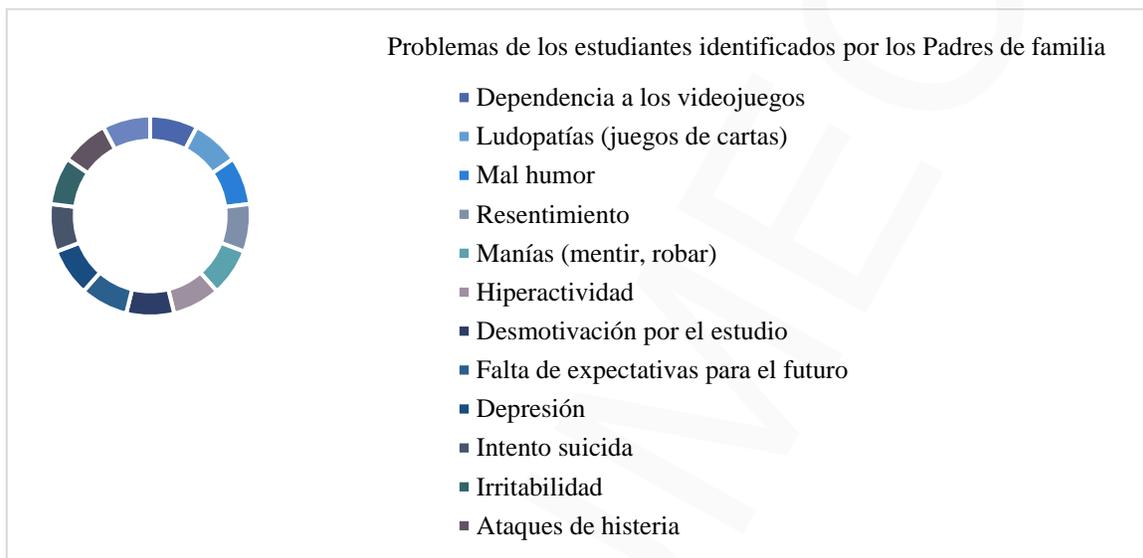
Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 36, muestra los problemas que presentan estudiantes, relacionados con la falta de formación en competencias emocionales, según los estudiantes.

El sexto estamento entrevistado fueron 69 padres de familia, la consolidación de los hallazgos de estas entrevistas se muestra en la figura 38 la cual evidencia los problemas que presentan los estudiantes relacionados con la falta de formación en competencias emocionales, las transcripciones de las entrevistas se consolidaron en Apéndice A de entrevistas a padres de familia.

**Figura 36**

*Análisis Entrevista a Padres de Familia*



Fuente: Construcción Propia (2021)

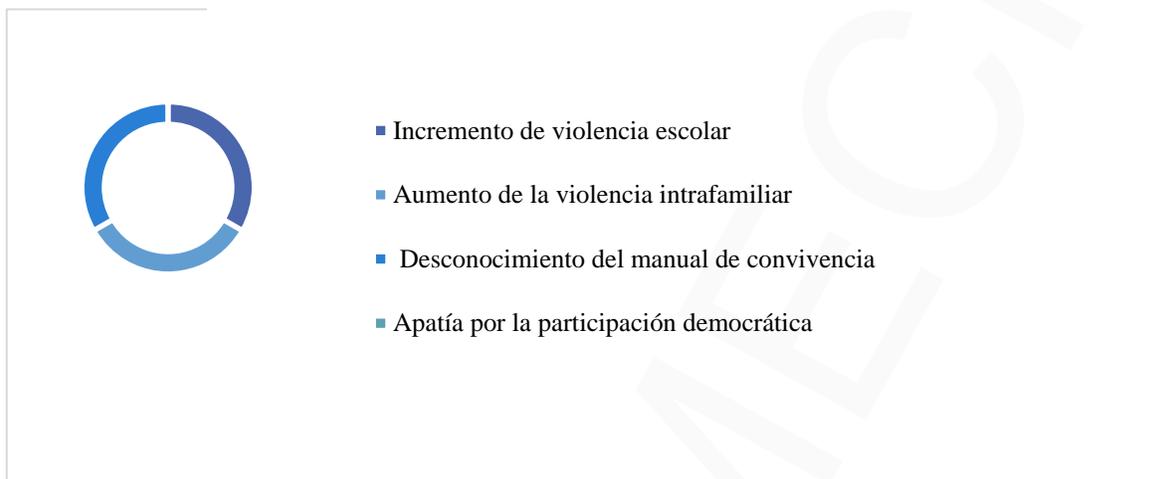
La figura 38, muestra los problemas que presentan estudiantes, relacionados con la falta de formación en competencias emocionales, según los padres de familia.

**4.2.2.2 Problemas que Presentan los Estudiantes Relacionados con la Falta de Formación en Competencias Ciudadanas.** En esta categoría se pretende responder a la pregunta ¿Qué problemas presentan los estudiantes relacionados con la falta de formación en competencias ciudadanas en las instituciones de Educación Pública de Suesca Cundinamarca?

Para indagar sobre los problemas que presentan los estudiantes relacionados con la falta de formación en competencias ciudadanas, el primer estamento entrevistado fueron los directivos, la consolidación de los hallazgos sobre las entrevistas se muestra en la figura 39, las transcripciones de las entrevistas consolidadas en el anexo de análisis de entrevistas a directivos.

### Figura 37

#### *Análisis Entrevista a Directivos*



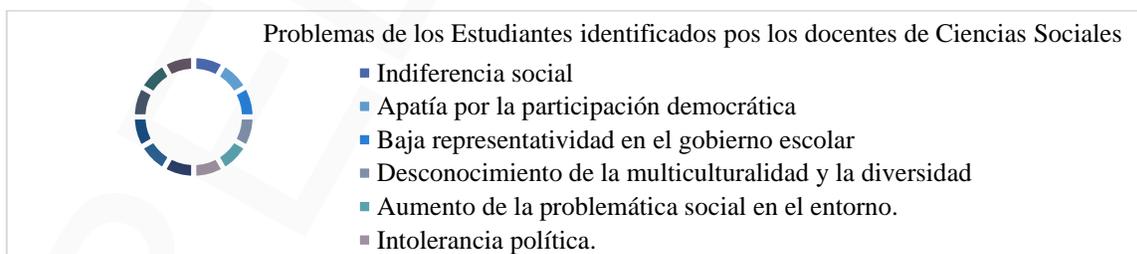
Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 38, muestra los problemas que presentan estudiantes, relacionados con la falta de formación en competencias ciudadanas, según los directivos.

El segundo estamento entrevistado fueron los cuatro docentes de Ciencias Sociales, la consolidación de los hallazgos de estas entrevistas se muestra en la figura 37, la cual evidencia los problemas que presentan los estudiantes relacionados con la falta de formación en competencias ciudadanas, las transcripciones de las entrevistas se consolidaron en el Apéndice A de entrevistas a docentes de Ciencias Sociales.

### Figura 38

#### *Análisis Entrevista a Docentes de Ciencias Sociales*



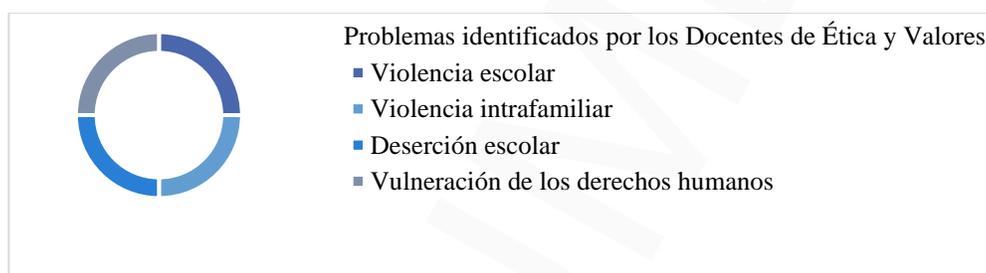
Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 39, muestra los problemas que presentan estudiantes, relacionados con la falta de formación en competencias ciudadanas, según los docentes de Ciencias Sociales.

El tercer estamento entrevistado fueron los cuatro docentes de Ética y Valores, la consolidación de los hallazgos de estas entrevistas se muestra en la figura 40, la cual evidencia los problemas que presentan los estudiantes relacionados con la falta de formación en competencias ciudadanas, las transcripciones de las entrevistas se consolidaron en el anexo de entrevistas a docentes de Ética y Valores.

### Figura 39

#### *Análisis Entrevista a Docentes de Ética y Valores*



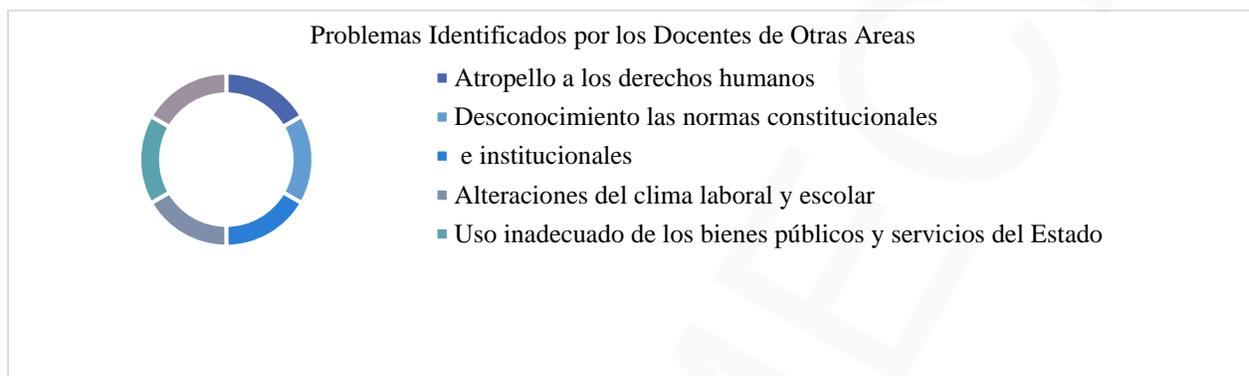
Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 40, muestra los problemas que presentan estudiantes, relacionados con la falta de formación en competencias ciudadanas, según los docentes de Ética y Valores.

El cuarto estamento entrevistado fueron los cuatro docentes de otras áreas, la consolidación de los hallazgos de estas entrevistas se muestra en la figura 42, la cual evidencia los problemas que presentan los estudiantes relacionados con la falta de formación en competencias ciudadanas, las transcripciones de las entrevistas se consolidaron en Apéndice A de entrevistas a docentes de otras áreas.

## Figura 40

### *Análisis Entrevista a Docentes de Otras Áreas*



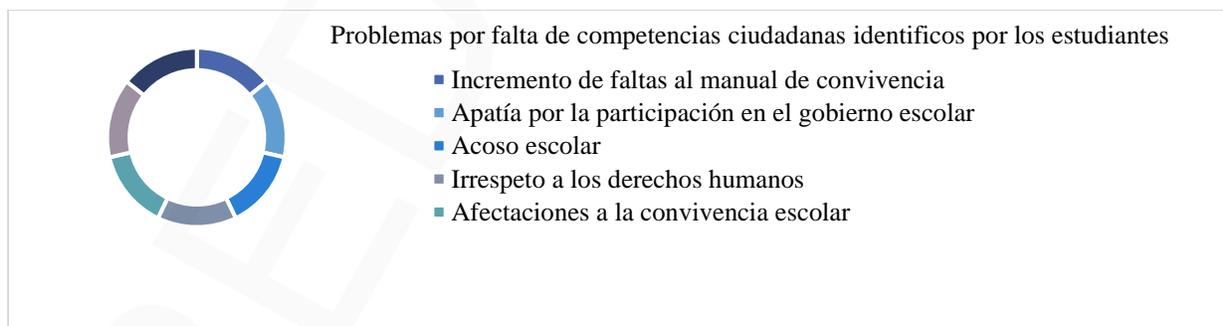
Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 41, muestra los problemas que presentan estudiantes, relacionados con la falta de formación en competencias ciudadanas, según los docentes de otras áreas.

El quinto estamento entrevistado fueron los 83 estudiantes de grado 9<sup>o</sup>, la consolidación de los hallazgos de estas entrevistas se muestra en la figura 42, la cual evidencia los problemas que presentan los estudiantes relacionados con la falta de formación en competencias ciudadanas, las transcripciones de las entrevistas se consolidaron en el anexo de entrevistas a estudiantes.

## Figura 41

### *Análisis Entrevista a Estudiantes*



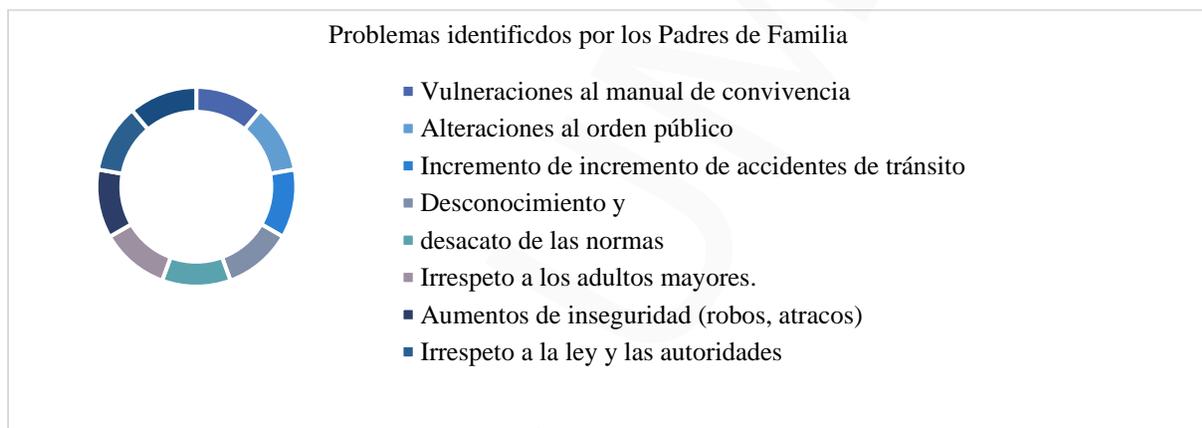
Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 42 muestra los problemas que presentan estudiantes, relacionados con la falta de formación en competencias ciudadanas, según los estudiantes.

El sexto estamento entrevistado fueron los 69 padres de familia de los estudiantes de grado 9°, la consolidación de los hallazgos de estas entrevistas se muestra en la figura 43, la cual evidencia los problemas que presentan los estudiantes relacionados con la falta de formación en competencias ciudadanas, las transcripciones de las entrevistas se consolidaron en Apéndice A de entrevistas a padres de familia.

## Figura 42

### *Análisis Entrevista a Padres de Familia*



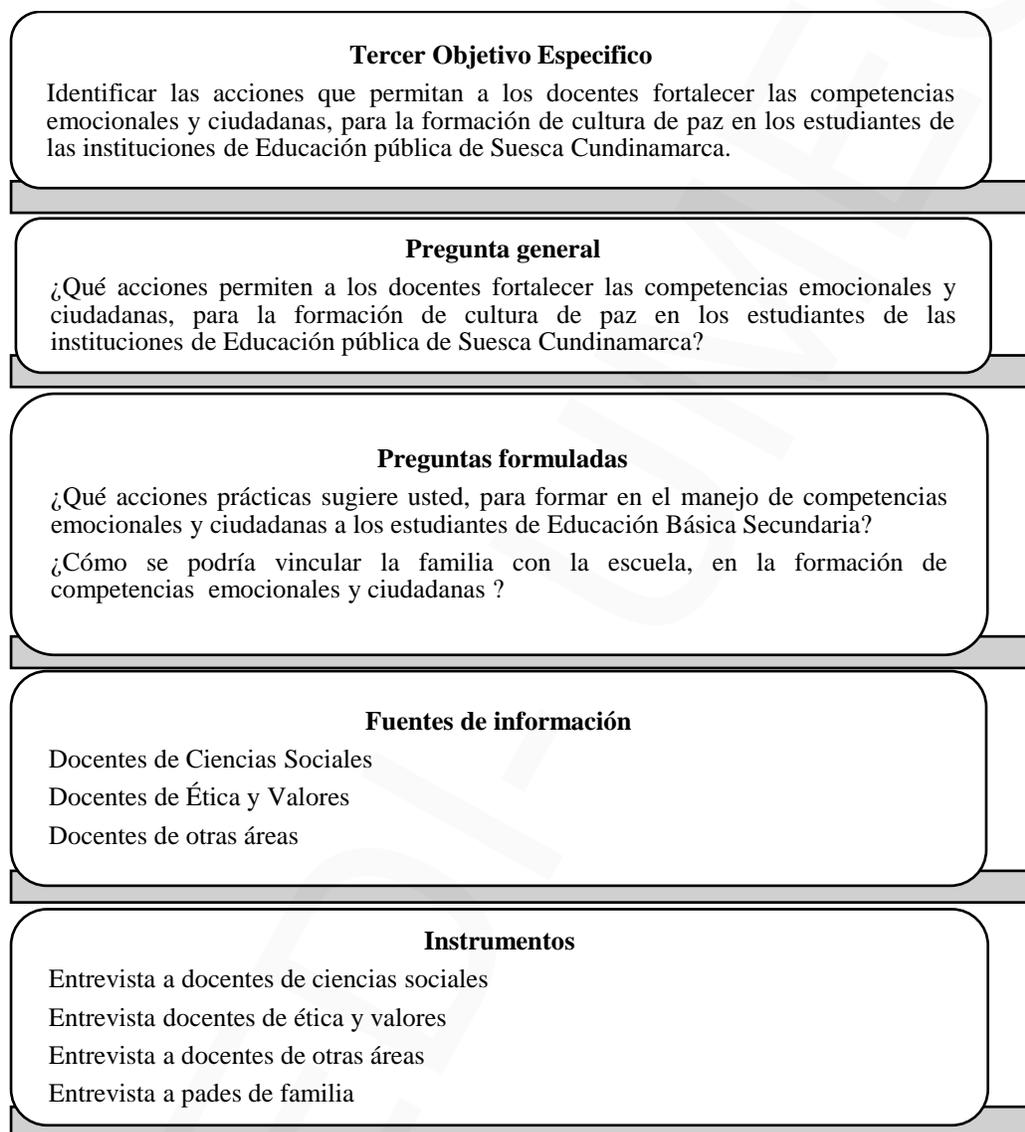
Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 43 muestra los problemas que presentan estudiantes, relacionados con la falta de formación en competencias ciudadanas, según los padres de familia.

### ***4.2.3 Tercer Categoría: Acciones de los Docentes para Fortalecer las Competencias Emocionales y Ciudadanas y Formar de Cultura de Paz***

**Figura 43**

Estructura del Tercer Objetivo Especifico



Fuente: Construcción propia (2021)

En este capítulo se aborda el tercer objetivo específico planteado en la investigación, con base en la estructura propuesta en la figura 44, el cual pretende identificar las acciones que permitan a los docentes fortalecer las competencias emocionales y ciudadanas, para la formación de cultura de paz en los estudiantes de las Instituciones de Educación pública de Suesca Cundinamarca; para lo cual se fórmula la siguiente pregunta ¿Qué acciones permiten a los docentes fortalecer las competencias emocionales y ciudadanas, para la formación de cultura de paz en los estudiantes de las Instituciones de Educación pública de Suesca Cundinamarca?

Para responder a este cuestionamiento primero se indaga a los distintos estamentos sobre la categoría competencias emocionales y posteriormente la categoría competencias ciudadanas.

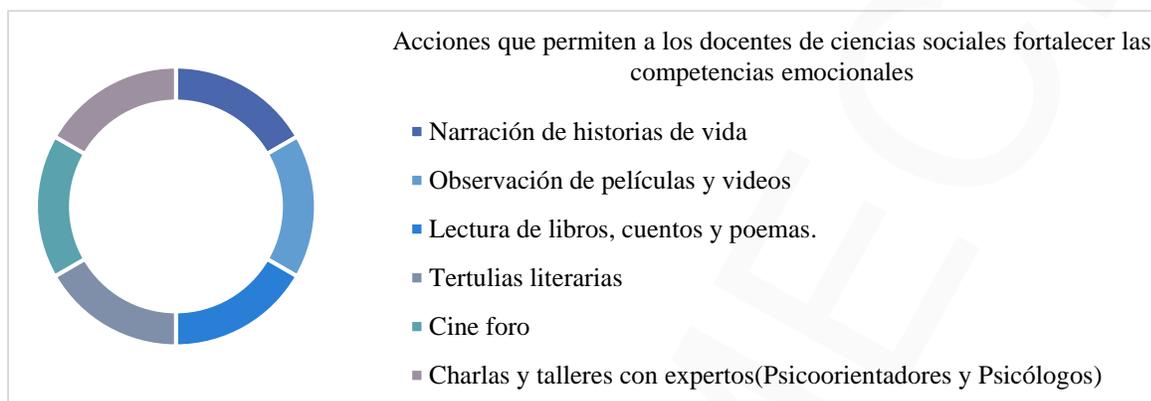
Las preguntas formuladas a cada uno de los docentes fueron las siguientes:

- ¿Qué acciones prácticas sugiere usted para formar en el manejo de fenómenos emocionales, a los estudiantes de Educación Básica Secundaria?
- ¿Cómo se podría vincular la familia con la escuela, en la formación de fenómenos emocionales?
- ¿Qué acciones prácticas sugiere usted en el desarrollo de capacidades, para ejercer los derechos y deberes como ciudadanos, en los estudiantes de Educación Básica Secundaria?
- ¿Cómo se podría vincular la familia con la escuela, en desarrollo de capacidades para ejercer los derechos y deberes como ciudadanos?

**4.2. 3.1 Acciones que permiten a los docentes fortalecer las competencias emocionales, para la formación de cultura de paz.** En cuanto a las acciones que permiten a los docentes fortalecer las competencias emocionales, para la formación de cultura de paz, el primer estamento entrevistado corresponde a los cuatro docentes de ciencias sociales, la consolidación de los hallazgos de estas entrevistas se muestra en la figura 45, las transcripciones de las entrevistas se consolidaron Apéndice A de entrevistas a docentes de Ciencias Sociales.

## Figura 44

### *Análisis Entrevista a Docentes de Ciencias Sociales*



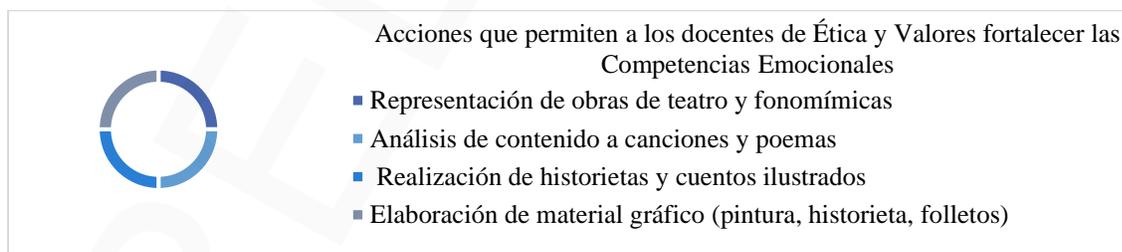
Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 45 presenta las acciones que permiten a los docentes fortalecer las competencias emocionales, para la formación de cultura de paz, según los Docentes de Ciencias Sociales.

El segundo estamento entrevistado corresponde a los cuatro docentes de Ética y Valores, la consolidación de los hallazgos de estas entrevistas se muestra en la figura 46, las transcripciones de las entrevistas se consolidaron en Apéndice A de entrevistas a docentes de Ética y Valores.

## Figura 45

### *Análisis Entrevista a Docentes de Ética y Valores*



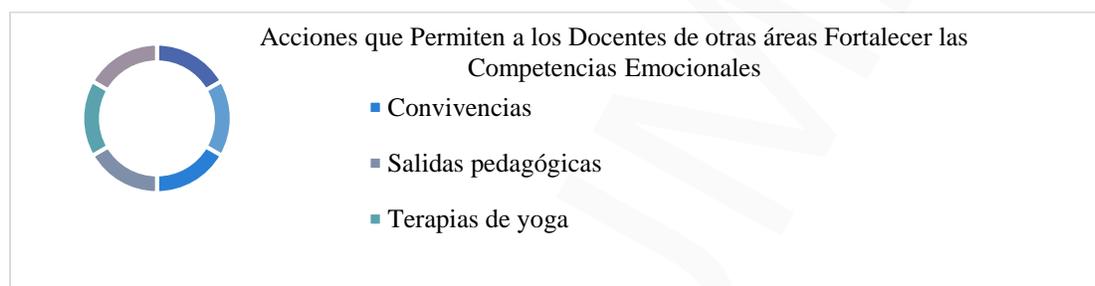
Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 47 presenta las acciones que permiten a los docentes fortalecer las competencias emocionales, para la formación de cultura de paz, según los docentes de Ética y Valores.

El tercer estamento entrevistado corresponde a los cuatro docentes de otras áreas, la consolidación de los hallazgos de estas entrevistas se muestra en la figura 48, las transcripciones de las entrevistas se consolidaron Apéndice A de entrevistas a docentes de otras áreas.

### Figura 46

#### *Análisis Entrevista a Docentes de Otras Áreas*



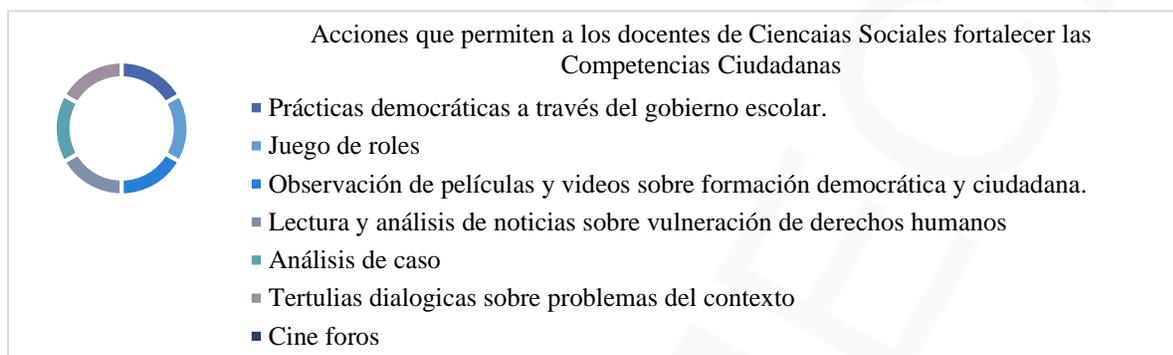
Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 47 presenta las acciones que permiten a los docentes fortalecer las competencias emocionales, para la formación de cultura de paz, según los docentes de otras áreas.

**4.2.3.2 Acciones que permiten a los docentes fortalecer las competencias ciudadanas, para la formación de cultura de paz.** En cuanto a las acciones que permiten a los docentes fortalecer las competencias ciudadanas, para la formación de cultura de paz, el primer estamento entrevistado corresponde a los cuatro docentes de ciencias sociales, la consolidación de los hallazgos de estas entrevistas se muestra en la figura 48, las transcripciones de las entrevistas se consolidaron Apéndice A de entrevistas a docentes de ciencias sociales.

## Figura 47

### *Análisis Entrevista a Docentes*



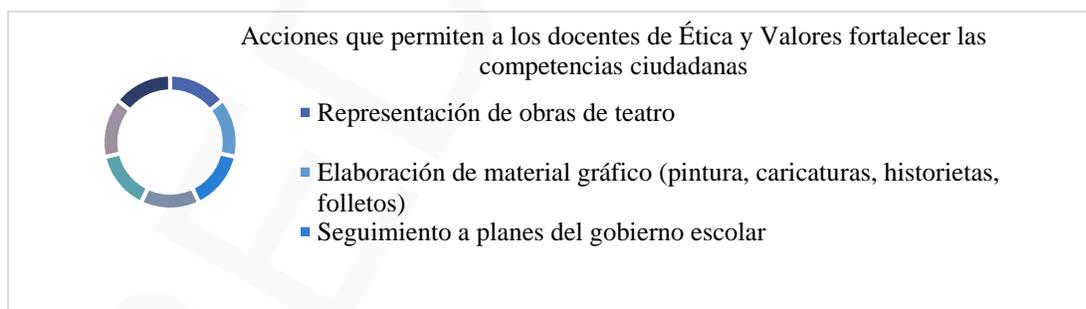
Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 48 presenta las acciones que permiten a los docentes fortalecer las competencias emocionales, para la formación de cultura de paz, según los docentes de Ciencias Sociales.

El segundo estamento entrevistado corresponde a los cuatro docentes de Ética y Valores, la consolidación de los hallazgos de estas entrevistas se muestra en la figura 50, la cual evidencia las acciones que permiten a los docentes de ética y valores, fortalecer las competencias ciudadanas, para la formación de cultura de paz, las transcripciones de las entrevistas se consolidaron Apéndice A de entrevistas a docentes de Ética y Valores.

## Figura 48

### *Análisis Entrevista a Docentes de Ética y Valores*



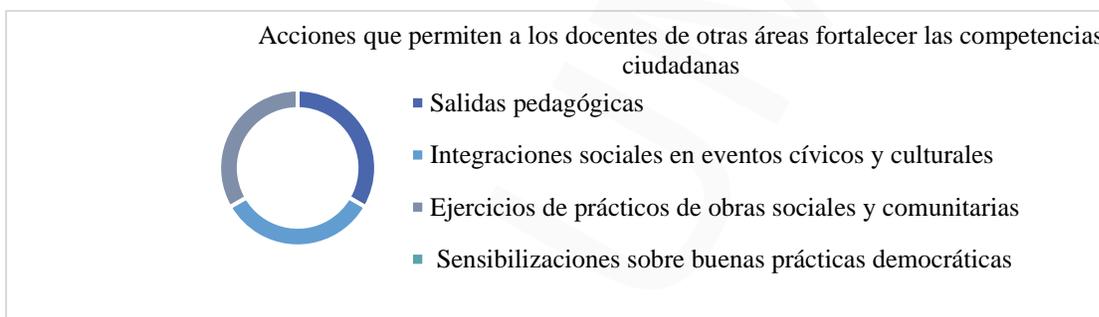
Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 49 presenta las acciones que permiten a los docentes fortalecer las competencias emocionales, para la formación de cultura de paz, según los docentes de Ética y Valores.

El tercer estamento entrevistado corresponde a los cuatro docentes de otras áreas, la consolidación de los hallazgos de estas entrevistas se muestra en la figura 47, la cual evidencia las acciones que permiten a los docentes de otras áreas, fortalecer las competencias ciudadanas, para la formación de cultura de paz, las transcripciones de las entrevistas se consolidaron en el Apéndice A de entrevistas a docentes de otras áreas.

### **Figura 49**

#### *Análisis Entrevista a Docentes de otras Áreas*



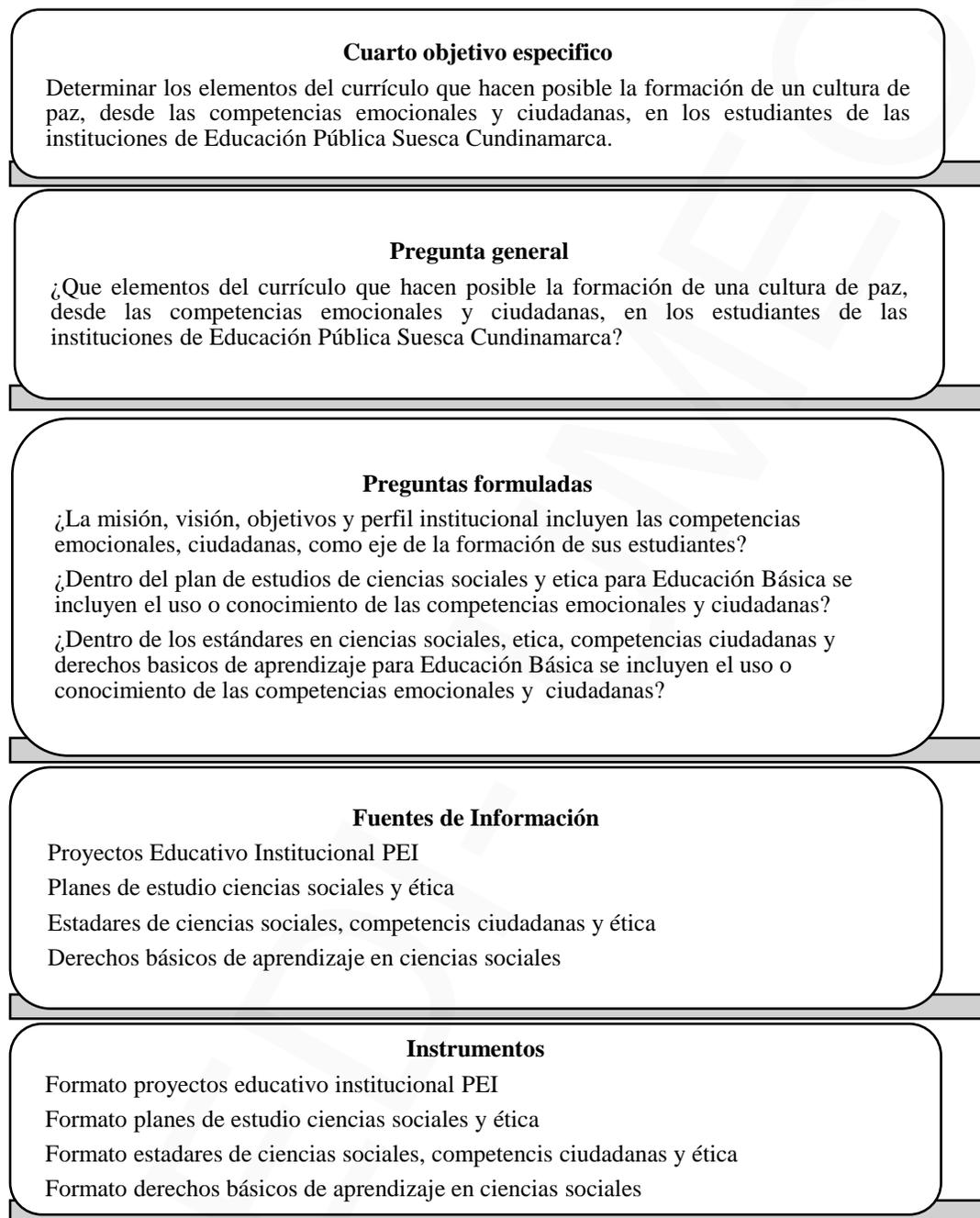
Fuente: Construcción propia 2021

La figura 50 presenta las acciones que permiten a los docentes fortalecer las competencias emocionales, para la formación de cultura de paz, según los docentes de otras áreas.

#### ***4.2.4 Cuarta Categoría: Elementos del Currículo para Formar Cultura de Paz desde las Competencias Emocionales y Ciudadanas***

**Figura 50**

*Estructura del Cuarto Objetivo Específico*



Fuente: Construcción propia 2021

La figura 51, representa la estructura del cuarto objetivo específico, que pretende determinar los elementos del currículo que hacen posible la formación de una cultura de paz, desde las competencias emocionales y ciudadanas, en los estudiantes de las Instituciones de Educación Pública Suesca Cundinamarca; para lo cual se fórmula la siguiente pregunta

¿Qué elementos del currículo que hacen posible la formación de una cultura de paz, desde las competencias emocionales y ciudadanas, en los estudiantes de las Instituciones de Educación Pública Suesca Cundinamarca? Para responder a este cuestionamiento primero se indaga a los distintos estamentos sobre la categoría competencias emocionales y posteriormente la categoría competencias ciudadanas.

Las preguntas formuladas a cada uno de los docentes fueron las siguientes:

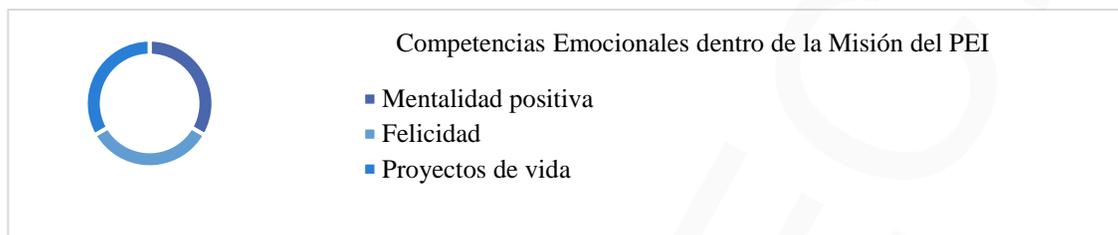
- ¿La misión, visión, objetivos y perfil institucional incluyen las competencias emocionales, ciudadanas, como eje de la formación de sus estudiantes?
- ¿Dentro del plan de estudios de ciencias sociales y ética para Educación Básica se incluyen el uso o conocimiento de las competencias emocionales y ciudadanas?
- ¿Dentro de los estándares en ciencias sociales, ética, competencias ciudadanas y derechos básicos de aprendizaje para Educación Básica se incluyen el uso o conocimiento de las competencias emocionales y ciudadanas?

**4.2.4.1 Elementos del Currículo que Hacen Posible la Formación de una Cultura de Paz, desde las Competencias Emocionales.** En cuanto a los elementos del currículo que hacen posible la formación de una cultura de paz, desde las competencias emocionales el primer documento revisado corresponde a los proyectos educativos institucionales (PEI) de las Instituciones Educativas, la pregunta formulada en dicha revisión fue ¿La misión, visión, objetivos y perfil institucional incluyen las competencias emocionales, como eje de la formación de sus estudiantes?

La consolidación de los hallazgos en esta revisión documental se muestra en las figuras 52,53 y 54; las transcripciones se consolidaron en el anexo de revisión documental a proyectos educativos institucionales.

## Figura 51

### *Revisión Documental de la Misión Proyectos Educativos Institucionales*

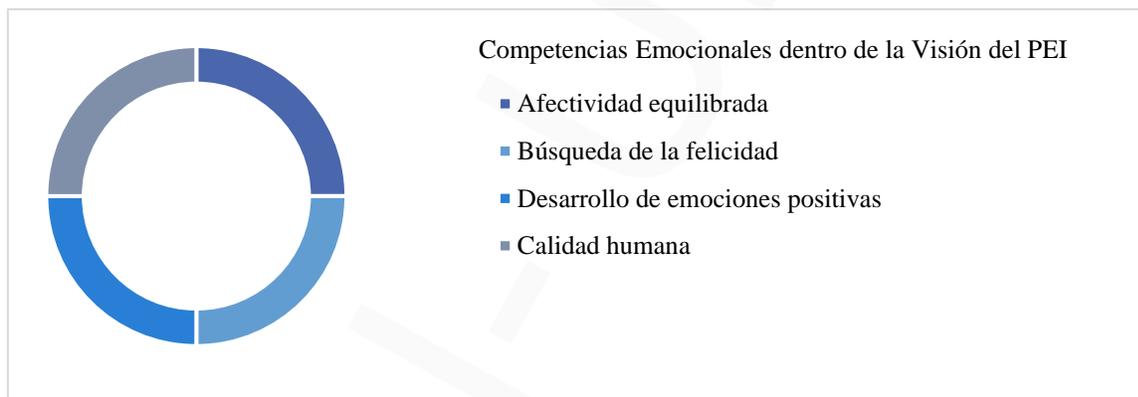


Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 52 evidencia las competencias emocionales halladas dentro de la misión de las instituciones educativas del municipio de Suesca.

## Figura 52

### *Revisión Documental Visión Proyectos Educativos Institucionales*

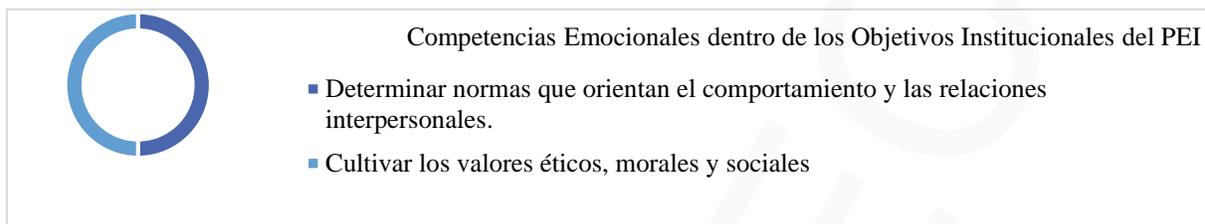


Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 53 evidencia las competencias emocionales halladas dentro de la visión de las instituciones educativas del municipio de Suesca.

### Figura 53

#### *Revisión Documental Objetivos Proyectos Educativos Institucionales*

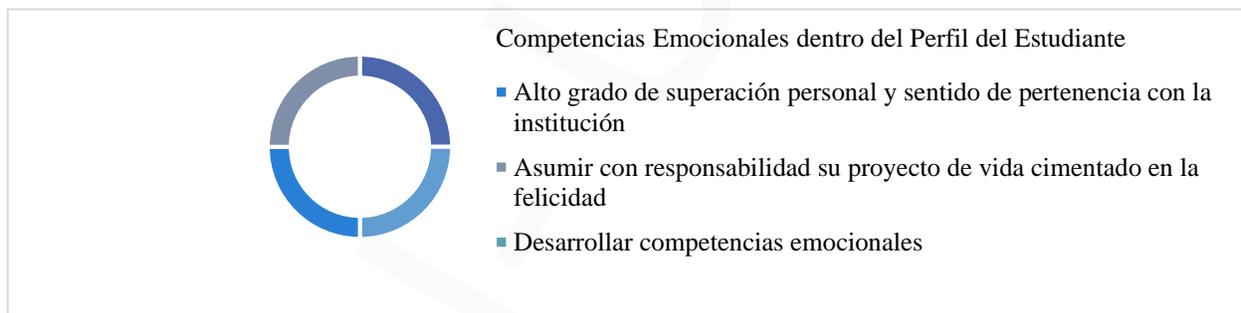


Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 54 evidencia las competencias emocionales halladas dentro de los objetivos de las Instituciones educativas del municipio de Suesca.

### Figura 54

#### *Revisión Documental Perfil del Estudiante dentro de los Proyectos Educativos Institucionales*



Fuente: Construcción propia (2021)

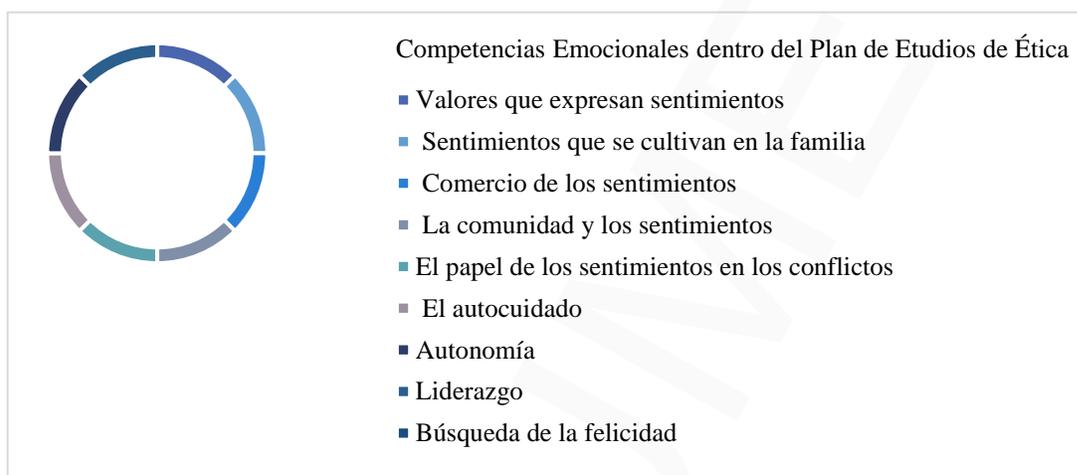
La figura 55 evidencia las competencias emocionales halladas dentro del perfil del estudiante de las instituciones educativas del municipio de Suesca.

El segundo documento revisado corresponde a los planes de estudio de Ciencias Sociales y ética de las instituciones educativas, la pregunta formulada en dicha revisión fue ¿Dentro del plan de estudios de ciencias sociales y ética para educación básica se incluyen el uso o conocimiento de las competencias emocionales?

La consolidación de los hallazgos en esta revisión documental se muestra en las figuras 56 y 57, las transcripciones se consolidaron en el formato de revisión documental a planes de estudio de Ciencias Sociales y Ética.

### **Figura 55**

#### *Revisión Documental Plan de Estudios de Ética*

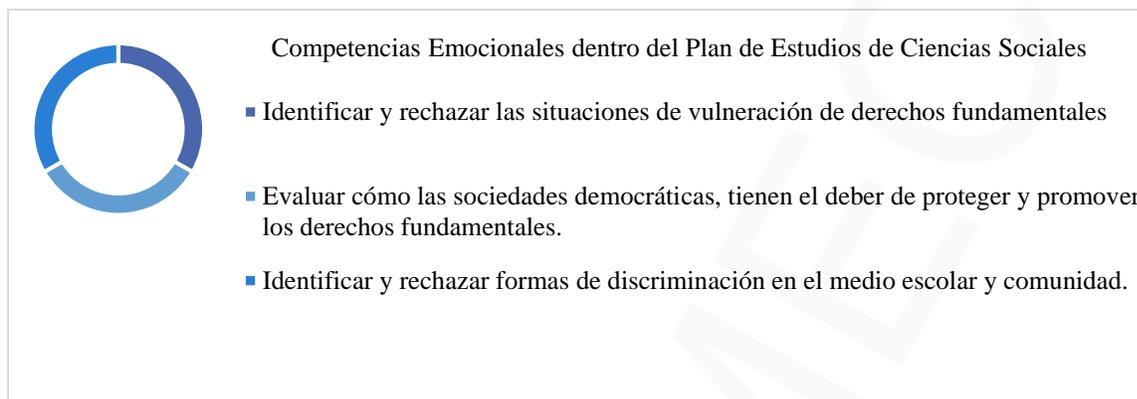


Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 56 evidencia las competencias emocionales halladas dentro del plan de estudios de Ética de las instituciones educativas del municipio de Suesca.

## Figura 56

### *Revisión Documental Plan de Estudios de Ciencias Sociales*



Fuente: Construcción propia (2021)

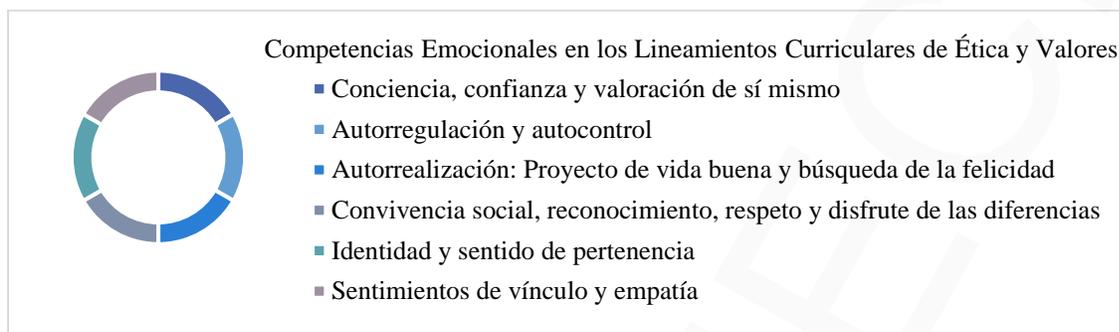
La figura 57 evidencia las competencias emocionales halladas dentro del plan de Estudios de Ciencias Sociales.

El tercer documento revisado corresponde a los estándares de Ciencias Sociales, Competencias Ciudadanas y Lineamientos curriculares de Ética, la pregunta formulada en dicha revisión fue ¿Dentro de los estándares de Ciencias Sociales, Competencias Ciudadanas y lineamientos curriculares de Ética para educación básica, se incluyen el uso o conocimiento de las competencias emocionales?

La consolidación de los hallazgos en esta revisión documental se muestra en las figuras 58, 59 y 60, las transcripciones se consolidaron en el anexo de revisión documental a estándares de Ciencias Sociales, Competencias Ciudadanas y Lineamientos Curriculares de Ética.

## Figura 57

### *Revisión Documental Lineamientos Curriculares de Ética y Valores*

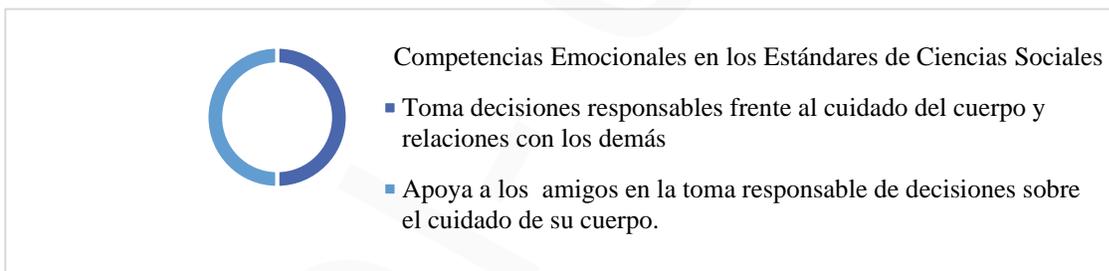


Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 58 evidencia las competencias emocionales halladas dentro de los Lineamientos curriculares de Ética

## Figura 58

### *Revisión Documental Estándares Ciencias Sociales*

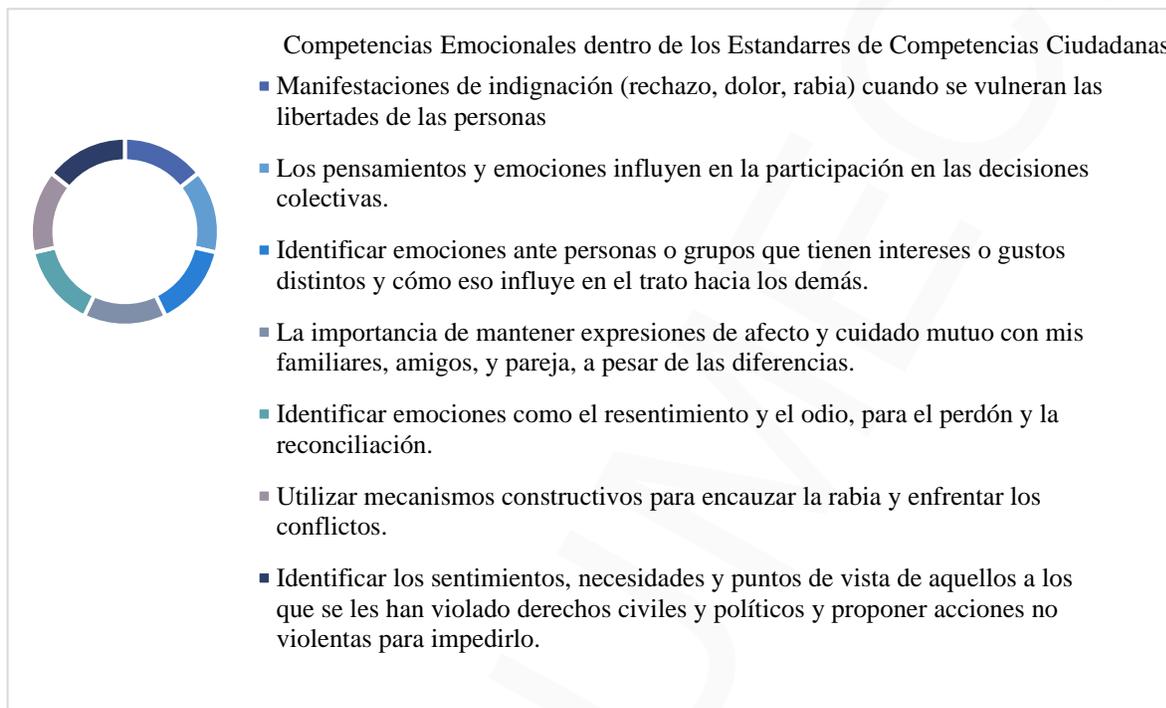


Fuente: Construcción propia (2021)

Las figura 59 evidencia las competencias emocionales halladas dentro de los Lineamientos curriculares de Ciencias Sociales.

**Figura 59**

*Revisión Documental Estándares Competencias Ciudadanas*



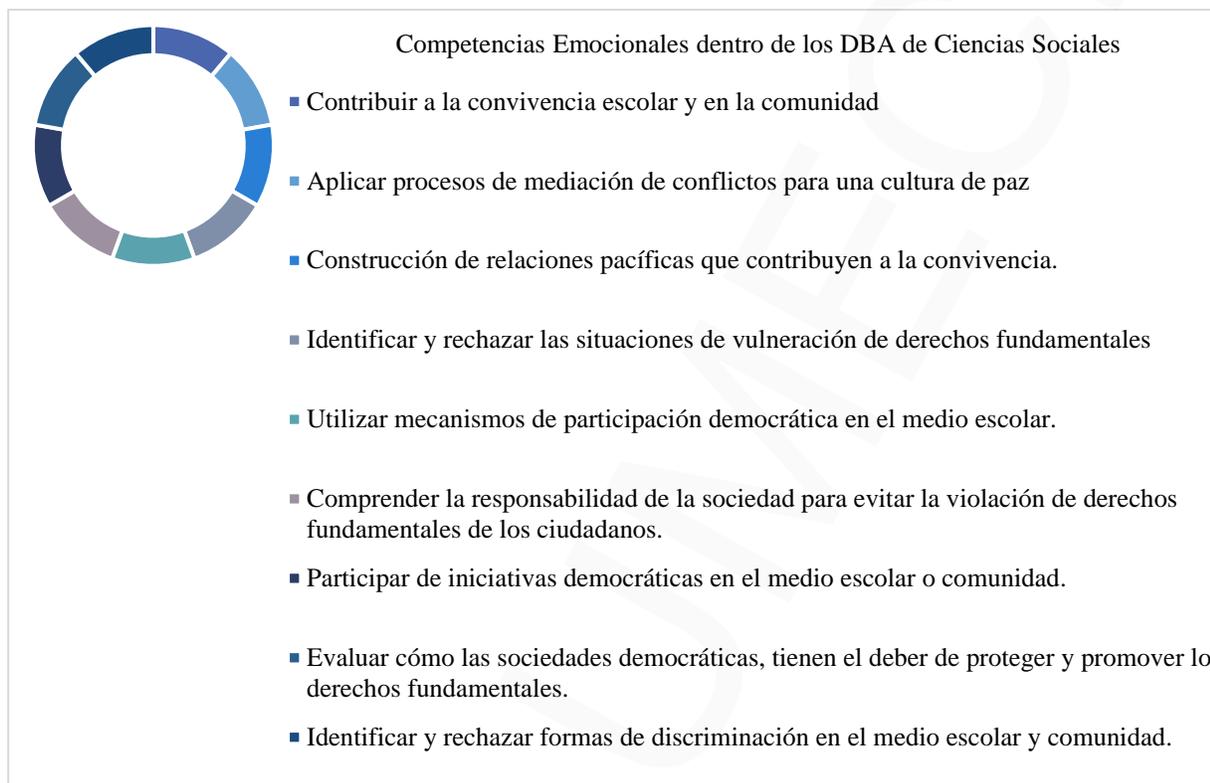
Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 60 evidencia las competencias emocionales halladas dentro de los Estándares en Competencias Ciudadanas.

El cuarto documento revisado corresponde a los derechos básicos de aprendizaje DBA de ciencias sociales, la pregunta formulada en dicha revisión fue ¿Dentro de los derechos básicos de aprendizaje DBA de ciencias sociales para Educación Básica se incluyen el uso o conocimiento de las competencias emocionales? La consolidación de los hallazgos en esta revisión documental se muestra en las figuras 60, las transcripciones se consolidaron en el formato de revisión documental derechos básicos de aprendizaje ciencias sociales.

**Figura 60**

*Revisión Documental Derechos Básicos de Aprendizaje DBA Ciencias Sociales*



Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 62 evidencia las competencias emocionales halladas dentro de los Derechos Básicos de Aprendizaje DBA de Ciencias Sociales.

**4.2.4.2 Elementos del Currículo que Hacen posible la Formación de una Cultura de paz, desde las Competencias Ciudadanas.** En cuanto a los elementos del currículo que hacen posible la formación de una cultura de paz, desde las competencias ciudadanas el primer documento revisado corresponde a los proyectos educativos institucionales (PEI) de las instituciones educativas, la pregunta formulada en dicha revisión fue ¿La misión, visión, objetivos y perfil institucional incluyen las competencias ciudadanas, como eje de la formación de sus estudiantes?

La consolidación de los hallazgos en esta revisión documental se muestra en la figura 60; las transcripciones se consolidaron en el anexo de revisión documental a Proyectos Educativos Institucionales.

### **Figura 61**

#### *Revisión Documental de la Misión en los Proyectos Educativos Institucionales*



Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 63 evidencia las competencias ciudadanas halladas dentro de la misión de los Proyectos Educativos Institucionales de las instituciones educativas del municipio de Suesca.

### **Figura 62**

#### *Revisión Documental de la Visión en los Proyectos Educativos Institucionales*

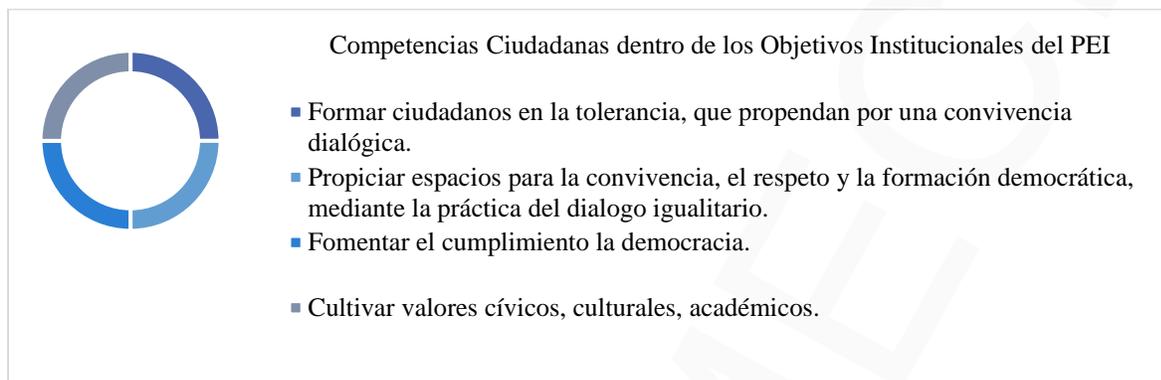


Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 64 evidencia las competencias ciudadanas halladas dentro de la visión de los Proyectos Educativos Institucionales de las instituciones educativas del municipio de Suesca.

## Figura 63

### *Revisión Documental de los Objetivos en los Proyectos Educativos Institucionales*

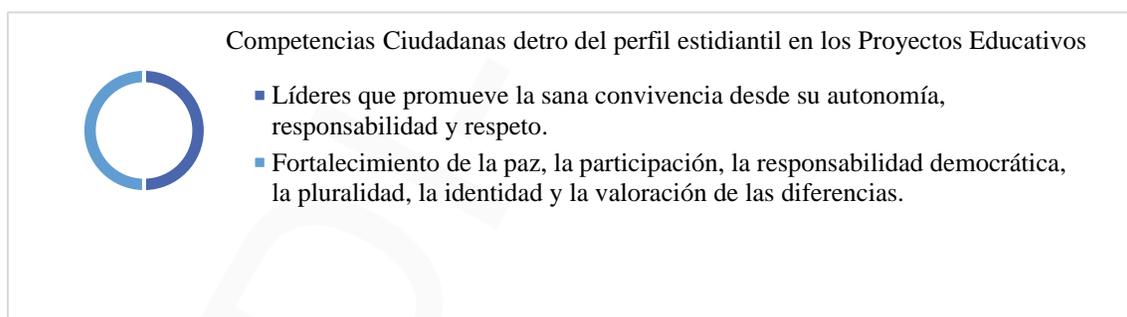


Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 65 evidencia las competencias ciudadanas halladas dentro de los Proyectos Educativos Institucionales en las instituciones educativas del municipio de Suesca.

## Figura 64

### *Revisión Documental Perfil del Estudiante en los Proyectos Educativos Institucionales*



Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 66 evidencia las competencias ciudadanas halladas dentro del perfil estudiantil de los Proyectos Educativos Institucionales en las instituciones educativas del municipio de Suesca.

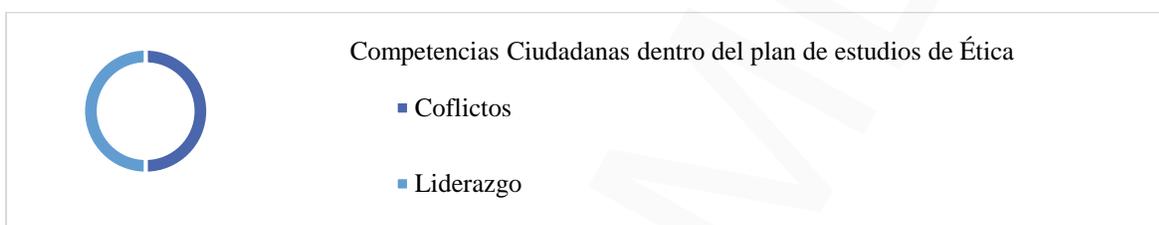
El segundo documento revisado corresponde a los planes de estudio de Ciencias Sociales y Ética de las instituciones educativas, la pregunta formulada en dicha revisión fue ¿Dentro del

plan de estudios de Ciencias Sociales y Ética para educación básica se incluyen el uso o conocimiento de las competencias ciudadanas?

La consolidación de los hallazgos en esta revisión documental se muestra en las figuras 67 y 68, las transcripciones se consolidaron en el anexo de revisión documental a planes de estudio de Ciencias Sociales y Ética.

### Figura 65

#### *Revisión Documental Plan de Estudio de Ética y Valores*

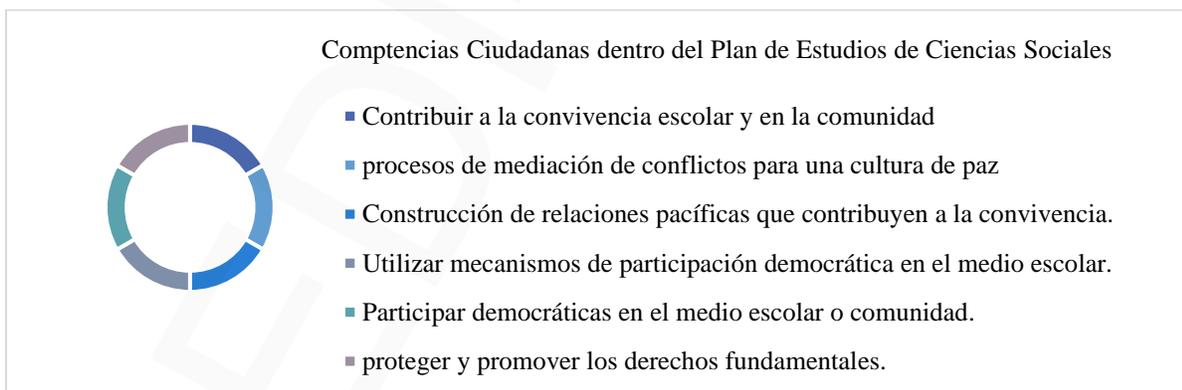


Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 67 evidencia las competencias ciudadanas halladas en el plan de estudios de Ética y valores de las instituciones educativas del municipio de Suesca.

### Figura 66

#### *Revisión Documental Plan de Estudio de Ciencias Sociales*



Fuente: Construcción propia (2021)

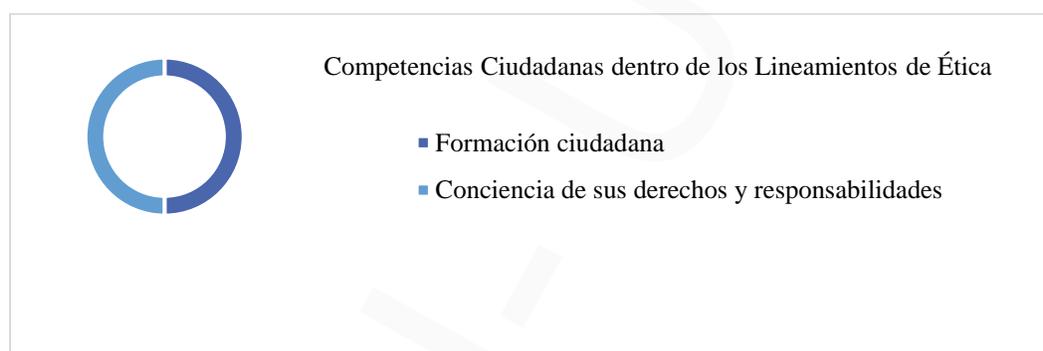
La figura 68 evidencia las competencias ciudadanas halladas dentro del plan de estudios de Ciencias Sociales de las instituciones educativas del municipio de Suesca.

El tercer documento revisado corresponde a los estándares de Ciencias Sociales, competencias ciudadanas y lineamientos curriculares de Ética y valores, la pregunta formulada en dicha revisión fue ¿Dentro de los estándares de Ciencias Sociales, competencias ciudadanas y lineamientos curriculares de Ética para educación básica se incluyen el uso o conocimiento de las competencias ciudadanas?

La consolidación de los hallazgos en esta revisión documental se muestra en las figuras 69, 70 y 71, las transcripciones se consolidaron en el anexo de revisión documental a estándares de Ciencias Sociales, competencias ciudadanas y lineamientos curriculares de Ética y Valores.

### **Figura 67**

#### *Revisión Documental Lineamientos Curriculares de Ética*

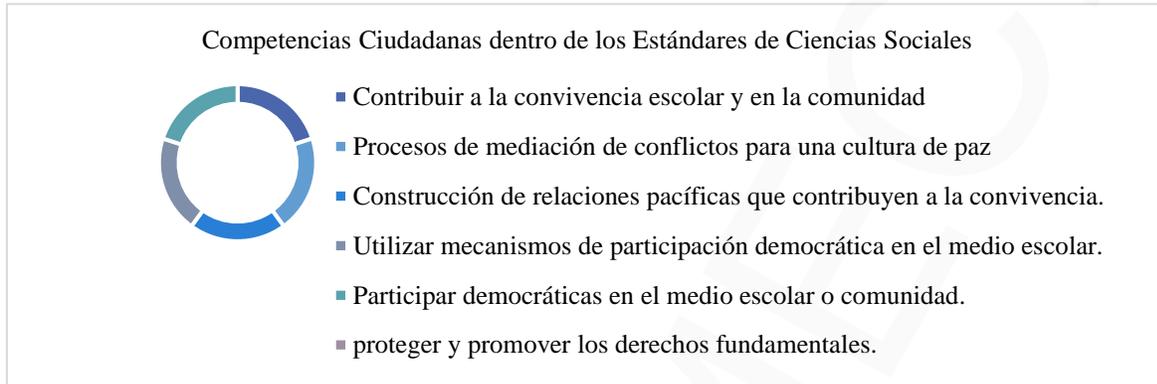


Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 69 evidencia las competencias ciudadanas, halladas dentro de los lineamientos de ética de las instituciones educativas del municipio de Suesca.

## Figura 70

### *Revisión Documental Estándares de Ciencias Sociales*

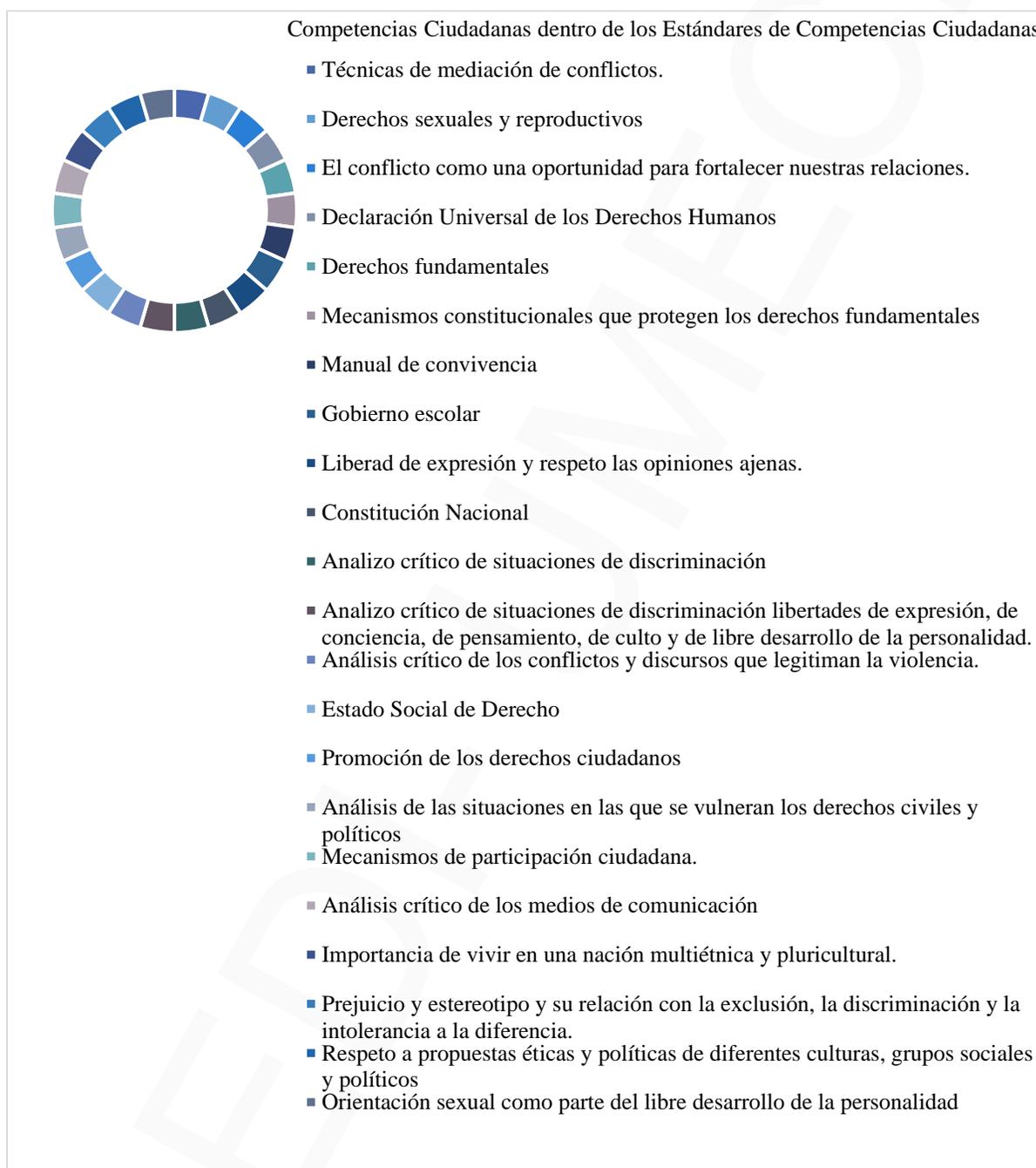


Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 70 evidencia las competencias ciudadanas halladas dentro de los estándares de Ciencias Sociales de las instituciones educativas del municipio de Suesca.

**Figura 68**

*Revisión Documental Estándares de Competencias Ciudadanas*



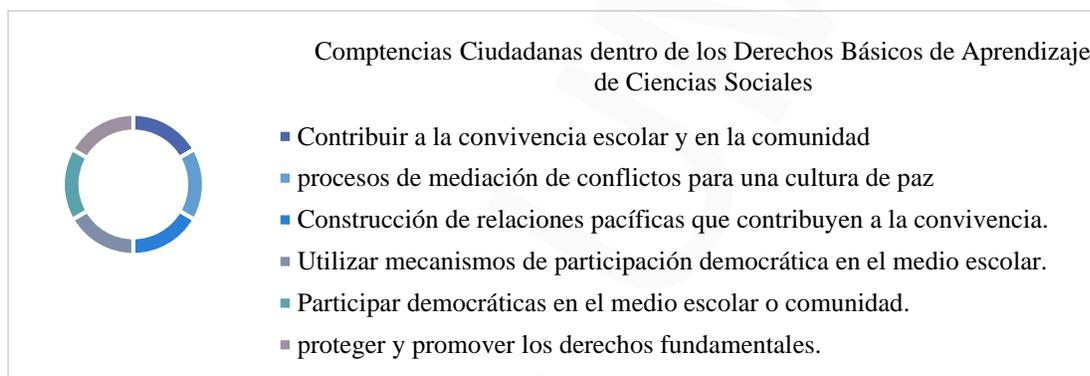
Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 68 evidencia las competencias ciudadanas halladas dentro de los estándares competencias ciudadanas.

El cuarto documento revisado corresponde a los derechos básicos de aprendizaje DBA de ciencias sociales, la pregunta formulada en dicha revisión fue ¿Dentro de los derechos básicos de aprendizaje DBA de Ciencias Sociales para Educación Básica se incluye el uso o conocimiento de las competencias emocionales? La consolidación de los hallazgos en esta revisión documental se muestra en la figura 72, las transcripciones se consolidaron en el anexo de revisión documental derechos básicos de aprendizaje Ciencias Sociales.

### **Figura 69**

#### *Revisión Documental Derechos Básicos de Aprendizaje de Ciencias Sociales*



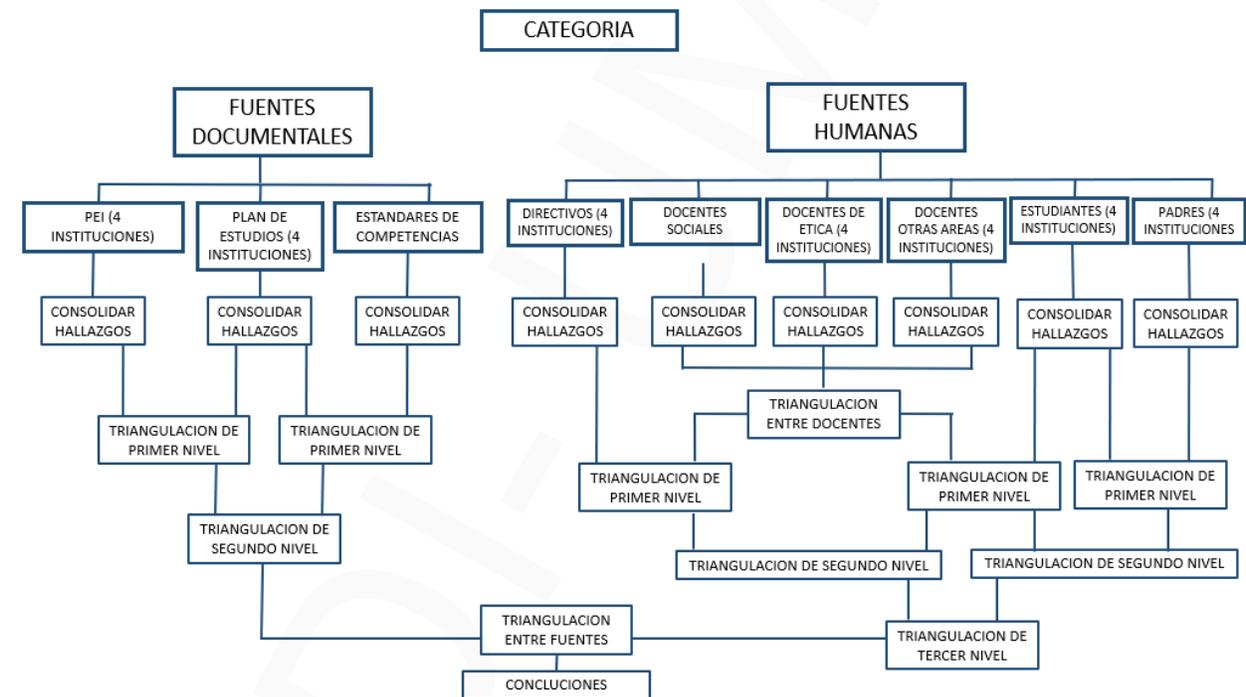
Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 69 evidencia las competencias ciudadanas halladas dentro de los Derechos Básicos de Aprendizaje de Ciencias Sociales.

**4.2.2.5 Proceso de Triangulación de los Hallazgos.** En la parte inicial de este capítulo se consolidaron los hallazgos por cada uno de los estamentos, ahora se procede con la triangulación, primero se realiza una triangulación de primer y segundo nivel entre estamentos y posteriormente la triangulación de tercer nivel con la teoría y los expertos con base en la ruta establecida en la figura 73 con el fin de desarrollar en su totalidad cada categoría.

**Figura 70**

*Proceso de Triangulación*



Fuente: Construcción propia (2021)

#### ***4.2.2.5.1 Triangulación Primera Categoría: Competencias Emocionales y Ciudadanas para crear Cultura de Paz***

***Triangulación de Primer Nivel.*** En esta triangulación de primer nivel se detectan algunos elementos importantes para dar cumplimiento al primer objetivo específico que consiste en caracterizar las competencias emocionales y ciudadanas que permiten formar una cultura de paz, en las instituciones de educación pública de Suesca Cundinamarca; por consiguiente robustecer la primera subcategoría en relación a las competencias emocionales y ciudadanas que se deben formar, para crear una cultura de paz en las instituciones de Educación Pública de Suesca Cundinamarca, respondiendo a la primera pregunta general sobre ¿Qué competencias emocionales y ciudadanas se deben formar, para crear una cultura de paz en las instituciones de educación pública de Suesca Cundinamarca? Inicialmente se aborda el planteamiento desde la categoría de las competencias emocionales y posteriormente las competencias ciudadanas.

***Competencias Emocionales para Crear Cultura de Paz.*** Para responder al primer planteamiento sobre ¿Qué competencias emocionales se deben formar, para crear una cultura de paz en las instituciones de Educación Pública de Suesca Cundinamarca? Según la figura 73 primero se triangulan los hallazgos entre docentes de Ciencias Sociales, Ética, otras áreas y rectores, la triangulación se muestra en la figura 70.

## Figura 71

### *Triangulación de Hallazgos entre Docentes de Ciencias Sociales, Ética, Otras Áreas y Directivos*

#### **Docentes de Ciencias Sociales**

- Capacidad de diálogo
- Solución pacífica de conflictos.
- Manejo de la depresión, ansiedad y consumo de drogas.
- Control de la ira y el estrés
- Fortalecimiento de la autoestima.
- Motivación por el estudio y proyecto de vida.
- Orientación ante el intento suicida e identidad de género.
- Manejo de las relaciones interpersonales, bullig y delitos en las redes sociales.
- Empatía entre docentes y estudiantes.
- Manejo de dificultades generadas por la pobreza, migraciones y desplazamiento.

#### **Docentes de Ética y Valores**

- Habilidades para reconocer, aceptar y manejar las emociones.
- Práctica del buen trato y sana convivencia.
- Expresión de sentimientos, necesidades y opiniones.
- Manejo de relaciones interpersonales.
- Orientación frente al abuso sexual.
- Manejo de la depresión, alcoholismo y drogadicción.
- Orientación frente a la frustración y la pérdida o la separación de los padres.

#### **Docentes de otras Áreas**

- Habilidad de sobreponerse a la adversidad.
- Actitudes para no repetir patrones violentos aprendidos en el hogar.
- Manejo de la ira, frustración y la pérdida.
- Respeto por la diversidad y la diferencia.
- Afrontamiento ante el abandono de los padres.
- Manejo de las presiones de grupo.
- Trastornos de la alimentación (anorexia y bulimia)
- Manejo del cuting y embarazos no deseados.

#### **Directivos**

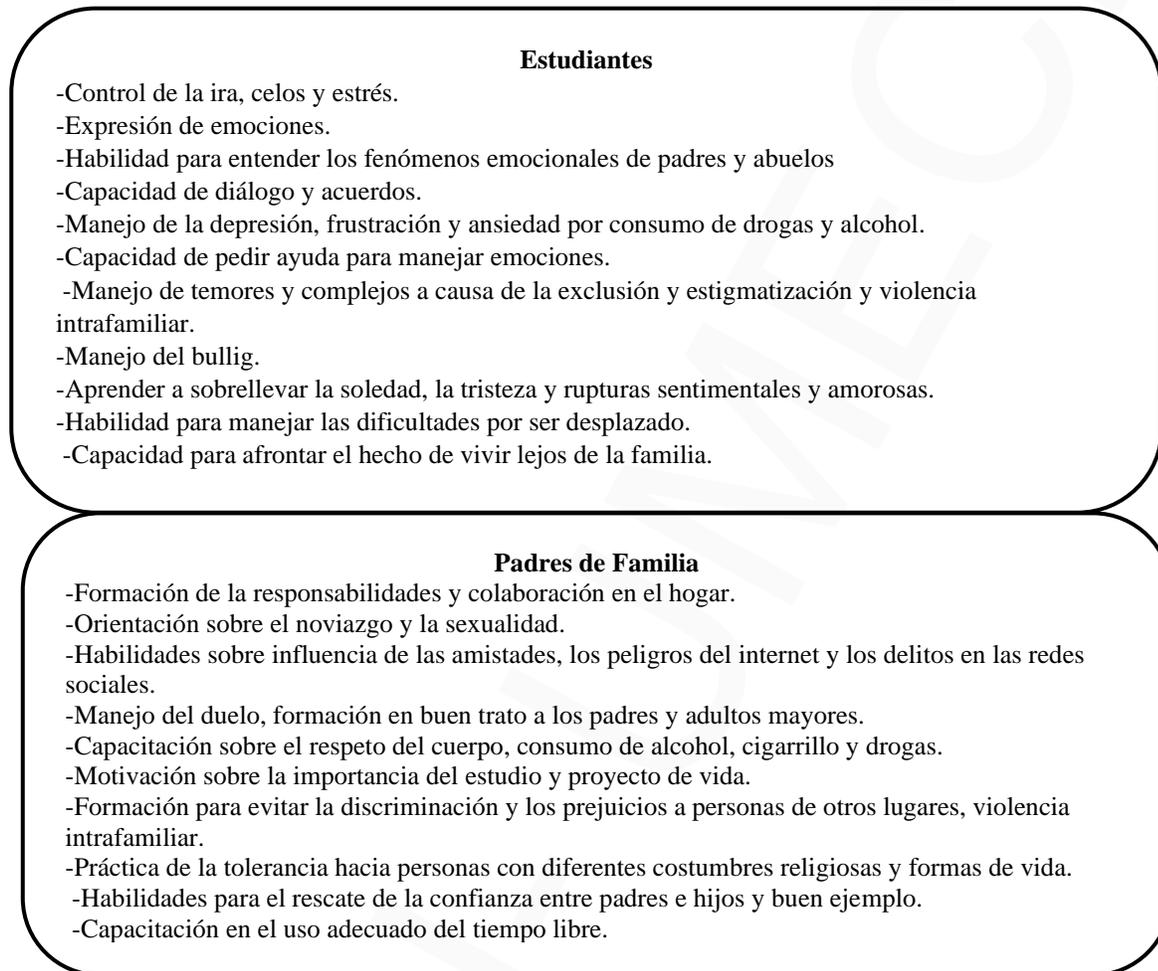
- Habilidades para establecer pactos y acuerdos.
- Formación para la comunicación asertiva.
- Manejo emocional.
- Capacidad de diálogo.
- Ejercicio de la solidaridad y la tolerancia.
- Solución pacífica de conflictos.

**Hallazgos.** La figura 71 muestra la triangulación de los hallazgos entre docentes de ciencias sociales, ética y de otras áreas y rectores donde se pueden evidenciar competencias emocionales tales como: capacidad de diálogo, solución pacífica de conflictos, manejo de la depresión, ansiedad y consumo de drogas control de la ira y el estrés, fortalecimiento del autoestima, motivación por el estudio y proyecto de vida, orientación ante el intento suicida e identidad de género, manejo de las relaciones interpersonales, bullig y delitos en las redes sociales, empatía entre docentes y estudiantes, manejo de dificultades generadas por la pobreza, migraciones y desplazamiento, habilidades para reconocer, aceptar y manejar las emociones.

Así mismo, práctica del buen trato y sana convivencia, expresión de sentimientos, necesidades y opiniones, manejo de relaciones interpersonales, orientación frente al abuso sexual, manejo de la depresión, alcoholismo y drogadicción, orientación frente a la frustración y la pérdida o la separación de los padres, habilidad de sobreponerse a la adversidad, actitudes para no repetir patrones violentos aprendidos en el hogar, manejo de la ira, frustración y la pérdida, respeto por la diversidad y la diferencia, afrontamiento ante el abandono de los padres, manejo de las presiones de grupo, trastornos de la alimentación (anorexia y bulimia) y manejo del cuting y embarazos no deseados, habilidades para establecer pactos y acuerdos, comunicación asertiva y ejercicio de valores como la solidaridad y la tolerancia.

## Figura 72

### *Triangulación los Hallazgos entre Estudiantes y Padres de Familia*



Fuente: Construcción propia (2021)

**Hallazgos.** La figura 72 muestra la triangulación de los hallazgos entre estudiantes y padres de familia donde se pueden evidenciar competencias emocionales tales como control de la ira, celos y estrés, expresión de emociones, habilidad para entender los fenómenos emocionales de padres y abuelos, capacidad para ejercer el diálogo y llegar a acuerdos, manejo de la depresión, frustración y ansiedad por consumo de drogas y alcohol.

De igual forma capacidad de pedir ayuda para manejar emociones, manejo temores y complejos a causa de la exclusión y estigmatización y violencia intrafamiliar, manejo del bullig,

aprender a sobrellevar la soledad, la tristeza y rupturas sentimentales y amorosas, habilidad para manejar las dificultades por ser desplazado, capacidad para afrontar el hecho de vivir lejos de la familia, formación de las responsabilidades y colaboración en el hogar, orientación sobre el noviazgo y la sexualidad, conocimiento sobre influencia de las amistades, los peligros del internet y los delitos en las redes sociales y manejo del duelo.

Así mismo, formación en buen trato a los padres y adultos mayores, respeto del cuerpo, consumo de alcohol, cigarrillo y drogas, importancia del estudio y proyecto de vida, formación para evitar la discriminación y los prejuicios a personas de otros lugares, violencia intrafamiliar, práctica de la tolerancia hacia personas con diferentes costumbres religiosas y formas de vida, habilidades para el rescate de la confianza entre padres e hijos y buen ejemplo y capacitación en el uso adecuado del tiempo libre.

***Triangulación de Segundo Nivel.*** Según la figura 70, ahora se triangulan los hallazgos de la triangulación entre docentes de Ciencias Sociales, Ética, otras áreas y directivos versus los hallazgos de la triangulación entre estudiantes y padres de familia, la cual se muestra en la figura 73.

## Figura 73

*Triangulación de Hallazgos entre Docentes de Ciencias Sociales, Ética, de otras Áreas y Directivos versus hallazgos entre Estudiantes y Padres de familia*

### **Hallazgos docentes de Ciencias Sociales, Ética, otras áreas y Directivos**

Capacidad de diálogo, solución pacífica de conflictos, manejo de la depresión, ansiedad y consumo de drogas, control de la ira y el estrés, fortalecimiento de la autoestima, motivación por el estudio y proyecto de vida, orientación ante el intento suicida e identidad de género, manejo de las relaciones interpersonales, bullig y delitos en las redes sociales, empatía entre docentes y estudiantes, manejo de dificultades generadas por la pobreza, migraciones y desplazamiento.

-Habilidades para reconocer, aceptar y manejar las emociones, práctica del buen trato y sana convivencia. Expresión de sentimientos, necesidades y opiniones, manejo de relaciones interpersonales, orientación frente al abuso sexual, manejo de la depresión, alcoholismo y drogadicción, orientación frente a la frustración y la pérdida o la separación de los padres, habilidad de sobreponerse a la adversidad.

Manejo de la ira, frustración y la pérdida, respeto por la diversidad y la diferencia, afrontamiento ante el abandono de los padres, Manejo de las presiones de grupo, trastornos de la alimentación (anorexia y bulimia) Manejo del cuting y embarazos no deseados, habilidades para establecer pactos y acuerdos, ejercicio de la solidaridad y la tolerancia, actitudes para no repetir patrones violentos

### **Hallazgo estudiantes y padres de familia**

-Control de la ira, celos y estrés, expresión de emociones.

-Habilidad para entender los fenómenos emocionales de padres y abuelos.

-Capacidad para ejercer el diálogo y llegar a acuerdos, manejo de la depresión, frustración y ansiedad por consumo de drogas y alcohol, manejo de diferentes tipos de temores y complejos a causa de la exclusión y estigmatización y violencia intrafamiliar y Manejo del bullig, aprender a sobrellevar la soledad, la tristeza y rupturas sentimentales y amorosas, habilidad para manejar las dificultades por ser desplazado.

-Capacidad para afrontar el hecho de vivir lejos de la familia, formación de la responsabilidades y colaboración en el hogar, orientación sobre el noviazgo y la sexualidad, conocimiento sobre influencia de las amistades, los peligros del internet y los delitos en las redes sociales, manejo del duelo, formación en buen trato a los padres y adultos mayores, respeto del cuerpo, consumo de alcohol, cigarrillo y drogas, importancia del estudio y proyecto de vida.

-Formación para evitar la discriminación y los prejuicios a personas de otros lugares, violencia intrafamiliar.

Fuente: Construcción propia (2021)

## ***Hallazgos***

La figura 76 muestra la triangulación de hallazgos entre docentes de ciencias sociales, ética, de otras áreas y rectores versus triangulación de hallazgos entre estudiantes y padres de familia, donde se pueden evidenciar competencias emocionales tales como

capacidad de diálogo, solución pacífica de conflictos, manejo de la depresión, ansiedad y consumo de drogas control de la ira y el estrés, fortalecimiento del autoestima, motivación por el estudio y proyecto de vida, orientación ante el intento suicida e identidad de género, manejo de las relaciones interpersonales, bullig y delitos en las redes sociales, empatía entre docentes y estudiantes, manejo de dificultades generadas por la pobreza, migraciones y desplazamiento, habilidades para reconocer, aceptar y manejar las emociones.

Así mismo, práctica del buen trato y sana convivencia, expresión de sentimientos, necesidades y opiniones, manejo de relaciones interpersonales, orientación frente al abuso sexual, manejo de la depresión, alcoholismo y drogadicción, orientación frente a la frustración y la pérdida o la separación de los padres, habilidad de sobreponerse a la adversidad, actitudes para no repetir patrones violentos aprendidos en el hogar, manejo de la ira, frustración y la pérdida, respeto por la diversidad y la diferencia, afrontamiento ante el abandono de los padres, manejo de las presiones de grupo, trastornos de la alimentación (anorexia y bulimia) y manejo del cutting y embarazos no deseados, habilidades para establecer pactos y acuerdos, comunicación asertiva y ejercicio de valores como la solidaridad y la tolerancia.

También se pueden evidenciar competencias emocionales tales como control de la ira, celos y estrés, expresión de emociones, habilidad para entender los fenómenos emocionales de padres y abuelos, capacidad para ejercer el diálogo y llegar a acuerdos, manejo de la depresión, frustración y ansiedad por consumo de drogas y alcohol, capacidad de pedir ayuda para manejar emociones, manejo temores y complejos a causa de la exclusión y estigmatización y violencia intrafamiliar, manejo del bullig, aprender a sobrellevar la soledad, la tristeza y rupturas sentimentales y amorosas.

Al igual que habilidad para manejar las dificultades por ser desplazado, capacidad para afrontar el hecho de vivir lejos de la familia, formación de la responsabilidades y colaboración en el hogar, orientación sobre el noviazgo y la sexualidad, conocimiento sobre influencia de las amistades, los peligros del internet y los delitos en las redes sociales, manejo del duelo,

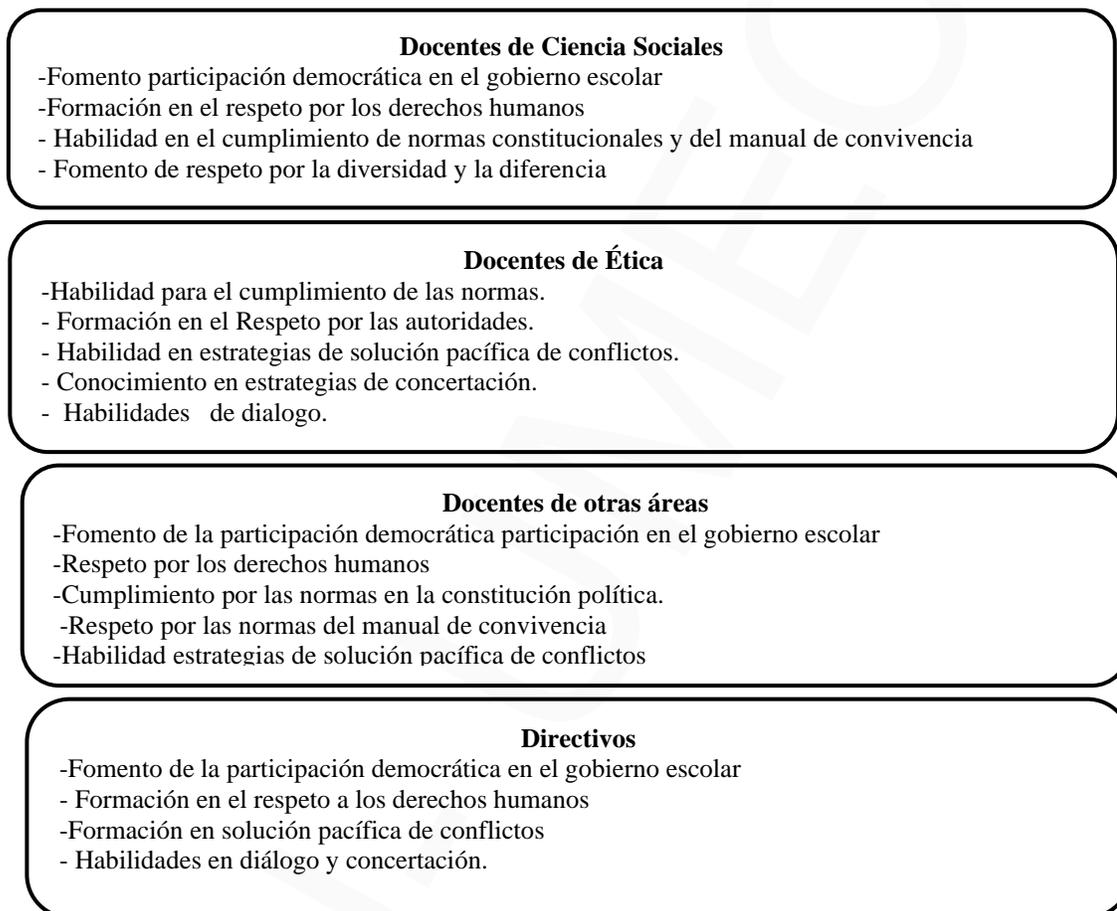
formación en buen trato a los padres y adultos mayores, respeto del cuerpo, consumo de alcohol, cigarrillo y drogas, importancia del estudio y proyecto de vida, formación para evitar la discriminación y los prejuicios a personas de otros lugares, violencia intrafamiliar, práctica de la tolerancia hacia personas con diferentes costumbres religiosas y formas de vida, habilidades para el rescate de la confianza entre padres e hijos y buen ejemplo y capacitación en el uso adecuado del tiempo libre.

***Competencias Ciudadanas para crear Cultura de Paz.*** En esta parte de la investigación se busca responder a la pregunta sobre ¿Qué competencias ciudadanas se deben formar, para crear una cultura de paz en las Instituciones de Educación Pública de Suesca Cundinamarca?

***Triangulación de Primer Nivel.*** Según la figura 70 primero se triangulan los hallazgos entre docentes de Ciencias Sociales, Ética y Valores y docentes de otras áreas y directivos, la triangulación se muestra en la figura 74.

## Figura 74

*Triangulación de Hallazgos entre Docentes de Ciencias Sociales, Ética y Valores y Docentes de otras Áreas y Directivos.*



Fuente: Construcción propia (2021)

## **Hallazgos**

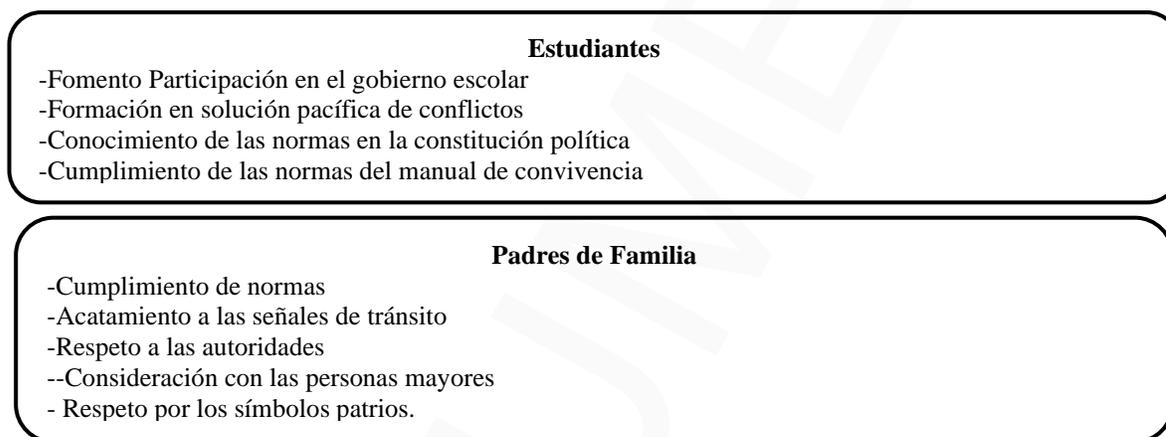
La figura 74 muestra la triangulación de hallazgos entre docentes de ciencias sociales, ética, otras áreas y rectores, donde se pueden evidenciar competencias ciudadanas tales como fomento participación democrática en el gobierno escolar, formación en el respeto por los derechos humanos, habilidad en el cumplimiento de normas constitucionales y del manual de convivencia, fomento de respeto por la diversidad y la diferencia, respeto por los bienes

públicos, cumplimiento por las normas constitucionales y normas del manual de convivencia, habilidad estrategias de solución pacífica de conflictos, diálogo y concertación.

Posteriormente según la figura 73 se triangulan los hallazgos entre la triangulación de estudiantes y padres de familia, la triangulación se muestra en la figura 77.

### **Figura 75**

#### *Triangulación de Hallazgos entre Estudiantes y Padres de Familia*



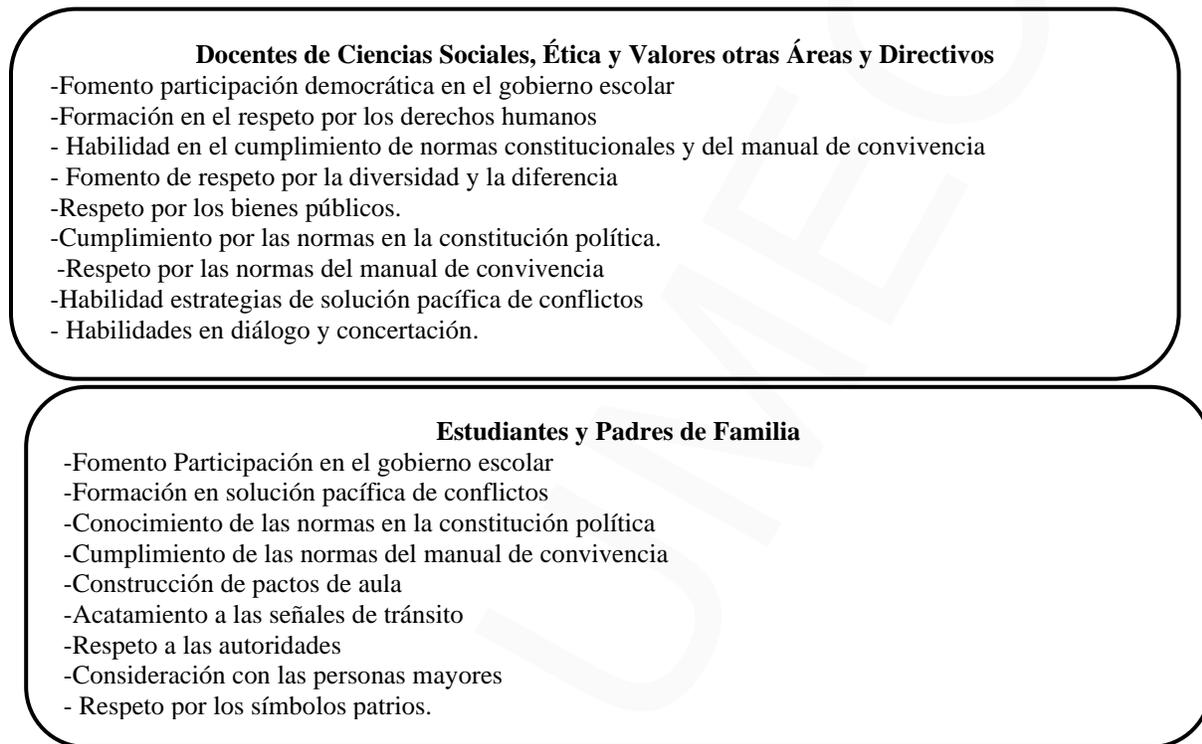
Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 75 muestra la triangulación de los hallazgos entre estudiantes y padres de familia, donde se sugieren competencias tales como fomento de la participación en el gobierno escolar, formación en solución pacífica de conflictos, conocimiento de las normas en la constitución política, cumplimiento de las normas del manual de convivencia, construcción de pactos de aula, acatamiento a las señales de tránsito, respeto a las autoridades, consideración con las personas mayores, respeto por los símbolos patrios.

**Triangulación de Segundo Nivel.** Según la figura 73 primero se triangulan los hallazgos entre docentes de Ciencias Sociales, Ética y Valores y docentes de otras áreas y directivos, con la triangulación entre estudiantes y padres de familia, la triangulación se muestra en la figura 78.

## Figura 76

*Triangulación de Hallazgos entre Docentes de Ciencias Sociales, Ética, otras Áreas y Directivos, versus triangulación entre Estudiantes y Padres de familia.*



Fuente: Construcción propia (2021)

## **Hallazgos**

La figura 76 muestra la triangulación final de hallazgos entre docentes de ciencias sociales, ética, otras áreas y rectores, versus la triangulación entre estudiantes y padres de familia, donde se pueden evidenciar competencias tales como fomento participación democrática en el gobierno escolar, formación en el respeto por los derechos humanos, habilidad en el cumplimiento de normas constitucionales y del manual de convivencia, fomento de respeto por la diversidad y la diferencia, respeto por los bienes públicos, cumplimiento de las normas en la constitución política, respeto por las normas del manual de convivencia y habilidad estrategias de solución pacífica de conflictos.

#### **4.2.2.5.2 Triangulación Segunda Categoría: Problemas de los Estudiantes**

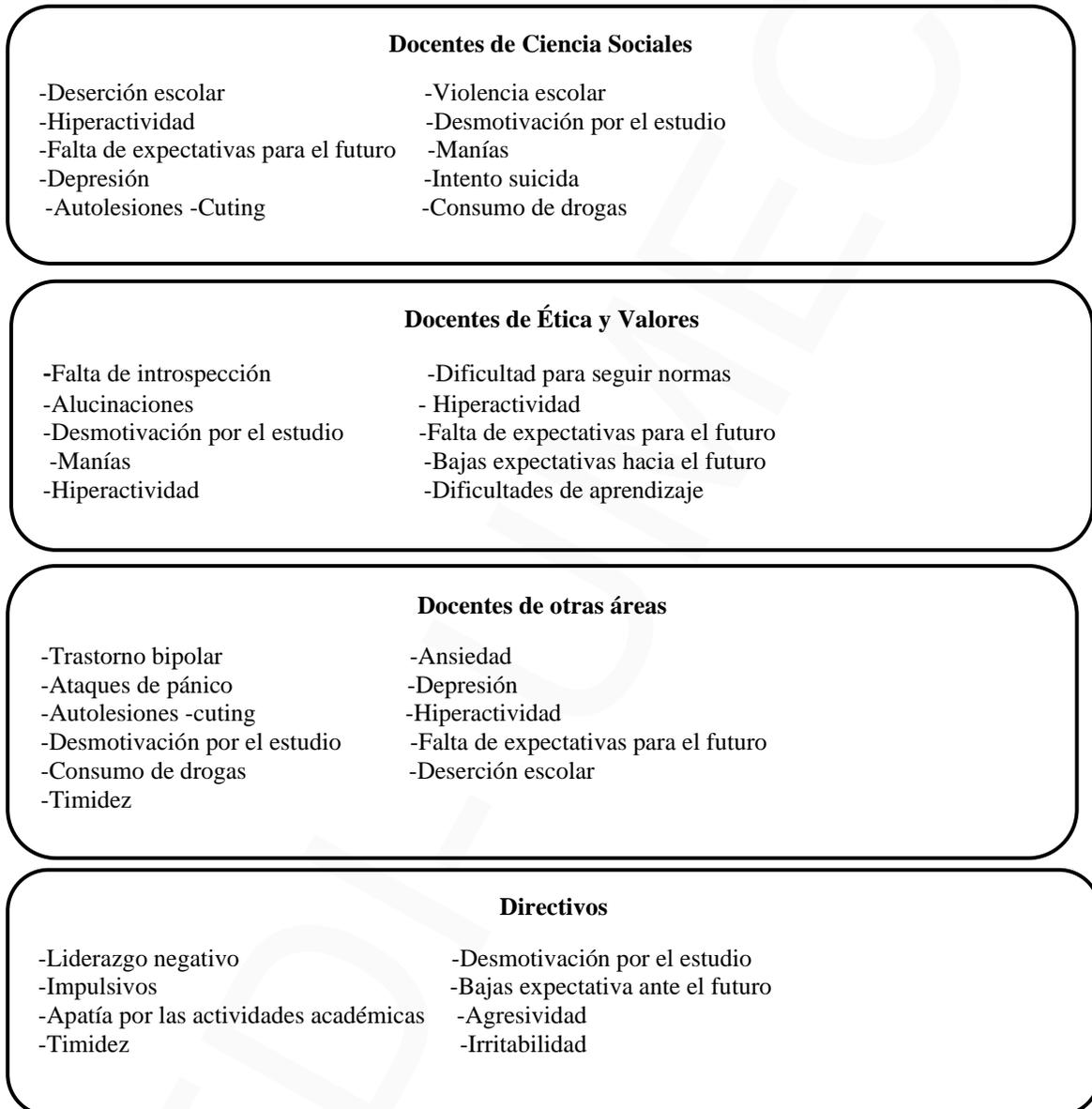
##### ***Relacionados con la Falta de Formación en Competencias Emocionales y Ciudadanas***

***Triangulación de Primer Nivel.*** En esta triangulación de primer nivel se detectan algunos elementos importantes para dar cumplimiento al segundo objetivo específico que consiste en reconocer los problemas que tienen los estudiantes, relacionados con la falta de competencias emocionales y ciudadanas, en las instituciones de educación pública de Suesca Cundinamarca; por consiguiente, robustecer la segunda subcategoría en relación a los problemas que tienen los estudiantes, relacionados con la apropiación de competencias emocionales y ciudadanas respondiendo a la segunda pregunta general sobre ¿Qué problemas se perciben en los estudiantes, relacionados con la falta de formación en competencias emocionales en las instituciones de Educación Pública de Suesca Cundinamarca? primero se triangulan los hallazgos de los distintos estamentos sobre la categoría de competencias emocionales y posteriormente la categoría de competencias ciudadanas, con base en la ruta presentada en la figura 73.

***Problemas de los Estudiantes Relacionados con la Falta de Formación en Competencias Ciudadanas.*** Para responder al segundo planteamiento sobre ¿Qué problemas se perciben en los estudiantes, relacionados con la falta de formación en competencias emocionales en las instituciones de Educación Pública de Suesca Cundinamarca? Según la figura 73 primero se triangulan los hallazgos entre docentes de Ciencias Sociales, Ética, otras áreas y directivos, la triangulación se muestra en la figura 77.

**Figura 77**

*Triangulación de Hallazgos entre Docentes de Ciencias Sociales, Ética, otras Áreas y Directivos*



Fuente: Construcción propia (2021)

## **Hallazgos**

La figura 77 muestra la triangulación de hallazgos entre docentes de Ciencias Sociales, ética, docentes de otras áreas y directivos donde se evidencian problemas que se perciben en los estudiantes, relacionados con la falta de formación en competencias emocionales, tales como deserción escolar, violencia escolar, hiperactividad, desmotivación por el estudio, falta de expectativas para el futuro, manías (robo, mentiras), depresión, intento suicida, autolesiones -cuting.

Igualmente, problemas relacionados con el consumo de drogas, falta de introspección, dificultad para seguir normas, dificultades de aprendizaje, trastorno bipolar afectivo, ansiedad, ataques de pánico, nerviosismo, timidez, liderazgo negativo, desmotivación por el estudio, impulsividad, agresividad, timidez e irritabilidad.

Según la figura 73 ahora se triangulan los hallazgos entre estudiantes y padres de familia, la triangulación se muestra en la figura 81.

### **Figura 78**

#### *Triangulación de Hallazgos entre Estudiantes y Padres de Familia*

| <b>Estudiantes</b>           |                               |
|------------------------------|-------------------------------|
| -Miedo                       | -Acoso escolar                |
| -Pensamientos negativos      | -Desmotivación por el estudio |
| -Intento suicida             | -Depresión                    |
| -Tristeza                    | -Inseguridad                  |
| -Consumo de drogas y alcohol |                               |

| <b>Padres de Familia</b>              |                               |
|---------------------------------------|-------------------------------|
| -Dependencia a los videojuegos        | -Mal humor                    |
| -Resentimiento                        | -Manías (mentir, robar)       |
| -Hiperactividad                       | -Desmotivación por el estudio |
| -Falta de expectativas para el futuro | -Depresión                    |
| -Intento suicida                      | -Irritabilidad                |
| -Ataques de histeria                  |                               |

Fuente: Construcción propia (2021)

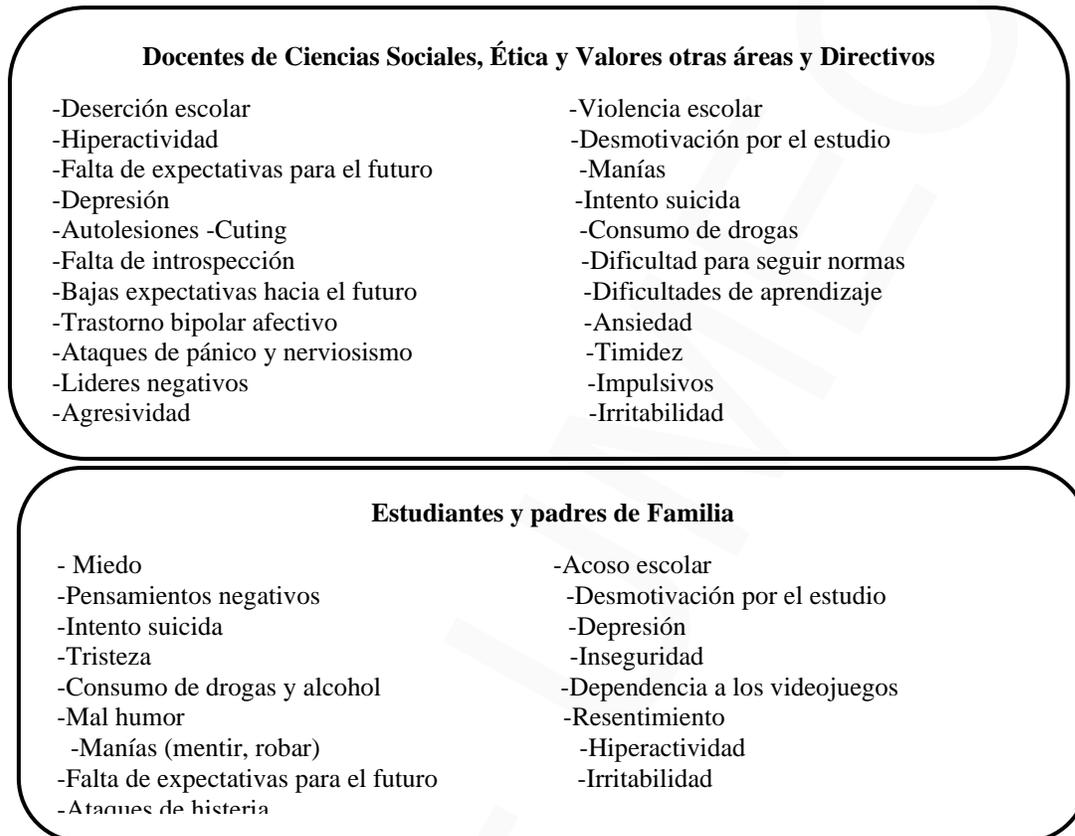
## ***Hallazgos***

La figura 78 muestra la triangulación de los hallazgos entre estudiantes y padres de familia, donde se evidencian problemas que se perciben en los estudiantes, relacionados con la falta de formación en competencias emocionales, tales como miedo, acoso escolar pensamientos negativos, desmotivación por el estudio, intento suicida, depresión, tristeza, inseguridad, consumo de drogas y alcohol, dependencia a los videojuegos, mal humor, resentimiento, manías (mentir, robar), hiperactividad, falta de expectativas para el futuro e irritabilidad.

***Triangulación de Segundo Nivel.*** Según la figura 73, ahora se triangulan los hallazgos entre docentes de Ciencias Sociales, Ética y Valores, docentes de otras áreas y directivos, versus la triangulación entre estudiantes y padres de familia, la triangulación se muestra en la figura 82.

**Figura 79**

*Triangulación de Hallazgos entre Docentes de Ciencias Sociales, Ética y Valores, Docentes de otras Áreas y directivos, versus la triangulación entre Estudiantes y Padres de Familia.*



Fuente: Construcción propia (2021)

### **Hallazgos**

La figura 79 muestra la triangulación de los hallazgos entre estudiantes y padres de familia, donde se evidencian problemas que se perciben en los estudiantes, relacionados con la falta de formación en competencias emocionales, tales como deserción escolar, violencia escolar, hiperactividad, desmotivación por el estudio, falta de expectativas para el futuro, depresión, intento suicida, autolesiones -cuting, consumo de drogas y alcohol, falta de introspección y dificultad para seguir norma, bajas expectativas hacia el futuro y dificultades de aprendizaje, trastorno bipolar afectivo, igualmente, problemas relacionados, ansiedad, ataques de pánico, nerviosismo, timidez, lideres negativos, impulsivos, agresividad,

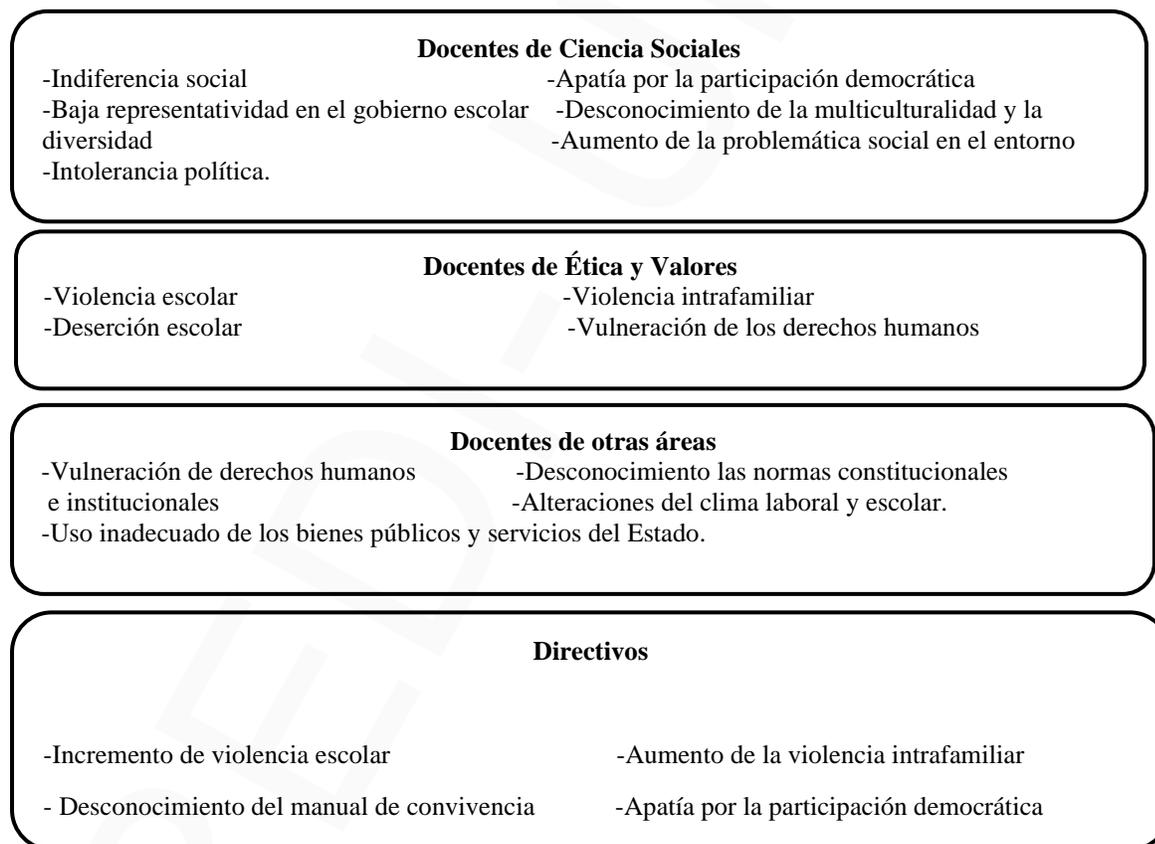
irritabilidad, miedo, acoso escolar, pensamientos negativos, tristeza, inseguridad, dependencia a los videojuegos, mal humor, resentimiento, manías (mentir, robar) hiperactividad, irritabilidad y ataques de histeria.

***Problemas de los Estudiantes Relacionados con Falta de Formación en Competencias Ciudadanas.*** Para responder al planteamiento sobre ¿Qué problemas se perciben en los estudiantes, relacionados con la falta de formación en competencias ciudadanas en las instituciones de Educación Pública de Suesca Cundinamarca?

***Triangulación de Primer Nivel.*** Según la figura 73 primero se triangulan los hallazgos entre docentes de ciencias sociales, ética, otras áreas y la triangulación se muestra en la figura 80.

**Figura 80**

*Triangulación de Hallazgos entre Docentes de Ciencias Sociales, Ética, otras Áreas y Directivos*



Fuente: Construcción propia (2021)

### ***Hallazgos***

La figura 80 muestra la triangulación de los hallazgos entre docentes de Ciencias Sociales, Ética, otras áreas y directivos donde se evidencian problemas que se perciben en los estudiantes, relacionados con la falta de formación en competencias ciudadanas, tales como indiferencia social, apatía por la participación democrática, baja representatividad en el gobierno escolar, desconocimiento de la multiculturalidad y la diversidad, aumento de la problemática social en el entorno, intolerancia política, violencia escolar, violencia intrafamiliar, deserción escolar, vulneración de los derechos humanos, desconocimiento las normas constitucionales e institucionales, uso inadecuado de los bienes públicos y servicios del estado, aumento de la violencia intrafamiliar y desconocimiento del manual de convivencia.

Según la figura 73 ahora se triangulan los hallazgos entre estudiantes y padres de familia, la triangulación se muestra en la figura 84.

### **Figura 81**

#### *Triangulación de Hallazgos entre Estudiantes y Padres de Familia*

| <b>Estudiantes</b>                             |   |
|--|---|
| -Incremento de faltas al manual de convivencia | -Apatía por la participación en el gobierno escolar |
| -Acoso escolar                                 | -Irrespeto a los derechos humanos                   |
| -Afectaciones a la convivencia escolar         |   |

| <b>Padres de Familia</b>                            |                                       |
|---|---------------------------------------|
| -Vulneraciones al manual de convivencia             | -Alteraciones al orden público        |
| -Incremento de incremento de accidentes de tránsito |                                       |
| -Desconocimiento y desacato de las normas           | -Irrespeto a los adultos mayores.     |
| -Aumentos de inseguridad (robos, atracos)           | -Irrespeto a la ley y las autoridades |

Fuente: Construcción propia (2021)

### ***Hallazgos***

La figura 81 muestra la triangulación de los hallazgos entre estudiantes y padres de familia, donde se evidencian problemas que se perciben en los estudiantes relacionados con la falta de formación en competencias ciudadanas, tales como incremento de faltas al manual de convivencia apatía por la participación en el gobierno escolar, acoso escolar irrespeto a los

derechos humanos, afectaciones a la convivencia escolar, alteraciones al orden público, incremento de incremento de accidentes de tránsito, desconocimiento y desacato de las normas, irrespeto a los adultos mayores, aumentos de inseguridad (robos, atracos) irrespeto a la ley y las autoridades

**Triangulación de Segundo Nivel.** Según la figura 73, ahora se triangulan los hallazgos entre docentes de ciencias sociales, ética y valores, docentes de otras áreas y rectores, versus la triangulación entre estudiantes y padres de familia, la triangulación se muestra en la figura 84.

### **Figura 82**

*Triangulación de Hallazgos entre Docentes de Ciencias Sociales, Ética, otras áreas y*

*Directivos, versus la triangulación entre Estudiantes y Padres de familia.*

#### **Docentes de Ciencias Sociales, Ética y Valores, otras áreas y directivos**

- Indiferencia social -Apatía por la participación democrática
- Baja representatividad en el gobierno escolar
- Desconocimiento de la multiculturalidad y la diversidad
- Aumento de la problemática social en el entorno.
- Intolerancia política.
- Violencia escolar e intrafamiliar
- Deserción escolar
- Desconocimiento las normas constitucionales

#### **Estudiantes y Padres de Familia**

- Incremento de faltas al manual de convivencia -Apatía por la participación en el gobierno escolar
- Acoso escolar -Irrespeto a los derechos humanos
- Afectaciones a la convivencia escolar -Alteraciones al orden público
- Incremento de incremento de accidentes de tránsito (motos)
- Desconocimiento y desacato de las normas -Irrespeto a los adultos mayores.
- Aumentos de inseguridad (robos, atracos) -Irrespeto a la ley y las autoridades

Fuente: Construcción propia (2021)

### **Hallazgos**

La figura 82 muestra la triangulación de los hallazgos entre docentes de ciencias sociales, ética, otras áreas y rectores, versus la triangulación entre estudiantes y padres de familia, donde se evidencian problemas que se perciben en los estudiantes relacionados con la falta de formación en competencias ciudadanas, tales como indiferencia social, desconocimiento de la

multiculturalidad y la diversidad, aumento de la problemática social en el entorno, intolerancia política, violencia escolar e intrafamiliar y deserción escolar.

Así mismo vulneración de los derechos humanos, desconocimiento las normas constitucionales e institucionales, uso inadecuado de los bienes públicos y servicios del estado, apatía por la participación en el gobierno escolar, acoso escolar, irrespeto a los derechos humanos, afectaciones a la convivencia escolar, alteraciones al orden público, incremento de incremento de accidentes de tránsito especialmente de motos, desconocimiento y desacato de las normas, irrespeto a los adultos mayores, aumentos de inseguridad (robos, atracos) e irrespeto a la ley y autoridades.

#### ***4.2.2.5.3 Triangulación Tercera Categoría: Acciones que Permiten a los Docentes Fortalecer las Competencias Emocionales y Ciudadanas para Formar de Cultura de Paz.***

***Triangulación de Primer Nivel.*** En esta triangulación de primer nivel se detectan algunos elementos importantes para dar cumplimiento al tercer objetivo específico que consiste en identificar las acciones que permitan a los docentes fortalecer las competencias emocionales y ciudadanas, para la formación de cultura de paz en los estudiantes de las instituciones de Educación pública de Suesca Cundinamarca.

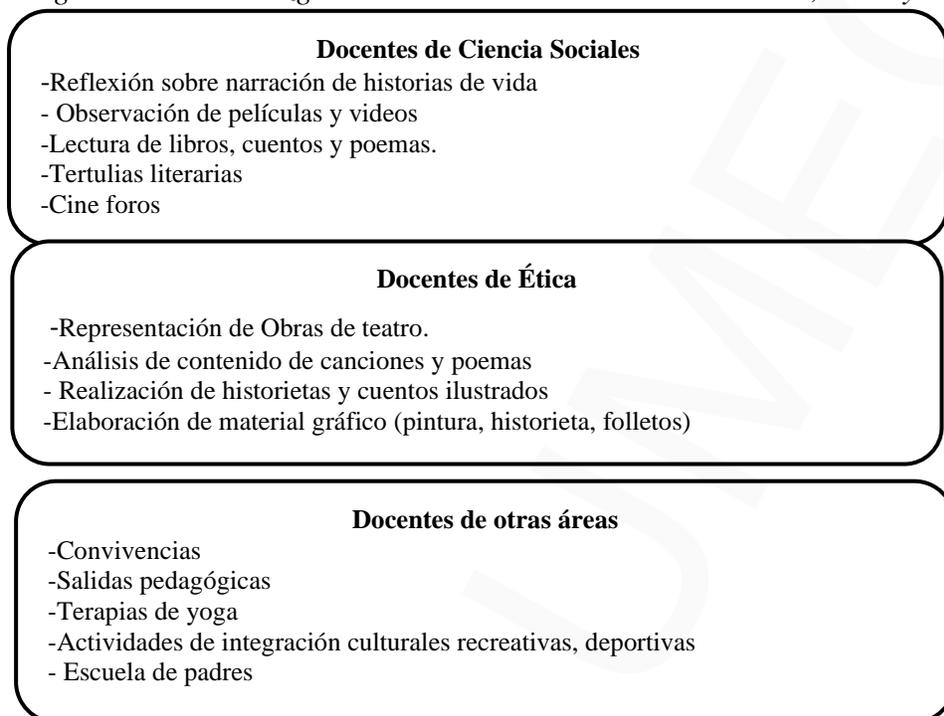
Así mismo, robustecer la tercera subcategoría en relación a las acciones que permitan a los docentes fortalecer las competencias emocionales y ciudadanas, para la formación de cultura de paz, respondiendo a la tercera pregunta general sobre ¿Qué acciones permiten a los docentes fortalecer las competencias emocionales, para la formación de cultura de paz en los estudiantes de las Instituciones de Educación pública de Suesca Cundinamarca? primero se triangulan los hallazgos de los distintos estamentos sobre la categoría de competencias emocionales y posteriormente la categoría de competencias ciudadanas, con base en la ruta presentada en la figura 70, la triangulación se muestra en la figura 85.

***Acciones que Permiten a los Docentes Fortalecer las Competencias Emocionales, para formar de Cultura de Paz.*** Para responder al segundo planteamiento sobre ¿Qué acciones permiten a los docentes fortalecer las competencias emocionales, para la formación de cultura de paz en los estudiantes de las Instituciones de Educación pública de Suesca Cundinamarca?

Según la figura 73 primero se triangulan los hallazgos entre docentes de ciencias sociales, ética, otras áreas y rectores, la triangulación se muestra en la figura 86.

### **Figura 83**

#### *Triangulación de Hallazgos entre Docentes de Ciencias Sociales, Ética y otras Áreas*



Fuente: Construcción propia (2021)

### ***Hallazgos***

La figura 83, muestra la triangulación de hallazgos entre docentes de ciencias sociales, ética y valores y docentes de otras áreas, donde se pueden identificar las acciones que permitan a los docentes fortalecer las competencias emocionales, para la formación de cultura de paz, dentro de las cuales se destacan narración de historias de vida, observación de películas y videos, lectura de libros, cuentos y poemas, tertulias literarias, cine foros, representación de obras de teatro.

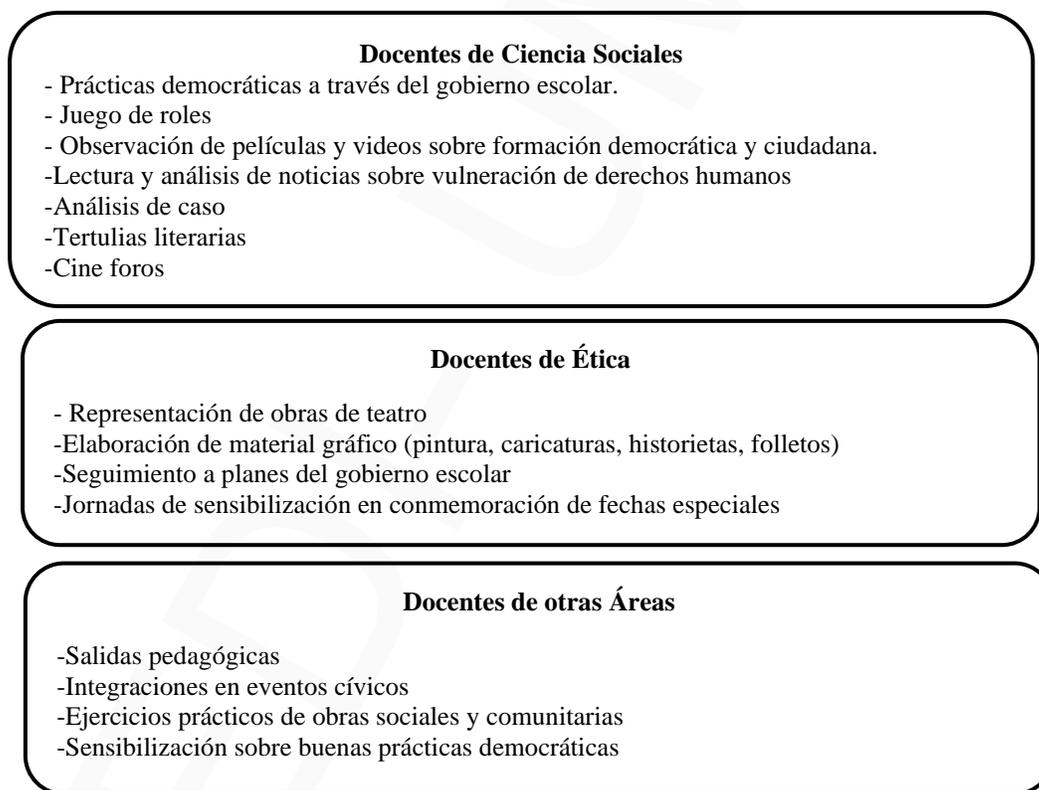
Igualmente, análisis de contenido de canciones y poemas, realización de historietas y cuentos ilustrados, elaboración de material gráfico (pintura, historieta, folletos), charlas y talleres con profesionales (orientadores y psicólogos), convivencias, salidas pedagógicas, terapias de yoga, actividades de integración culturales, recreativas y deportivas y escuelas de padres.

Acciones que Permiten a los Docentes Fortalecer las Competencias Ciudadanas para Formar de Cultura de Paz en los Estudiantes de las Instituciones de Educación Pública de Suesca Cundinamarca.

Para responder al tercer planteamiento sobre ¿Qué acciones permiten a los docentes fortalecer las competencias ciudadanas, para la formación de cultura de paz en los estudiantes de las Instituciones de Educación pública de Suesca Cundinamarca? Según la figura 73 se triangulan los hallazgos entre docentes de Ciencias Sociales, Ética y Valores y otras áreas, la triangulación se muestra en la figura 87.

### **Figura 84**

*Triangulación de Hallazgos entre Docentes de Ciencias Sociales, Ética y otras Áreas*



Fuente: Construcción propia (2021)

## ***Hallazgos***

La figura 84, muestra la triangulación de hallazgos entre docentes de ciencias sociales, ética y valores y docentes de otras áreas, donde se pueden identificar las acciones que permitan a los docentes fortalecer las competencias ciudadanas, para la formación de cultura de paz, dentro de las cuales se destacan prácticas democráticas a través del gobierno escolar, juego de roles, observación de películas y videos sobre formación democrática y ciudadana, lectura y análisis de noticias sobre vulneración de derechos humanos, análisis de caso, tertulias literarias, cine foros, representación de obras de teatro, elaboración de material gráfico (pintura, caricaturas, historietas, folletos), seguimiento a planes del gobierno escolar, jornadas de sensibilización en conmemoración de fechas especiales, salidas pedagógicas e integraciones en eventos cívicos.

### ***4.2.2.5.4 Triangulación Cuarta Categoría: Elementos del currículo para formar cultura de paz, desde las competencias emocionales y Ciudadanas***

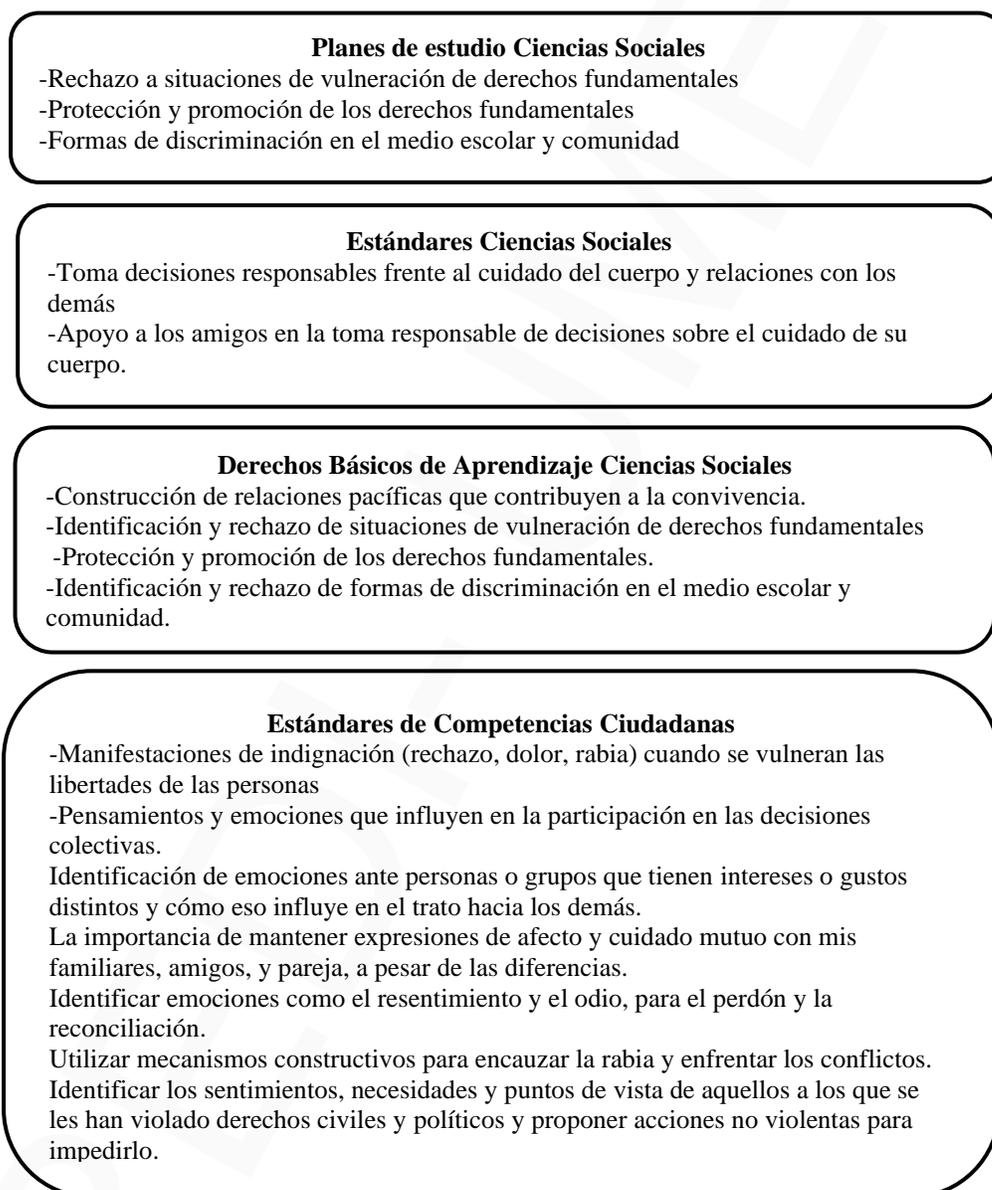
***Triangulación de Primer Nivel.*** En esta triangulación de primer nivel se detectan algunos elementos para dar cumplimiento al cuarto objetivo específico que consiste en determinar los elementos del currículo que hacen posible la formación de una cultura de paz, desde las competencias emocionales y ciudadanas, en los estudiantes de las Instituciones de Educación Pública Suesca Cundinamarca; así mismo, robustecer la cuarta subcategoría en relación a los elementos del currículo que hacen posible la formación de una cultura de paz, desde las competencias emocionales y ciudadanas, primero se desarrollará la categoría competencias emociones y ciudadanas.

Para responder a la cuarta pregunta general sobre ¿Qué elementos del currículo que hacen posible la formación de una cultura de paz, desde las competencias emocionales, en los estudiantes de las instituciones de Educación Pública Suesca Cundinamarca?

Según la figura 70, inicialmente se triangulan los hallazgos entre planes de estudio, estándares, derechos básicos de aprendizaje ciencias sociales y estándares de competencias ciudadanas, la triangulación se muestra en la figura 88.

### **Figura 85**

*Triangulación de Hallazgos entre Planes de Estudio, Estándares, Derechos Básicos de Aprendizaje de Ciencias Sociales y Estándares de Competencias Ciudadanas*



Fuente: Construcción propia (2021)

## **Hallazgos**

La figura 85 muestra la triangulación de hallazgos entre los planes de estudio, estándares y derechos básicos de aprendizaje de ciencias sociales y estándares de competencias ciudadanas, donde se puede evidenciar el uso o conocimiento de competencias emocionales tales como el rechazo a situaciones de vulneración de derechos fundamentales, protección y promoción de los derechos fundamentales, formas de discriminación en el medio escolar y comunidad, toma de decisiones responsables frente al cuidado del cuerpo y relaciones con los demás, apoyo a los amigos en la toma responsable de decisiones sobre el cuidado de su cuerpo.

Así como construcción de relaciones pacíficas que contribuyen a la convivencia, identificación y rechazo de situaciones de vulneración de derechos fundamentales, protección y promoción de los derechos fundamentales e identificación y rechazo de formas de discriminación en el medio escolar y comunidad.

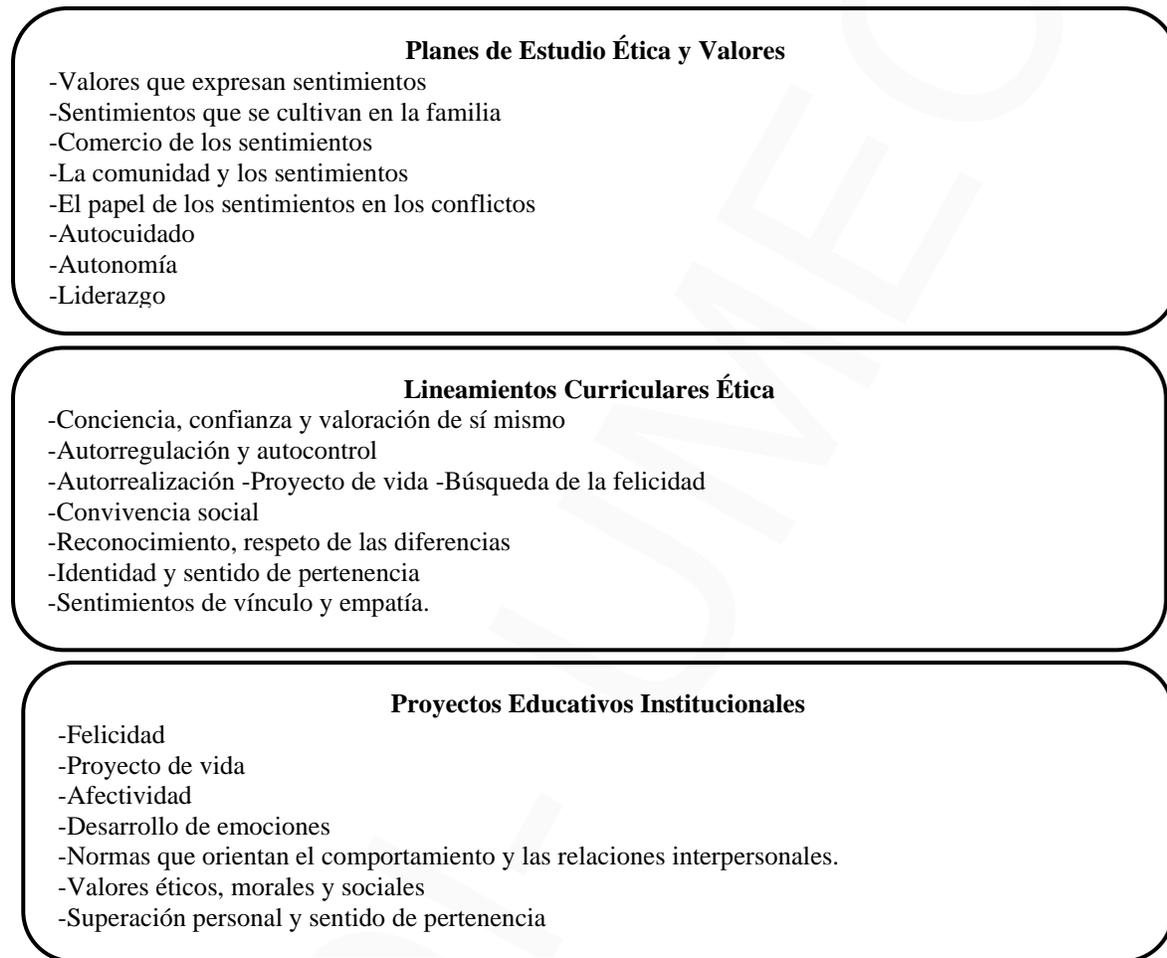
Del mismo modo competencias relacionadas con manifestaciones de indignación (rechazo, dolor, rabia) cuando se vulneran las libertades de las personas, pensamientos y emociones influyen en la participación en las decisiones colectivas, identificar emociones ante personas o grupos que tienen intereses o gustos distintos y cómo eso influye en el trato hacia los demás.

Y finalmente competencias relacionadas con la importancia de mantener expresiones de afecto y cuidado mutuo con mis familiares, amigos, y pareja, a pesar de las diferencias, identificar emociones como el resentimiento y el odio, para el perdón y la reconciliación, utilizar mecanismos constructivos para encauzar la rabia y enfrentar los conflictos, identificar los sentimientos, necesidades y puntos de vista de aquellos a los que se les han violado derechos civiles y políticos y proponer acciones no violentas para impedirlo.

Posteriormente se triangulan los hallazgos entre planes de estudio con los lineamientos curriculares de Ética y los Proyectos Educativos Institucionales la triangulación se muestra en la figura 86.

## Figura 86

*Triangulación de Hallazgos entre Planes de Estudio con Lineamientos Curriculares de Ética y Proyectos Educativos Institucionales*



Fuente: Construcción propia (2021)

### ***Hallazgos***

La figura 86 muestra la triangulación de hallazgos entre los planes de estudio con lineamientos curriculares de ética y los proyectos educativos institucionales, donde se puede evidenciar el uso o conocimiento de competencias emocionales tales como los valores que expresan sentimientos, sentimientos que se cultivan en la familia, comunidad y los sentimientos, el papel de los sentimientos en los conflictos, autocuidado, autonomía y liderazgo.

De igual manera competencias emociones relacionadas con la conciencia, confianza y valoración de sí mismo, autorregulación y autocontrol, autorrealización proyecto de vida, búsqueda de la felicidad, convivencia social, reconocimiento, respeto de las diferencias , identidad y sentido de pertenencia y sentimientos de vínculo y empatía.

Y finalmente competencias emocionales orientadas a la felicidad, afectividad, Desarrollo de emociones, normas que orientan el comportamiento y las relaciones interpersonales, valores éticos, morales y sociales, superación personal y sentido de pertenencia.

Posteriormente se triangulan los hallazgos de la triangulación entre planes de estudio, estándares, derechos básicos de aprendizaje de ciencias sociales y estándares de competencias ciudadanas versus la triangulación de hallazgos entre planes de estudio con lineamientos curriculares de ética y proyectos educativos institucionales, la triangulación se muestra en la figura 87.

## Figura 87

*Triangulación entre Planes de Estudio, Estándares, Derechos Básicos de Aprendizaje de Ciencias Sociales y Estándares de Competencias Ciudadanas versus Triangulación de Hallazgos entre Planes de Estudio con Lineamientos Curriculares de Ética y Proyectos Educativos Institucionales*

### **Planes de Estudio, Estándares y Derechos Básicos de Aprendizaje de Ciencias Sociales y Estándares de Competencias Ciudadanas**

- Rechazo a situaciones de vulneración de derechos fundamentales.
- Protección y promoción de los derechos fundamentales.
- Formas de discriminación en el medio escolar y comunidad.
- Toma de decisiones responsables frente al cuidado del cuerpo y relaciones con los demás.
- Apoyo a los amigos en la toma responsable de decisiones sobre el cuidado de su cuerpo.
- Construcción de relaciones pacíficas que contribuyen a la convivencia
- Identificación y rechazo de situaciones de vulneración de derechos fundamentales.
- Protección y promoción de los derechos fundamentales.
- Identificación y rechazo de formas de discriminación en el medio escolar y comunidad.
- Manifestaciones de indignación (rechazo, dolor, rabia) cuando se vulneran las libertades de las personas
- Pensamientos y emociones que influyen en la participación en las decisiones colectivas.
- Identificación de emociones ante personas o grupos que tienen intereses o gustos distintos y cómo eso influye en el trato hacia los demás, La importancia de mantener expresiones de afecto y cuidado mutuo con mis familiares, amigos, y pareja, a pesar de las diferencias.
- Identificar emociones como el resentimiento y el odio, para el perdón y la reconciliación.
- Utilizar mecanismos constructivos para encauzar la rabia y enfrentar los conflictos.
- Identificar los sentimientos, necesidades y puntos de vista de aquellos a los que se les han violado derechos civiles y políticos y proponer acciones no violentas para impedirlo.

### **Planes de Estudio, Lineamientos Curriculares de Ética y Proyectos Educativos Institucionales**

- |  |   |
|--|---|
| -Valores que expresan sentimientos                                       | -Sentimientos que se cultivan en la familia   |
| -Comercio de los sentimientos  | -La comunidad y los sentimientos              |
| -El papel de los sentimientos en los conflictos                          | -Liderazgo                                    |
| -Autonomía   | -Autocuidado                                  |
| -Conciencia, confianza y valoración de sí mismo                          | -Autorregulación y autocontrol                |
| -Autorrealización  | -Búsqueda de la felicidad                     |
| -Proyecto de vida  | -Búsqueda de la felicidad                     |
| -Convivencia social  | -Búsqueda de la felicidad                     |
| -Identidad y sentido de pertenencia                                      | -Reconocimiento, respeto de las diferencias   |
| -Felicidad   | -Sentimientos de vínculo y empatía.           |
| -Afectividad   | -Proyecto de vida                             |
| -Normas que orientan el comportamiento y las relaciones interpersonales. | -Desarrollo de emociones                      |
|  | -Valores éticos, morales y sociales           |
|  | -Superación personal y sentido de pertenencia |

Fuente: Construcción propia (2021)

## *Hallazgos*

La figura 87 muestra la triangulación entre planes de estudio, estándares, derechos básicos de aprendizaje de ciencias sociales y estándares de competencias ciudadanas versus triangulación de hallazgos entre planes de estudio con lineamientos curriculares de ética y proyectos educativos institucionales, donde se pueden evidenciar el uso de competencias emocionales tales como el rechazo a situaciones de vulneración de derechos fundamentales, protección y promoción de los derechos fundamentales, formas de discriminación en el medio escolar y comunidad, toma de decisiones responsables frente al cuidado del cuerpo y relaciones con los demás, apoyo a los amigos en la toma responsable de decisiones sobre el cuidado de su cuerpo.

Así como construcción de relaciones pacíficas que contribuyen a la convivencia, identificación y rechazo de situaciones de vulneración de derechos fundamentales, protección y promoción de los derechos fundamentales e identificación y rechazo de formas de discriminación en el medio escolar y comunidad.

Del mismo modo competencias relacionadas con manifestaciones de indignación (rechazo, dolor, rabia) cuando se vulneran las libertades de las personas, pensamientos y emociones influyen en la participación en las decisiones colectivas, identificar emociones ante personas o grupos que tienen intereses o gustos distintos y cómo eso influye en el trato hacia los demás.

También competencias relacionadas con la importancia de mantener expresiones de afecto y cuidado mutuo con mis familiares, amigos, y pareja, a pesar de las diferencias, identificar emociones como el resentimiento y el odio, para el perdón y la reconciliación, utilizar mecanismos constructivos para encauzar la rabia y enfrentar los conflictos, Identificar los sentimientos, necesidades y puntos de vista de aquellos a los que se les han violado derechos civiles y políticos y proponer acciones no violentas para impedirlo.

Así como valores que expresan sentimientos, sentimientos que se cultivan en la familia, comercio de los sentimientos, la comunidad y los sentimientos, el papel de los sentimientos en los conflictos, autocuidado, autonomía y liderazgo, conciencia, confianza y valoración de sí mismo, autorregulación y autocontrol, autorrealización proyecto de vida, búsqueda de la

felicidad, convivencia social, reconocimiento, respeto de las diferencias, identidad y sentido de pertenencia y sentimientos de vínculo y empatía.

Finalmente, competencias emocionales orientadas a la felicidad, afectividad, desarrollo de emociones, normas que orientan el comportamiento y las relaciones interpersonales, valores éticos, morales y sociales, superación personal y sentido de pertenencia.

### **4.3 Discusión de Resultados, Contrastación y Teorización**

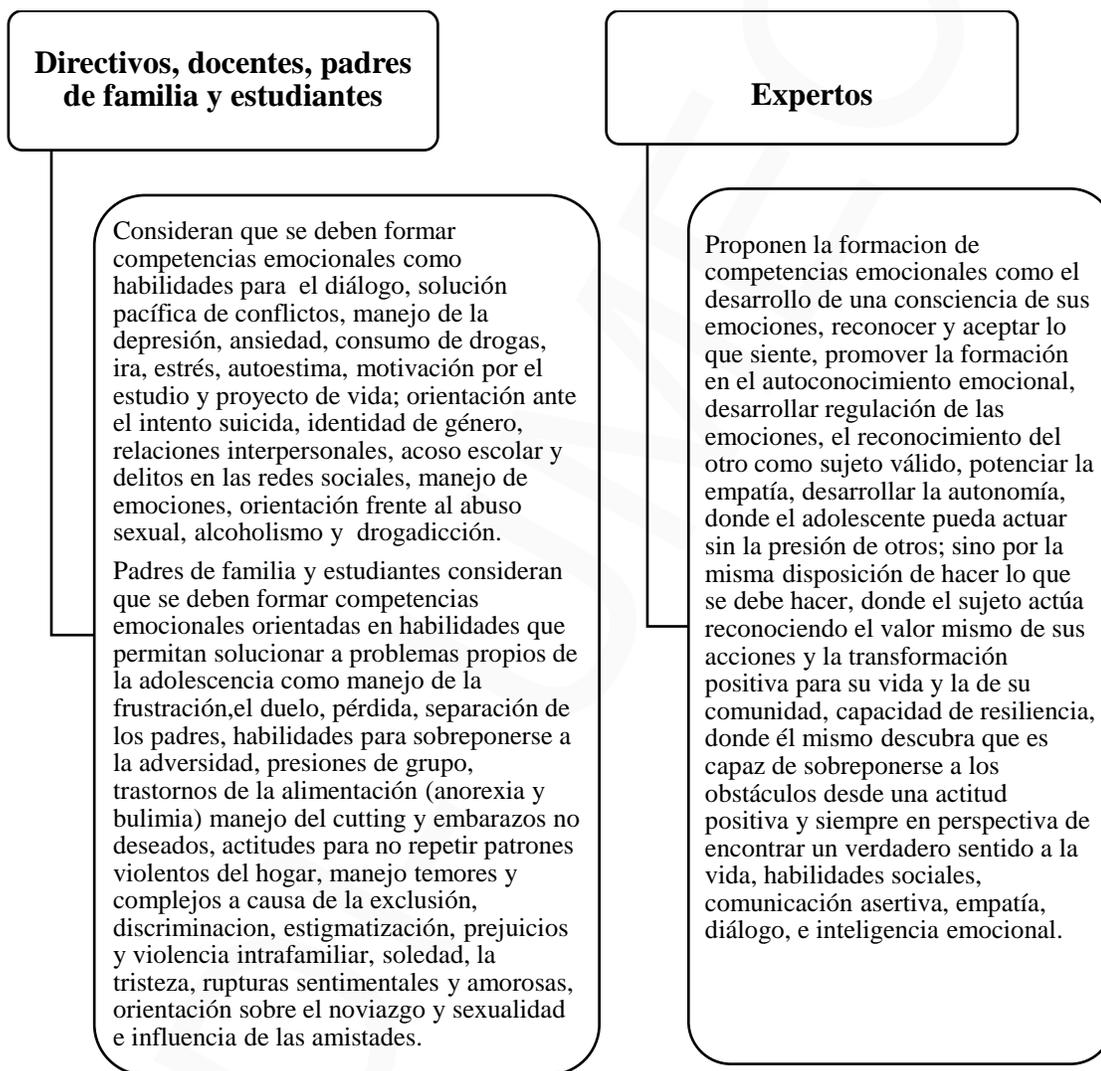
Determinados los hallazgos para desarrollar cada una de las categorías desde las preguntas formuladas en los objetivos específicos, se procede con la contrastación de la teoría; inicialmente se triangulan las respuestas suministradas en cada pregunta para la respectiva categoría, con la respuesta otorgada por el experto; el apéndice E muestra el cuestionario de la entrevista aplicada a los expertos y las respectivas respuestas contrastadas con los planteamientos del marco teórico; en primer lugar, se asumen los planteamientos desde las competencias emocionales y posteriormente desde las ciudadanas.

#### ***4.3.1 Primera Categoría: Competencias Emocionales y Ciudadanas para Formar Cultura de Paz***

***Competencias Emocionales para Formar Cultura de Paz.*** En esta categoría se pretende dar cumplimiento al primer objetivo específico, que consiste en caracterizar las competencias emocionales que permiten formar una cultura de paz en las instituciones de Educación Pública de Suesca Cundinamarca, para lo cual se fórmula la siguiente pregunta ¿Qué competencias emocionales se deben formar, para crear una cultura de paz en las instituciones de Educación Pública de Suesca Cundinamarca? La figura 90 resume los hallazgos obtenidos en esta categoría y las respuestas suministradas por los expertos.

**Figura 88**

*Resultados Primera Categoría: Competencias Emocionales para Formar Cultura de Paz, Fuentes Humanas VS Expertos*



Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 88 pone de manifiesto la coincidencia entre los hallazgos obtenidos en la categoría competencias emocionales para formar cultura de paz y las respuestas emitidas por los expertos; reflejando que los directivos y docentes en razón a su función administrativa, labor pedagógica e interacción permanente con los estudiantes, perciben la necesidad de fortalecer competencias emocionales que contribuyan a formar habilidades para la sana convivencia y

solución de conflictos en la institución, mediante el ejercicio del diálogo y mitigar problemas que interfieren en la misma como el acoso escolar, la ira, delitos en redes sociales y en general relaciones interpersonales entre los estudiantes; al igual que competencias para asumir problemas que afectan el desempeño académico de los mismos como la depresión, el consumo de drogas, el estrés, alcoholismo y drogadicción, los cuales generan desmotivación por el estudio y lo alejan de su proyecto de vida.

Por su parte, los padre de familia y estudiantes en razón a la problemática de su realidad social, consideran importante formar competencias emocionales, que contribuyan a la formación de habilidades para solucionar problemas propios de la adolescencia relacionados como la frustración, pérdida, separación de los padres, presiones de grupo, trastornos de la alimentación (anorexia y bulimia) manejo del cutting y embarazos no deseados, violencia intrafamiliar, rupturas sentimentales y amorosas, noviazgo, sexualidad e influencia de las amistades, los cuales hacen parte de su cotidianidad y que a causa de la problemática social del entorno como la pobreza, desplazamiento, migraciones y desintegración familiar, se agudizan dificultando su abordaje en el hogar.

En el mismo sentido, los expertos manifiestan la importancia de una formación en competencias emociones desde el desarrollo de una conciencia de sus emociones, autoconocimiento emocional, regulación de las emociones, empatía, autonomía, resiliencia, habilidades sociales, comunicación asertiva, empatía, diálogo e inteligencia emocional.

Lo cual significa, una formación en competencias emocionales orientadas a la adquisición de habilidades para afrontar problemas específicos del contexto, que trascienda el control disciplinario y el rendimiento académico, enfocado hacia el aspecto emocional e individual del estudiante, desde su parte humana y los problemas que lo rodean a nivel personal, los cuales en ocasiones lo llevan a optar por decisiones desesperadas como el suicidio, el consumo de drogas o el alcoholismo, alterando la cultura de paz del municipio.

De igual manera, mediante la revisión del estado del arte y la construcción del marco teórico para esta investigación, se estableció que las competencias emocionales a formar para crear una cultura de paz en las instituciones educativas son habilidades orientadas a la formación de conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal, inteligencia interpersonal y

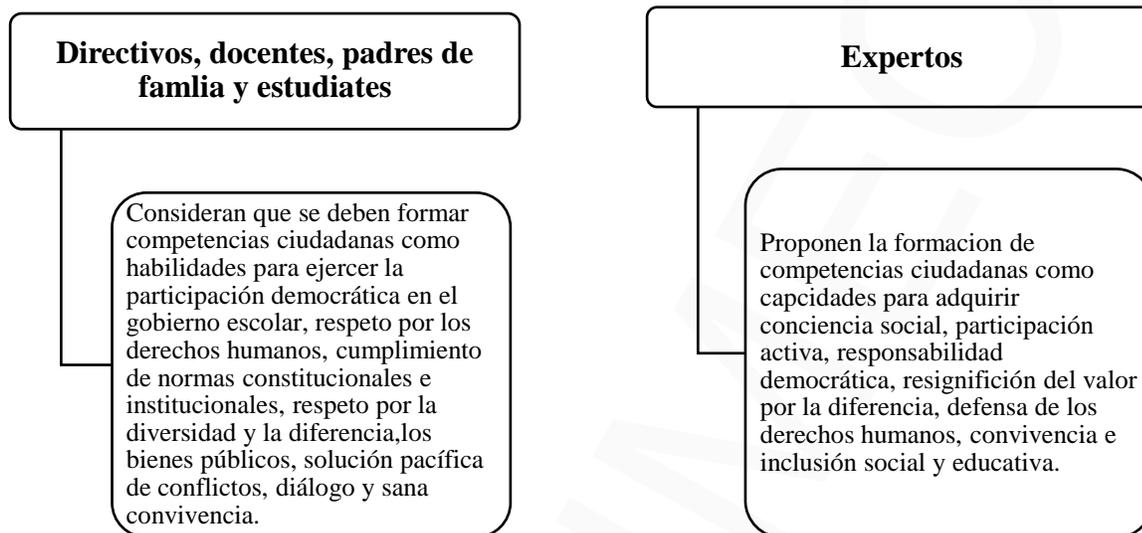
habilidades de vida y bienestar; junto a competencias socioemocionales intrapersonales, como el autoconocimiento, autocontrol, autoestima, automotivación, estilo atribucional y resiliencia e interpersonales como la asertividad, respeto mutuo, comunicación, empatía, gestión de conflictos, influencia o poder y negociación (Bisquerra & Pérez (2014); Villanueva, Prado, González, & Montoya (2014); Silva (2005); Fernández Rodríguez (2013); Siberman y Halsburg (2000); Sánchez García (2017); Sánchez Ramírez (2015); Mejía, Rodríguez, Guerra, Bustamante, Chaparro & Castellanos (2017); Vivas García (2002); Fernández & Ramos (2004) ; (Bradberry & Greaves (2012); Punset (2009) y Goleman (1996).

Con base en lo anterior, se puede determinar la necesidad de incluir en la propuesta curricular todas las competencias emocionales mencionadas anteriormente, pues la formación que se brinda en este campo a nivel institucional es reducida y la teoría muestra la necesidad para que desde la educación se otorgue igual importancia a la formación emocional como a la intelectual dentro del desarrollo integral del estudiante, ya que la escuela es el escenario perfecto para potencializar dichas actitudes, dadas las interacciones que se dan entre los estudiantes, en una etapa donde se pueden detectar y prevenir problemas comportamentales que le impiden adaptarse a la sociedad y afectan la cultura de paz del municipio.

***Competencias Ciudadanas para Formar Cultura de Paz.*** Esta categoría complementa el desarrollo del primer objetivo específico que consiste en caracterizar las competencias ciudadanas que permiten formar una cultura de paz en las instituciones de Educación Pública de Suesca Cundinamarca, para lo cual se formula la pregunta ¿Qué competencias ciudadanas se deben formar, para crear una cultura de paz en las instituciones de Educación Pública de Suesca Cundinamarca? La figura 89 resume los hallazgos obtenidos para esta categoría y las respuestas dadas por los expertos.

## Figura 89

*Resultados Primera Categoría: Competencias Ciudadanas para Formar Cultura de Paz, Fuentes Humanas VS Expertos*



Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 89 muestra coincidencia entre los hallazgos obtenidos en la categoría competencias ciudadanas para formar cultura de paz y las respuestas emitidas por los expertos; reflejando que los directivos y docentes en razón a la función que ejercen dentro de la institución, perciben la necesidad de fortalecer competencias ciudadanas orientadas a la adquisición de capacidades para preservar el orden institucional mediante el cumplimiento de normas constitucionales e institucionales, participación democrática, respeto por los derechos humanos y respeto por la diversidad y diferencia. Por su parte los padres de familia y estudiantes en razón a su realidad social consideran que se necesita formar competencias ciudadanas enfocadas a la formación de habilidades hacia el respeto por los bienes públicos y solución pacífica de conflictos.

En el mismo sentido, los expertos manifiestan la importancia de una formación en competencias ciudadanas desde la conciencia social, participación activa, responsabilidad

democrática, resignificando el valor de la diferencia, derechos humanos, convivencia e inclusión social y educativa, lo cual representa aportes significativos a la cultura de paz del municipio.

Así mismo, mediante la revisión del estado del arte y la construcción del marco teórico, se estableció que las competencias ciudadanas que se deben formar para crear una cultura de paz en las instituciones educativas son competencias para la ciudadanía global como la identidad colectiva, problemas mundiales, pensamiento sistémico y crítico, interculturalidad y trabajo colaborativo; así como las competencias cognitivas, comunicativas e integradoras (Chaux & Ruiz (2005); Aldaba (2003); (Rodríguez Luna, 2005); Chaux, Lleras & Velázquez (2012); Becerra, Álvarez & Ramírez (2019); Bermúdez & Gonzáles (2011).

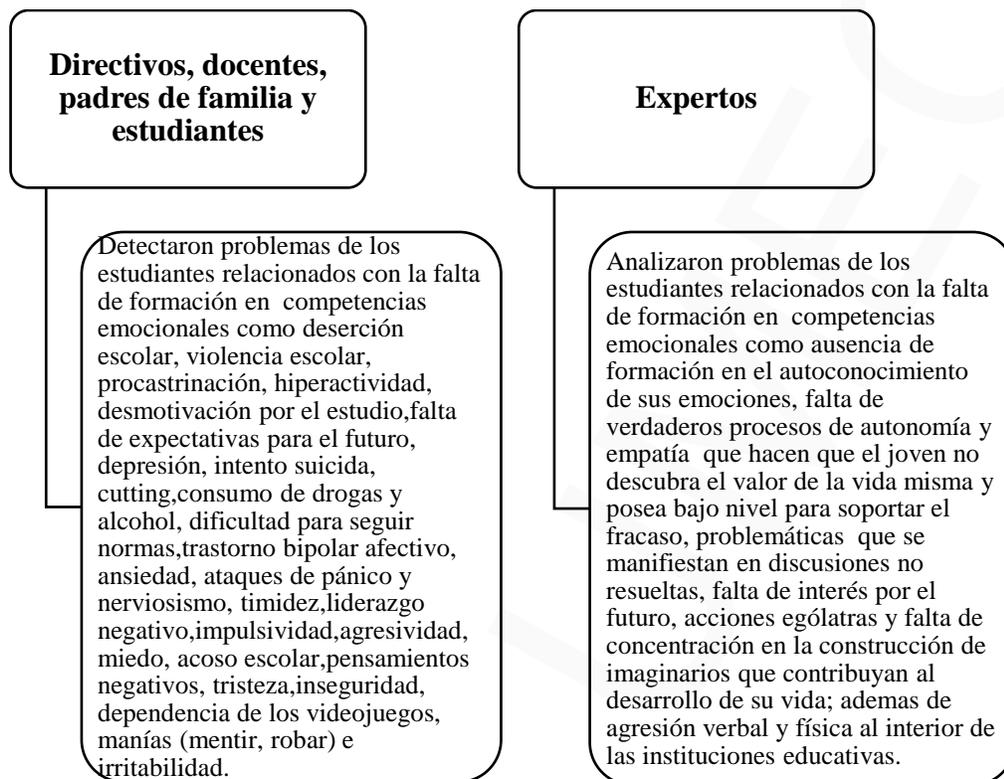
Con base en lo anterior, se pudo determinar la necesidad de incluir en la propuesta curricular todas las competencias ciudadanas mencionadas anteriormente, pues la formación que se brinda en este campo a nivel institucional es limitada y la teoría muestra la necesidad de implementar estas competencias ciudadanas con visión global y formar ciudadanos como habitantes del mundo respetando la diversidad, la multiculturalidad y la convivencia pacífica, en beneficio de la cultura de paz de los diversos entornos sociales del municipio de Suesca.

#### ***4. 3. 2 Segunda Categoría: Problemas de los Estudiantes Relacionados con la Falta de Formación en Competencias Emocionales y Ciudadanas***

***Problemas de los Estudiantes Relacionados con la falta de formación en Competencias Emocionales.*** Esta categoría aborda el segundo objetivo específico que consiste en reconocer los problemas que presentan los estudiantes relacionados con la falta de formación, en competencias emocionales en las instituciones de Educación Pública de Suesca Cundinamarca. Para lo cual se formula la siguiente pregunta ¿Qué problemas presentan los estudiantes, relacionados con la falta de formación en competencias emocionales, en las instituciones de Educación Pública de Suesca Cundinamarca? La figura 93 resume los hallazgos obtenidos para esta categoría y las respuestas suministradas por los expertos.

## Figura 90

*Resultados Segunda Categoría: Problemas de los Estudiantes Relacionados con la Falta de Formación en Competencias Emocionales, Fuentes Humanas VS Expertos.*



Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 90 refleja la coincidencia entre los hallazgos obtenidos en la categoría problemas de los estudiantes relacionados con la falta de formación en competencias emocionales y las respuestas emitidas por los expertos; reflejando que directivos, docentes, padres de familia y estudiantes perciben una problemática asociada con la ausencia de formación en dichas competencias, evidenciada en los estudiantes mediante la deserción escolar, violencia, desmotivación por el estudio, procrastinación, falta de expectativas para el futuro, depresión, intento suicida, cutting, consumo de drogas y alcohol y dificultad para seguir normas, asumidos como problemas que afectan el clima escolar y la normalidad académica; pero que en el fondo requieren de una atención especializada por parte de expertos en el tema, ya que es amplia la

gamificación de problemas relacionados con la falta de formación emocional que se logra establecer en las instituciones educativas.

Para los expertos los problemas de los estudiantes relacionados con la falta de formación en competencias emocionales son ausencia de formación en el autoconocimiento de sus emociones, falta procesos de autonomía y empatía que impiden descubrir el valor de la vida misma y poseer bajo nivel para soportar el fracaso, manifestadas en falta de interés por el futuro, agresión verbal y física al interior de las instituciones educativas, lo cual interfiere en la cultura de paz del municipio.

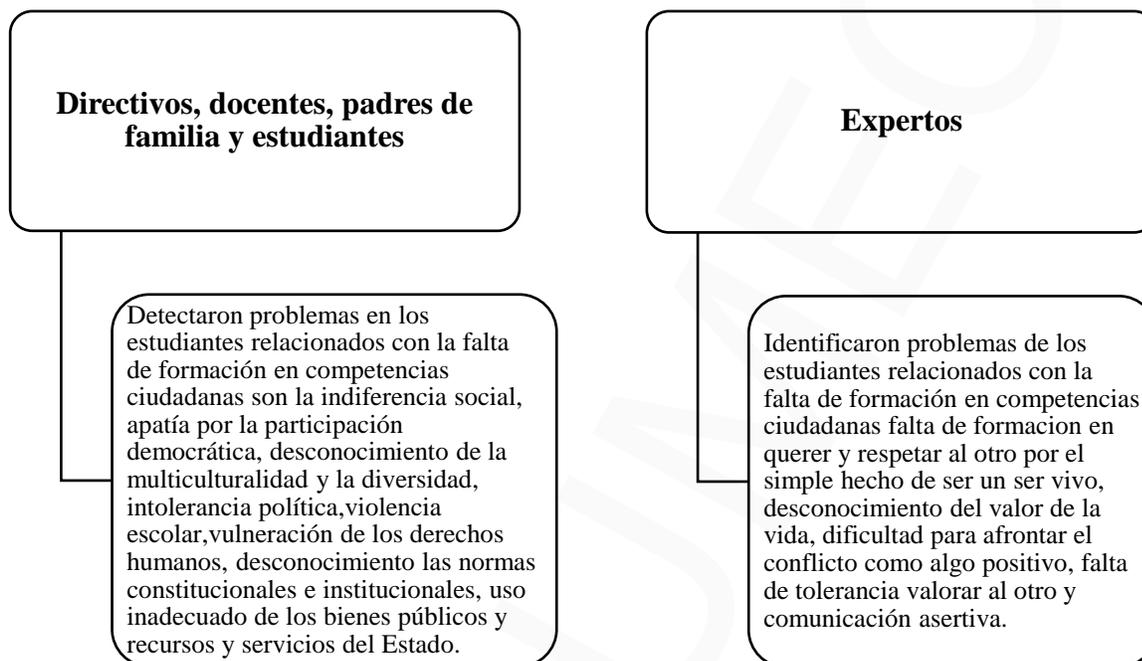
Así mismo, mediante la revisión del estado del arte y la construcción del marco teórico, se estableció que los problemas de los estudiantes relacionados con la falta de formación en competencias emocionales están relacionados con agresividad, indisciplina, depresión, trastornos alimenticios, baja autoestima, mayor sintomatología depresiva y ansiosa, índices mayores de consumo de drogas, embarazos o drogadicción motivados por la elección de malas amistades o el suicidio ante ambientes depresivos no detectados en el contexto escolar (Flores Martínez (2010); Dueñas (2020); Fernández y Ramos (2004) Goleman (1996).

Con base en lo anterior, se determina la necesidad de incluir en la propuesta curricular una formación en competencias emocionales para mitigar y hacer frente a los problemas de los estudiantes relacionados con el aspecto emocional, en cuanto este constituye factor importante de prevención de riesgos psicosociales y contribuye al bienestar emocional en beneficio de una cultura de paz en el ámbito educativo.

***Problemas de los Estudiantes Relacionados con la Falta de Formación en Competencias Ciudadanas.*** Esta categoría contribuye al desarrollo del segundo objetivo específico que consiste en reconocer los problemas que presentan los estudiantes relacionados con la falta de formación, en competencias ciudadanas en las instituciones de Educación Pública de Suesca Cundinamarca y responder a la pregunta ¿Qué problemas presentan los estudiantes, relacionados con la falta de formación en competencias ciudadanas, en las instituciones de Educación Pública de Suesca Cundinamarca? La figura 93 resume los hallazgos obtenidos para esta categoría y las respuestas dadas por los expertos.

## Figura 91

*Resultados Segunda Categoría: Problemas de los Estudiantes Relacionados con la Falta de Formación en Competencias Ciudadanas Fuentes Humanas VS Expertos.*



Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 91 refleja similitud entre los hallazgos obtenidos en la categoría problemas de los estudiantes relacionados con la falta de formación en competencias ciudadanas y las respuestas emitidas por los expertos; visualizando que tanto directivos, docentes, padres de familia y estudiantes perciben una problemática asociada con la falta de formación en dichas competencias, evidenciada en los estudiantes mediante dificultades que alteran el orden social e institucional como es el caso del desconocimiento de las normas y la vulneración de derechos humanos, lo cual repercute en la sana convivencia.

Para los expertos los problemas de los estudiantes relacionados con la falta de formación en competencias ciudadanas se asocian con falta de respeto, desconocimiento del valor de la vida, dificultad para afrontar el conflicto como algo positivo, como hechos generadores de conflicto social y alteración del clima escolar en los diferentes entornos educativos.

Igualmente, mediante la revisión del estado del arte y la construcción del marco teórico, se establecieron problemas de los estudiantes relacionados con la falta de formación en competencias ciudadanas están relacionados con la falta de inclusión, respeto por los derechos humanos, convivencia pacífica, falta de diálogo y dificultad para establecimientos de acuerdos. (Chaux y Ruiz (2005); Murillo & Castañeda (2007); García & Hernández (2014).

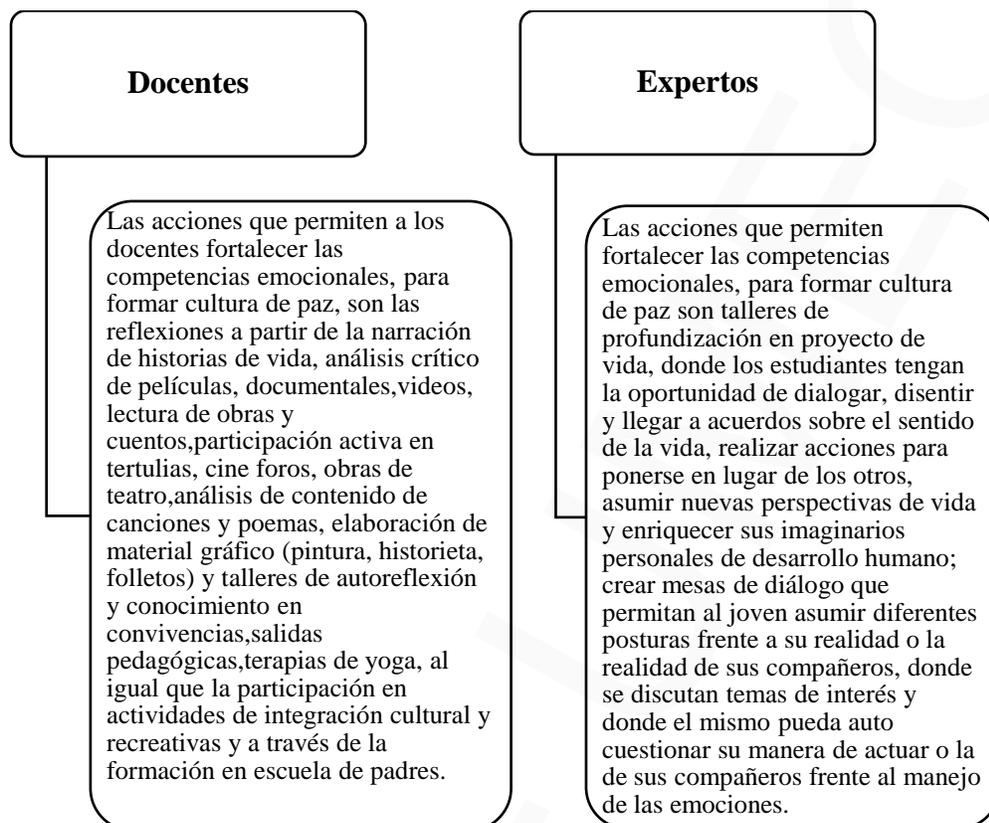
Con base en lo anterior, se pudo determinar la necesidad de incluir en la propuesta curricular una formación en competencias ciudadanas que contribuyan a la construcción de una sociedad democrática, bajo el reconocimiento de sus derechos fundamentales y la capacidad para adaptar medidas de resolución pacífica de conflictos y sana convivencia, en la pluralidad y el respeto por la diferencia, de esta manera contribuir a la cultura de paz en las instituciones educativas.

#### ***4.3. 3 Tercera Categoría: Acciones de los Docentes para Formar Cultura de Paz, desde las Competencias Emocionales y Ciudadanas***

***Acciones de los Docentes para formar cultura de paz, desde las Competencias Emocionales.*** Esta categoría contribuye al desarrollo del tercer objetivo específico que consiste en identificar las acciones que permiten a los docentes fortalecer las competencias emocionales, para la formación de cultura de paz en los estudiantes de las instituciones de Educación pública de Suesca Cundinamarca. Y responder a la pregunta ¿Qué acciones permiten a los docentes fortalecer las competencias emocionales, para la formación de cultura de paz en los estudiantes de las instituciones de Educación pública de Suesca Cundinamarca? La figura 94 resume los hallazgos obtenidos para esta categoría y las respuestas suministradas por los expertos.

## Figura 92

*Resultados Tercera Categoría: Acciones de los Docentes desde las Competencias Emocionales Para Formar de Cultura de Paz, Fuentes Humanas VS Expertos*



Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 92 muestra coincidencia entre los hallazgos obtenidos en la categoría acciones que permiten a los docentes fortalecer las competencias emocionales, para la formación de cultura de paz y las respuestas emitidas por los expertos; evidenciando que los docentes acuden a reflexiones a partir de eventos del contexto como narración de historias de vida, su recesividad les permite hacer uso de todo tipo de material audiovisual como películas, documentales y canciones y mediante el análisis de contenido, convertirlas en temas de reflexión en tertulias dialógicas y análisis de material gráfico para enfatizar sobre las competencias emocionales; así como eventos de integración social, donde los estudiantes tienen la oportunidad de reflexionar,

interactuar con sus pares y expresar sus emociones en ambientes fuera del aula en convivencias, salidas pedagógicas o actividades de integración cultural y recreativas.

Para los expertos las acciones que permiten a los docentes fortalecer las competencias emocionales es a través de espacios que permitan a los estudiantes dialogar, disentir y llegar a acuerdos sobre el sentido de la vida, asumiendo diferentes posturas frente a la realidad y auto cuestionarse frente al manejo de las emociones.

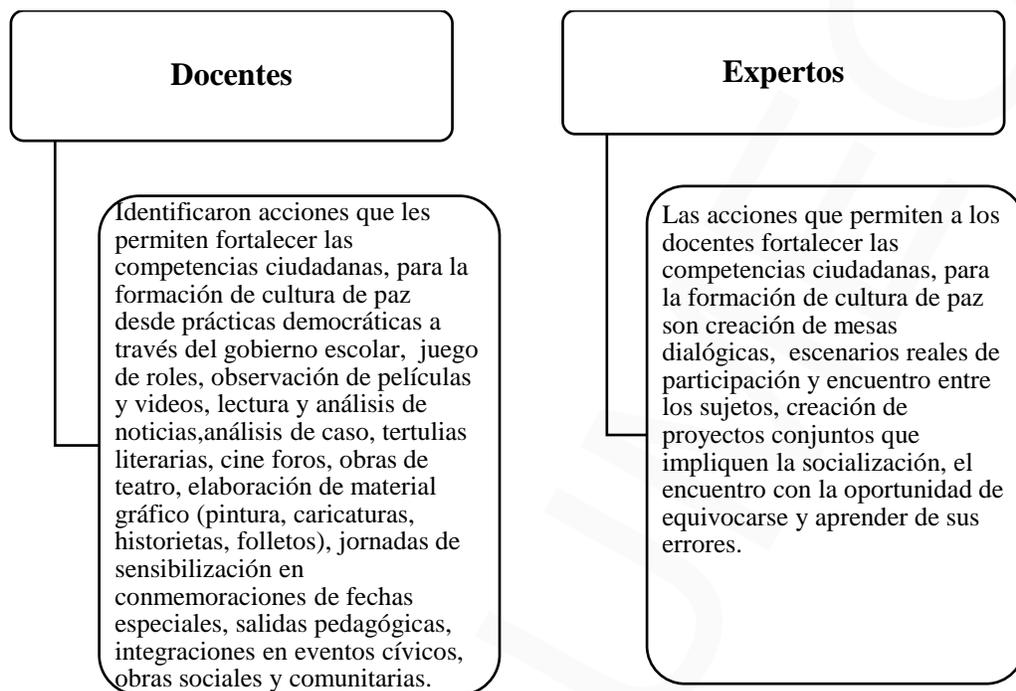
En el mismo sentido, mediante la revisión del estado del arte y la construcción del marco teórico, se estableció que las acciones que permiten a los docentes fortalecer las competencias emocionales, para la formación de cultura de paz, se relacionan con la función del docente como guía del proceso de enseñanza aprendizaje, donde este se convierte en orientador de las acciones que forman al estudiante para la vida y aprende relacionarse consigo mismo y sus semejantes, reforzando vínculos afectivos y emocionales como parte de sus formación integral ( López, Iriarte y Gonzales (2006); Calvo (2003); Vaello Orts(2009) y Fuquen Alvarado (2003).

Con base en lo anterior, se puede determinar la necesidad de incluir en la propuesta curricular una formación en competencias emocionales basada en el diálogo, la reflexión y el análisis crítico sobre el sentido de la vida, motivando al estudiante a auto cuestionarse frente al manejo de las emociones, a través del uso de diversos recursos didácticos que permitan poner en contexto la formación de competencias emocionales, para contribuir a la formación de cultura de paz en los diversos entornos educativos del municipio.

***Acciones de los Docentes Para Formar Cultura de paz, desde las Competencias Ciudadanas.*** Esta categoría complementa el desarrollo del tercer objetivo específico que consiste en identificar las acciones que permitan a los docentes fortalecer las competencias ciudadanas, para la formación de cultura de paz en los estudiantes de las instituciones de Educación pública de Suesca Cundinamarca y responder a la pregunta ¿Qué acciones permiten a los docentes fortalecer las competencias ciudadanas, para la formación de cultura de paz en los estudiantes de las instituciones de Educación pública de Suesca Cundinamarca? La figura 96 resume los hallazgos obtenidos para esta categoría y las respuestas suministradas por los expertos.

### Figura 93

*Resultados Tercera Categoría: Acciones de los Docentes desde las Competencias Ciudadanas, Para Formar Cultura de Paz, Fuentes Humanas VS Expertos*



Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 93 refleja la coincidencia entre los hallazgos obtenidos en la categoría acciones de los docentes desde las competencias ciudadanas, para formar cultura de paz, y las respuestas emitidas por los expertos; evidenciando que los docentes acuden a eventos significativos y prácticos, para poner de manifiesto el ejercicio de las competencias ciudadanas y fortalecerlas, a partir de eventos cotidianos como el gobierno escolar o el análisis de casos; igualmente mediante el uso de todo material que brinde el contexto y permita hacer un análisis crítico de la realidad frente al ejercicio de la ciudadanía.

Por su parte los expertos consideran estrategias con base el diálogo, escenarios reales de participación, encuentros creación de proyectos que impliquen la socialización, donde se puedan

vivenciar de forma práctica las competencias ciudadanas, a partir de situaciones reales del entorno social.

En el mismo sentido, mediante la revisión del estado del arte y la construcción del marco teórico, se estableció que las acciones que permiten a los docentes fortalecer las competencias ciudadanas deben formar individuos en el reconocimiento de sus entornos, su historia, sus problemas, sus necesidades reales y a partir de dichas dificultades propongan alternativas de transformación por medio del ejercicio ciudadano, unas competencias ciudadanas que trascienda las barreras de la escuela y formen ciudadanos que “interiorizan y comprenden las dinámicas particulares de su contexto y a partir de ello se sitúan como ciudadanas o ciudadanos, con criterio y poder de decisión, para hacerse partícipes de la acción y transformación social y garantes del bienestar general”(García &Hernández (2014); Murillo & Castañeda (2007) y Chaux y Ruiz(2005).

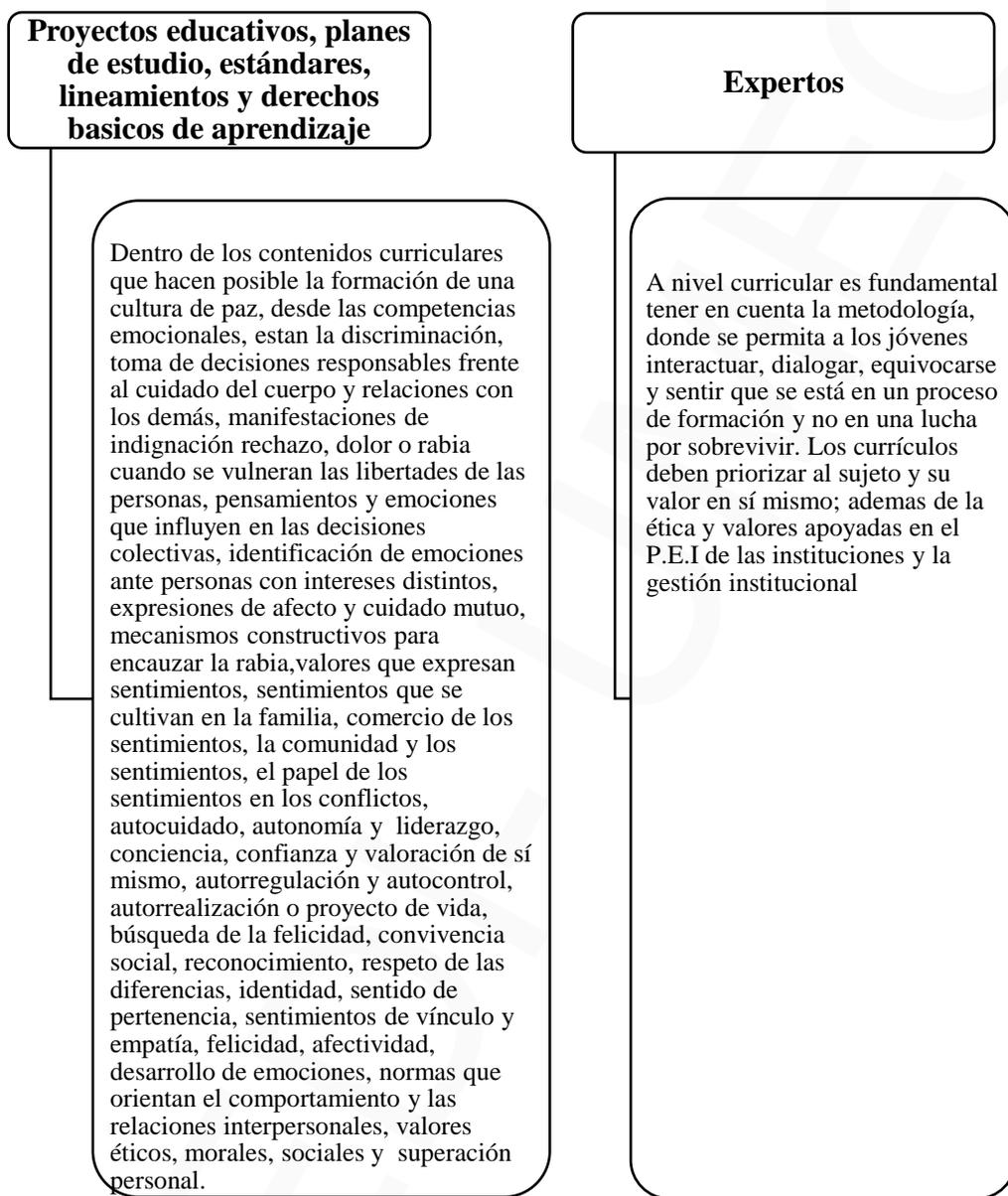
Con base en lo anterior, se pudo determinar la necesidad de incluir en la propuesta curricular una formación en competencias ciudadanas que atienda las necesidades del entorno real de los estudiantes, en razón de sus dificultades y problemáticas particulares, para que desde el ejercicio ciudadano se generen verdaderos procesos de transformación social, tendientes a contribuir con la cultura de paz del municipio.

#### ***4. 3. 4 Cuarta Categoría: Elementos del Currículo Para Formar Cultura de Paz, desde las Competencias Emocionales y Ciudadanas***

***Elementos del Currículo para Formar Cultura de Paz, desde las Competencias Emocionales.*** En esta categoría se pretende se pretende desarrollar el cuarto objetivo específico que consiste en determinar los elementos del currículo que hacen posible la formación de un cultura de paz, desde las competencias emocionales, en los estudiantes de las instituciones de Educación Pública Suesca Cundinamarca; para lo cual se formula la siguiente pregunta ¿Qué elementos del currículo que hacen posible la formación de una cultura de paz, desde las competencias emocionales y ciudadanas en los estudiantes de las instituciones de Educación Pública Suesca Cundinamarca? La figura 97 resume los hallazgos obtenidos para esta categoría y las respuestas suministradas por los expertos.

## Figura 94

*Resultados Cuarta Categoría: Elementos del Currículo Para Formar Cultura de Paz desde las Competencias Emocionales, Fuentes Documentales VS Expertos.*



Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 94 refleja la coincidencia entre los hallazgos obtenidos en la categoría elementos del currículo para una cultura de paz desde las competencias emocionales y las

respuestas emitidas por los expertos; evidenciando que los proyectos educativos institucionales, planes de estudio, estándares, lineamientos y derechos básicos de aprendizaje, asumen elementos para orientar la formación emocional con base en normas que orientan el comportamiento y las relaciones interpersonales, a partir de principios para prevenir la discriminación, vulneración de libertades, mediante la promoción del cuidado del cuerpo, expresión de sentimientos, autocuidado, autonomía, liderazgo, autorregulación y autocontrol, desde valores éticos, morales, sociales y superación personal.

En el mismo sentido, los expertos consideran que a nivel curricular es fundamental tener en cuenta una metodología que permita a los jóvenes interactuar, dialogar, equivocarse y sentir que se está en un proceso de formación y no en una lucha por sobrevivir, donde los currículos prioricen en el sujeto y su valor en sí mismo; además de la ética y valores apoyadas en el P.E.I de las instituciones y la gestión institucional.

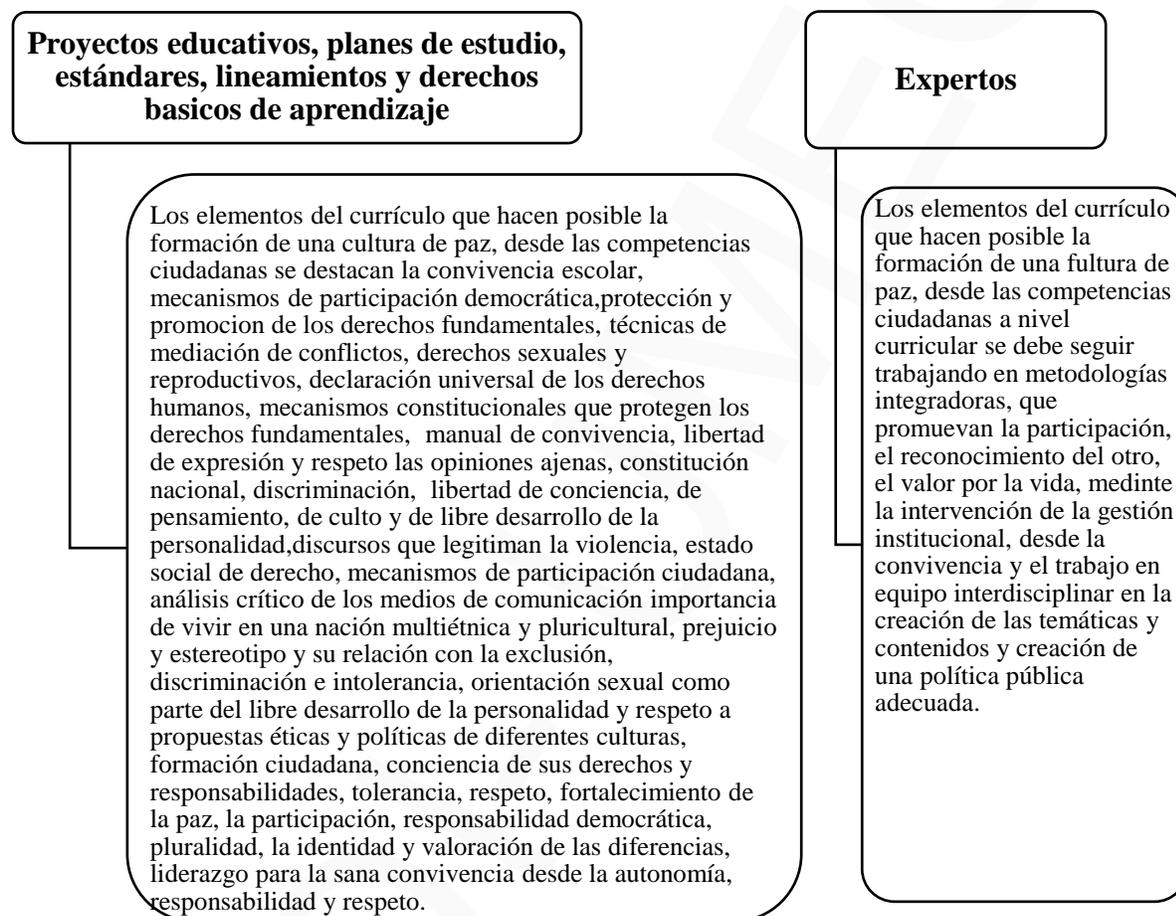
Ahora bien, mediante la revisión del estado del arte y la construcción del marco teórico, se estableció que dentro de los elementos del currículo para una cultura de paz desde las competencias emocionales, la educación debe generar estrategias para modificar comportamiento y crear acciones preventivas frente a los abusos, la discriminación y el desconocimiento en materia de derechos humanos, pero sobre todo propiciar aprendizajes significativos desde las acciones cotidianas, pues “ Más que una enseñanza teórica la educación para los derechos humanos debe convertirse en una forma de enseñar a adquirir las competencias básicas que se requieren para desenvolverse en la vida respetando los derechos humanos”( Rodríguez Acosta ( 2018); Labrador (2000) García, Pulido y Montes del Castillo (1993); Patiño Alvarado (2016))

Con base en lo anterior, se puede determinar la necesidad de incluir en la propuesta curricular una formación en competencias emocionales que a nivel curricular promueva una educación con sentido social, que genere verdaderas transformaciones desde el actuar del estudiante, utilizando el conocimiento de forma racional para comprender el mundo, relacionarse adecuadamente con los demás, con el fin de dar sentido a los aprendizajes adquiridos más allá del carácter intelectual y perfeccionarlos con la puesta en acción de los mismos.

## *Elementos del Currículo para Formar Cultura de Paz desde las Competencias Ciudadanas*

**Figura 95**

*Resultados Cuarta Categoría: Elementos del Currículo Para Formar Cultura de paz desde las Competencias Ciudadanas, Fuentes Documentales VS Expertos.*



Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 95 refleja la coincidencia entre los hallazgos obtenidos en la categoría elementos del currículo para una cultura de paz desde las competencias ciudadanas y las respuestas emitidas por los expertos; evidenciando que los proyectos educativos institucionales, planes de estudio, estándares, lineamientos y derechos básicos de aprendizaje, asumen contenidos orientados a la formación ciudadana con base en principios que promueven la

promoción de los derechos humanos, así como mecanismos constitucionales para su defensa y libertades libertad de expresión y respeto las opiniones ajenas, de conciencia, de pensamiento, de culto y de libre desarrollo de la personalidad,

promoviendo entre los ciudadanos la participación, responsabilidad democrática, pluralidad, la identidad y valoración de las diferencias, liderazgo para la sana convivencia desde la autonomía, responsabilidad y el respeto.

Para los expertos, los elementos del currículo que hacen posible la formación de una cultura de paz, desde las competencias ciudadanas a nivel curricular se debe seguir trabajando en metodologías integradoras, que promuevan la participación, el reconocimiento del otro, el valor por la vida, mediante la intervención de la gestión institucional, desde la convivencia y el trabajo en equipo interdisciplinar en la creación de las temáticas y contenidos y creación de una política pública adecuada.

Igualmente, mediante la revisión del estado del arte y la construcción del marco teórico, se estableció que los elementos del currículo para una cultura de paz desde las competencias ciudadanas, debe reflejar en los planes y programas académicos, habilidades cognitivas para la resolución de problemas reales del contexto, con transformaciones enfocadas en modelos dialógicos, a partir del respeto y promoción de los derechos humanos, lo cual implica de parte de la educación empoderar al estudiante en cuanto al ejercicio de sus deberes, el conocimiento de sus derechos y practica de valores, para ser protagonista del cambio que la sociedad espera de él, así desde su comportamiento generar de una nueva realidad, con actitudes que impacten de forma positiva los contextos violentos, en pro de una cultura de paz (Alvarado (2016) ;Mayor (2003);Correal & Fajardo(2015) y Cerdas Agüero (2015).

Con base en lo anterior, se puede determinar la necesidad de incluir en la propuesta curricular una formación en competencias ciudadanas que a nivel curricular se vea reflejada en un cambio de paradigma frente a la forma de asumir la realidad social, para generar aprendizajes significativos en los estudiantes, a partir de las realidades del contexto, a fin de producir transformaciones sociales al interior de las instituciones educativas.

## **5. Construcción Teórica**

### **5.1 Conclusiones y Recomendaciones**

En el capítulo anterior se revisaron los resultados obtenidos durante la etapa de recolección de datos, se trianguló la información y se obtuvieron resultados que posteriormente fueron contrastados con el marco teórico; en este apartado se plantean las conclusiones obtenidas del proceso y se presentan las recomendaciones, en función del cumplimiento de los objetivos propuestos, las preguntas formuladas y las categorías previamente establecidas en la investigación.

#### ***5.1.1 Primera Categoría: Competencias Emocionales y Ciudadanas Para Formar Cultura de Paz.***

Esta categoría respondía al primer objetivo específico que consistía en caracterizar las competencias emocionales y ciudadanas que permiten formar cultura de paz en las instituciones de Educación Pública de Suesca Cundinamarca, respondiendo a la pregunta ¿Qué competencias emocionales y ciudadanas se deben formar, para crear cultura de paz en las instituciones de Educación Pública de Suesca Cundinamarca?

Contrastados los hallazgos para esta categoría con la teoría se pudo determinar que las competencias emocionales que se deben formar, para crear cultura de paz están relacionadas con habilidades que requieren los estudiantes en el manejo de problemas relacionados con la depresión, ansiedad, consumo de drogas, ira, estrés, autoestima, motivación por el estudio, proyecto de vida, intento suicida, identidad de género, acoso escolar, delitos en las redes sociales, abuso sexual, alcoholismo y drogadicción.

Igualmente apropiación de habilidades para hacer frente a problemáticas como la frustración, duelo, pérdida, separación de los padres, habilidades para sobreponerse a la adversidad (resiliencia), presiones de grupo, trastornos de la alimentación (anorexia y bulimia) manejo del cutting, embarazos no deseados, actitudes para no repetir patrones violentos del hogar, habilidades en el manejo de temores y complejos a causa de la exclusión, discriminación, estigmatización, prejuicios, violencia intrafamiliar, soledad, tristeza, rupturas sentimentales y amorosas, noviazgo, sexualidad e influencia de las amistades.

De igual manera formar competencias para desarrollar la conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal, inteligencia interpersonal y habilidades de vida y bienestar; junto al manejo de competencias socioemocionales intrapersonales como el autoconocimiento, autocontrol, autoestima, automotivación, estilo atribucional y resiliencia al igual que habilidades de carácter interpersonal como la asertividad, respeto mutuo, comunicación, empatía, gestión de conflictos, influencia o poder y negociación.

Dentro de las competencias ciudadanas que se deben formar, para crear cultura de paz están el desarrollo de habilidades de participación democrática en el gobierno escolar, respeto por los derechos humanos, cumplimiento de normas constitucionales e institucionales y respeto a la diversidad y diferencia, bienes públicos, solución pacífica de conflictos, diálogo y sana convivencia.

De igual forma competencias para desarrollar la conciencia social, participación activa, responsabilidad democrática, resignificación del valor de la diferencia, inclusión social y educativa y competencias para asumir la ciudadanía global como la identidad colectiva, problemas mundiales, pensamiento sistémico y crítico, interculturalidad y trabajo colaborativo; así como el desarrollo de competencias cognitivas, comunicativas e integradoras.

Los resultados mostraron la urgente necesidad de formar unas competencias emocionales y ciudadanas que respondan con pertinencia a los problemas reales del contexto social en los entornos educativos del municipio; teniendo en cuenta las limitaciones de formación en este ámbito, expresadas por los distintos estamentos y que no son abordadas a profundidad por el sistema escolar de manera transversal e interdisciplinaria.

Se recomienda entonces que todas las competencias emocionales determinadas en la fundamentación teórica deben incluirse en la propuesta curricular, en razón a que desde la educación se debe otorgar igual importancia a la formación emocional como a la intelectual, como parte del desarrollo integral del estudiante, lo cual permite detectar y prevenir problemas comportamentales que le impiden adaptarse a la sociedad; pues dicha formación proporciona herramientas para que el estudiante identifique sus emociones y las de los demás, comprenda su naturaleza emocional y entienda que las emociones se sienten de forma individual, que no todas

las personas reaccionan igual frente al mismo hecho, ni expresan los sentimientos de forma similar.

Igualmente, la teoría muestra la necesidad de implementar las competencias ciudadanas con visión global y formar ciudadanos como habitantes del mundo respetando la diversidad, la multiculturalidad y la convivencia pacífica, en beneficio de la cultura de paz de los diversos entornos sociales.

### ***5.1.2 Segunda Categoría: Problemas de los Estudiantes Relacionados con la Falta de Formación en Competencias Emocionales y Ciudadanas***

Esta categoría abordaba el segundo objetivo específico que consistía en reconocer los problemas que presentan los estudiantes relacionados con la falta de formación, en competencias emocionales y ciudadanas en las instituciones de Educación Pública de Suesca Cundinamarca y responder a la pregunta ¿Qué problemas presentan los estudiantes relacionados con la falta de formación en competencias emocionales, en las instituciones de Educación Pública de Suesca Cundinamarca?

Contrastados los hallazgos para esta categoría con la teoría, se pudo determinar que los problemas que presentan los estudiantes relacionados con la falta de formación en competencias emocionales son la deserción escolar, violencia escolar, procrastinación, hiperactividad, desmotivación por el estudio, cutting, dificultad para seguir normas, trastorno bipolar afectivo, ataques de pánico y nerviosismo, timidez, liderazgo negativo, impulsividad, agresividad, miedo, acoso escolar, pensamientos negativos, tristeza, inseguridad, dependencia de los videojuegos, manías (mentir, robar) e irritabilidad.

Igualmente, manifiestan problemas relacionados con ausencia de formación en el autoconocimiento de sus emociones, procesos de autonomía y empatía, bajo nivel para soportar el fracaso, falta de interés por el futuro, acciones ególatras y falta de concentración en la construcción de imaginarios que contribuyan al desarrollo de su vida; así como agresión verbal y física, indisciplina, mayor sintomatología depresiva y ansiosa, índices mayores de consumo de drogas y alcohol, embarazos no deseados motivados por la elección de malas amistades o el suicidio, ante ambientes depresivos no detectados en el contexto escolar.

Los problemas de los estudiantes identificados con la falta de formación en competencias ciudadanas fueron: Indiferencia social, apatía por la participación democrática, desconocimiento de la multiculturalidad y la diversidad, intolerancia política, violencia escolar, vulneración de los derechos humanos, desconocimiento de normas constitucionales e institucionales, uso inadecuado de los bienes públicos, recursos y servicios del Estado.

Con base en lo anterior, el desarrollo de estas competencias en los entornos educativos, permite a los estudiantes asumir una posición acertada frente a los problemas de su entorno, fortalecer las relaciones con los demás, así como valores y actitudes que lo identifican dentro de una comunidad educativa y que como parte de ella deben acogerse a las normas y actuar de manera solidaria y respetuosa con sus compañeros, para garantizar desde la escuela la vivencia y el respeto por los derechos humanos.

Los resultados evidencian que, en razón a las dinámicas sociales y económicas de hoy los jóvenes están muy solos y desorientados emocionalmente, por consiguiente, expresan esa carencia por medio de una gama de problemas y manifestaciones violentas que alteran la convivencia, afectan el rendimiento académico y obstaculizan proyecto de vida de los estudiantes.

Se recomienda que la propuesta curricular atienda esta necesidad sentida que demanda la población estudiantil, para conocer sus emociones, responder asertivamente al porqué de dichas actuaciones y comportamientos o cómo afrontar dichos estados de ánimo en situaciones cotidianas; pues el ser humano en el transcurso de su vida experimenta emociones que debe equilibrar en beneficio propio y corresponde a la escuela formar emocionalmente al estudiante, para que aprenda a manejar las adversidades cotidianas y responda asertivamente ante los retos y dificultades de la vida.

### ***5.1.3 Tercera Categoría: Acciones de los Docentes para Formar Cultura de Paz Desde las Competencias Emocionales y Ciudadanas***

Esta categoría contribuyó al desarrollo del tercer objetivo específico que consistía en identificar las acciones que permiten a los docentes fortalecer las competencias emocionales y ciudadanas, para la formación de cultura de paz en los estudiantes de las instituciones de Educación pública de Suesca Cundinamarca y responder a la pregunta ¿Qué acciones permiten a

los docentes fortalecer las competencias emocionales y ciudadanas, para la formación de cultura de paz en los estudiantes de las instituciones de Educación pública de Suesca Cundinamarca?

Contrastados los hallazgos para esta categoría con la teoría, se pudo determinar que las acciones que permiten a los docentes fortalecer las competencias emocionales, para formar cultura de paz son las reflexiones a partir de la narración de historias de vida, análisis crítico de películas, documentales, videos, lectura de obras y cuentos, participación activa en tertulias, cine foros, obras de teatro, análisis de contenido de canciones y poemas, elaboración de material gráfico (pintura, historieta, folletos) y talleres de autorreflexión y conocimiento en convivencias, salidas pedagógicas, terapias de yoga, al igual que la participación en actividades de integración cultural y recreativas y a través de la formación en escuela de padres.

De igual manera el docente puede acudir a talleres de profundización en proyecto de vida, donde los estudiantes tengan la oportunidad de dialogar, disentir y llegar a acuerdos sobre el sentido de la vida, realizar acciones para ponerse en lugar de los otros, asumir nuevas perspectivas de vida y enriquecer sus imaginarios personales de desarrollo humano; así mismo, crear mesas de diálogo que le permitan asumir diferentes posturas frente a su realidad o la realidad de sus compañeros, donde se discutan temas de interés y donde el mismo pueda auto cuestionar su manera de actuar o la de sus compañeros frente al manejo de las emociones.

En consecuencia, el docente además de ser un guía en el proceso de enseñanza aprendizaje, se convierte en orientador de acciones que formen al estudiante para la vida, y aprenda a relacionarse consigo mismo y sus semejantes, reforzando sus vínculos afectivos y emocionales como parte de sus formación integral en un mundo convulsionado donde la violencia, la desintegración familiar y los conflictos sociales han permeado todos los espacios sociales, ante esta realidad, el estudiante está hoy más solo que nunca, es ahí donde puede encontrar en el docente una voz de aliento y soporte emocional.

Ahora bien, en cuanto a las acciones que permiten a los docentes fortalecer las competencias ciudadanas, para formar cultura de paz se destacan las prácticas democráticas a través del gobierno escolar, juego de roles, observación de películas y videos, lectura y análisis de noticias, análisis de caso, tertulias literarias, cine foros, obras de teatro, elaboración de material gráfico (pintura, caricaturas, historietas, folletos), jornadas de sensibilización en

conmemoraciones de fechas especiales, salidas pedagógicas, integraciones en eventos cívicos, obras sociales y comunitarias.

Igualmente, creación de mesas dialógicas, escenarios reales de participación y encuentro entre los sujetos, creación de proyectos conjuntos que impliquen la socialización, el encuentro con la oportunidad de equivocarse y aprender de sus errores.

Así, la formación de competencias ciudadanas en la escuela implica para los docentes transformación de prácticas, con participación e inclusión de todos los integrantes de la comunidad educativa dentro del marco del respeto, la defensa de los derechos humanos y la convivencia pacífica, expresadas en un cambio a las estructuras rígidas de poder que den paso a la participación colectiva por medio del diálogo, la búsqueda de acuerdos y el reconocimiento de saberes culturales en las comunidades, escuchando las iniciativas y necesidades de los diferentes actores, en búsqueda del bien común frente a la realidad de su entorno.

Los resultados evidencian que las acciones que permiten a los docentes fortalecer las competencias ciudadanas deben atender las realidades del contexto, intereses y problemáticas reales de los directamente afectados, formando responsabilidad política, social y honestidad,

fomentando en los estudiantes el reconocimiento de sus entornos, su historia y necesidades reales y que a partir de dichas dificultades propongan alternativas de transformación por medio del ejercicio ciudadano.

En consecuencia, se recomienda que la propuesta curricular enfoque las competencias ciudadanas desde acciones donde los docentes motiven a los estudiantes para asumir una posición acertada frente a los problemas de su entorno, fortalezcan las relaciones con los demás, promuevan valores y actitudes que lo identifiquen dentro de una comunidad educativa y que como parte de ella se acojan a las normas y sepan actuar de manera respetuosa con sus compañeros, para garantizar desde la escuela la convivencia y el respeto por los derechos humanos.

#### ***5.1.4 Categoría 4: Elementos del Currículo Para Formar Cultura de Paz Desde las Competencias Emocionales y Ciudadanas***

Esta categoría permitió desarrollar el cuarto objetivo específico que consistía en determinar los elementos del currículo que hacen posible la formación de una cultura de paz, desde las competencias emocionales y ciudadanas en los estudiantes de las instituciones de Educación Pública Suesca Cundinamarca y responder a la pregunta ¿Qué elementos del currículo hacen posible la formación de una cultura de paz, desde las competencias emocionales y ciudadanas en los estudiantes de las instituciones de Educación Pública Suesca Cundinamarca?

Contrastados los hallazgos para esta categoría con la teoría, se pudo determinar que los elementos del currículo que hacen posible la formación de una cultura de paz, desde las competencias emocionales en los estudiantes de las instituciones de Educación Pública Suesca Cundinamarca, se evidencian en los Proyectos Educativos Institucionales, planes de estudio, lineamientos curriculares, estándares y derechos básicos de aprendizaje a través del desarrollo de contenidos con base en la discriminación, toma de decisiones responsables frente al cuidado del cuerpo y relaciones con los demás, manifestaciones de indignación rechazo, dolor o rabia cuando se vulneran las libertades de las personas, pensamientos y emociones que influyen en las decisiones colectivas, identificación de emociones ante personas con intereses distintos, expresiones de afecto y cuidado mutuo, mecanismos constructivos para encauzar la rabia.

Así como valores que expresan sentimientos, sentimientos que se cultivan en la familia, comercio de los sentimientos, la comunidad y los sentimientos, el papel de los sentimientos en los conflictos, autocuidado, autonomía, liderazgo, conciencia, confianza y valoración de sí mismo, autorregulación y autocontrol, autorrealización o proyecto de vida, búsqueda de la felicidad, convivencia social, reconocimiento, respeto de las diferencias, identidad, sentido de pertenencia, sentimientos de vínculo y empatía, felicidad, afectividad, desarrollo de emociones, normas que orientan el comportamiento y las relaciones interpersonales, valores éticos, morales, sociales y superación personal.

En el mismo sentido, la educación debe generar estrategias para modificar comportamiento y crear acciones preventivas frente a los abusos, la discriminación y el desconocimiento en materia de derechos humanos, pero sobre todo propiciar aprendizajes significativos desde las acciones cotidianas.

Por otra parte, los elementos del currículo para la formación de una cultura de paz desde las competencias ciudadanas, se evidencian a través del desarrollo de contenidos con base en la convivencia escolar, mecanismos de participación democrática, protección y promoción de los derechos fundamentales, técnicas de mediación de conflictos, derechos sexuales y reproductivos, declaración universal de los derechos humanos, mecanismos constitucionales que protegen los derechos fundamentales, manual de convivencia, constitución nacional, discriminación, libertad de expresión, de conciencia, de pensamiento, de culto, respeto las opiniones ajenas y libre desarrollo de la personalidad.

Así como discursos que legitiman la violencia, estado social de derecho, mecanismos de participación ciudadana, análisis crítico de los medios de comunicación importancia de vivir en una nación multiétnica y pluricultural, prejuicio y estereotipo y su relación con la exclusión, discriminación e intolerancia, orientación sexual como parte del libre desarrollo de la personalidad y respeto a propuestas éticas y políticas de diferentes culturas, formación ciudadana, conciencia de sus derechos y responsabilidades, tolerancia, respeto, fortalecimiento de la paz, la participación, responsabilidad democrática, pluralidad, la identidad y valoración de las diferencias, liderazgo para la sana convivencia desde la autonomía, responsabilidad y respeto.

Con base en lo anterior, los elementos del currículo para una cultura de paz desde las competencias ciudadanas deben reflejar en los planes y programas académicos habilidades cognitivas para la resolución de problemas reales del contexto, con transformaciones enfocadas en modelos dialógicos a partir del respeto y promoción de los derechos humanos, lo cual implica de parte de la educación empoderar al estudiante en cuanto al ejercicio de sus deberes, el conocimiento de sus derechos y practica de valores, para ser protagonista del cambio que la sociedad espera de él, así desde su comportamiento generar una nueva realidad, con actitudes que impacten de forma positiva los contextos violentos, en pro de una cultura de paz.

Al igual que tener en cuenta metodologías, que permitan a los jóvenes interactuar, dialogar, equivocarse y sentir que se está en un proceso de formación y no en una lucha por sobrevivir, los currículos deben priorizar al sujeto y su valor en sí mismo; además de la ética y valores apoyadas en el P.E.I de las instituciones y la gestión institucional.

En consecuencia, se recomienda incluir en la propuesta curricular una formación en competencias emocionales que a nivel curricular promueva una educación con sentido social, que genere verdaderas transformaciones desde el actuar del estudiante, utilizando el conocimiento de forma racional, para comprender el mundo, relacionarse adecuadamente con los demás con el fin de dar sentido a los aprendizajes adquiridos más allá del carácter intelectual y perfeccionarlos con la puesta en acción de los mismos.

Y en lo que respecta a las competencias ciudadanas, que a nivel curricular se vea reflejada en un cambio de paradigma frente a la forma de asumir la realidad social, para generar aprendizajes significativos en los estudiantes, a partir de las realidades del contexto, a fin de producir transformaciones sociales al interior de las instituciones educativas.

Con base en lo anterior es pertinente asumir la formación ciudadana desde una visión mundial, ya que como habitantes de una sola especie pertenecemos a un solo planeta, lo cual significa invisibilizar las fronteras y como ciudadanos del mundo asumir de forma global los problemas desde el entorno propio, entendiendo que las actuaciones y los problemas individuales de cada ser humano por insignificantes que parezcan, no deben ser ajenas al resto de los habitantes del planeta y sus consecuencias van a repercutir desde el contexto local hasta el contexto global.

Más aun cuándo hoy se observa como de forma indiscriminada la mundialización afecta a todos los sectores de la población y está presente tanto en la comida, como en la ropa, la música o la tecnología, provocando a su paso problemas de desigualdad social, pobreza y vulneración de derechos humano, generados por dichas dinámicas globales, que deben ser analizadas desde la educación.

## 6. Propuesta

### 6.1 Denominación de la Propuesta

La presente propuesta describe el diseño de los “Estándares de Formación en Competencias Emocionales y Para la Ciudadanía Mundial, en Educación Básica Secundaria” como una alternativa a quienes lideran el sistema escolar colombiano, para hacer más pertinente y significativo el proceso educativo en cuanto a la formación de competencias emocionales y de la ciudadanía mundial con el fin de contribuir a la cultura de paz del país.

### 6.2 Descripción de la Propuesta

**Qué se quiere hacer.** Presentar una propuesta de “Estándares de formación en competencias emocionales y para la ciudadanía mundial, en la educación básica secundaria” para hacer más pertinente y significativo el proceso educativo, en cuanto a la formación en competencias emocionales y de la ciudadanía mundial y contribuir a la cultura de paz del país.

**Contextualización.** Los estándares de competencias son criterios claros y públicos, para establecer niveles básicos de calidad en la educación de los estudiantes del país, sobre aspectos fundamentales en las diferentes áreas del conocimiento.

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia en el año 2004, publicó la guía número 6 sobre Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas, donde las definió como el conjunto de conocimientos y habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática y a su vez estableció dentro de estas competencias ciudadanas, cognitivas, comunicativas, emocionales, e integradoras.

Dicho documento define las competencias emocionales como “las habilidades necesarias para la identificación y respuesta constructiva ante las emociones propias y las de los demás. Por ejemplo, la capacidad para reconocer los propios sentimientos y tener empatía, es decir, sentir lo que otros sienten, por ejemplo, su dolor o su rabia” (MEN, 2004, p. 13)

En el año 2015 la UNESCO emite la guía sobre “Educación para la ciudadanía mundial: Temas y objetivos de aprendizaje” UNESCO, (2015). Con el fin de esclarecer las bases conceptuales de la educación para la ciudadanía y proporcionar orientaciones en materia de

políticas y programas e integrar la educación para la ciudadanía mundial en los sistemas educativos, para que los educandos de todas las edades y procedencias puedan convertirse en ciudadanos del mundo informados, dotados de espíritu crítico, socialmente conectados, éticos y comprometidos; en dicho documento ciudadanía mundial implica conocimientos, habilidades, valores y actitudes que los educandos necesitan para poder contribuir a un mundo más inclusivo, justo y pacífico, promoviendo *los derechos humanos, la igualdad de género y la promoción de una cultura de paz y no violencia*.

En el año 2017 el Departamento Nacional de Planeación, el Ministerio de Educación Nacional y el Banco Mundial, emitieron para Colombia el programa Paso a Paso, con el fin de desarrollar las competencias socioemocionales en el área de ética con los estudiantes.

Hoy 17 años después, ante los cambios que exige la educación a nivel mundial debido a las transformaciones sociales de la época y luego de una rigurosa investigación con expertos en educación emocional, directivos, docentes, padres de familia y estudiantes de instituciones educativas a cerca de las competencias emocionales y ciudadanas que se deben formar, en razón a la realidad social y su problemática evidenciada en el contexto educativo a causa de la falta de formación en dichas competencias; surge la propuesta sobre “Los estándares de formación en competencias emocionales y para la ciudadanía mundial, en la educación básica secundaria”

***En qué consiste la propuesta.*** A diferencia de la guía número 6 sobre los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas emitida por el Ministerio de Educación Nacional en el año 2004 que incluía en mínima parte las competencias emocionales, como una subdivisión de las competencias ciudadanas, este documento prioriza las competencias emocionales en la misma medida que las competencias para la ciudadanía mundial; cabe aclarar que no existe hasta el momento en Colombia un documento que contenga específicamente los estándares de competencias emocionales y para la ciudadanía mundial, lo que convierte a la propuesta en original, novedosa y significativa a la vez.

El documento consta de dos partes, la primera sobre las competencias emocionales y la segunda sobre las competencias para la ciudadanía mundial, cada uno compuesta de cinco apartados así:

## **Primera parte: Competencias emocionales**

**Teorización.** Aquí se realiza un acercamiento teórico a los estándares y a las competencias emocionales teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

- Contextualización
- Competencias emocionales
- Importancia de las competencias emocionales
- El rol de las competencias emocionales en la educación
- El papel del docente en la educación emocional
- El papel de los padres en la educación emocional de los hijos
- Competencias socioemocionales
- La formación de competencias intrapersonales e interpersonales en la escuela

### ***Estructura de los estándares de formación en competencias emocionales***

Se presentan las competencias emocionales a trabajar, según la clasificación de los teóricos

- Clasificación de las competencias emocionales
- Clasificación de las competencias socioemocionales

### ***Organización de los estándares de formación en competencias emocionales***

En este apartado se presentan los estándares en competencias emocionales para los grados 6 a 7 y 8 a 9 de educación básica secundaria.

### ***Claves para entender los estándares***

En este apartado se explica la matriz sobre cómo están organizadas las competencias emocionales para los grados 6 a 7 y 8 a 9 de educación básica secundaria.

### ***Estrategias para la formación en competencias emocionales***

En este apartado se presentan algunas sugerencias propuestas por los expertos y docentes sobre ¿Cómo fomentar la formación de competencias emocionales en las instituciones educativas?

## **Segunda parte: Competencias para la ciudadanía mundial**

En la segunda parte, se propone la formación de las competencias para la ciudadanía mundial, desde las orientaciones de la UNESCO (2015 ) con el fin de preparar a los estudiantes para los desafíos del siglo XXI, a nivel cognitivo mediante la adquisición de conocimientos, comprensión y pensamiento crítico acerca de cuestiones mundiales, regionales, nacionales y locales, así como de las interrelaciones e interdependencia de diferentes países y grupos de población, a nivel socioemocional mediante el sentido de pertenencia a una humanidad común, compartiendo valores y responsabilidades, empatía, solidaridad y respeto de las diferencias y la diversidad y a nivel conductual por medio de la acción eficaz y responsable en el ámbito local, nacional y mundial con miras a un mundo más pacífico y sostenible.

Esta parte, se compone de cinco apartados así:

***Teorización.*** Aquí se realiza un acercamiento teórico a las competencias para la ciudadanía mundial, teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

- Competencias para la ciudadanía mundial
- Importancia de las competencias para la ciudadanía mundial
- El rol de las competencias para la ciudadanía mundial en la educación
- El papel del docente en la educación para la ciudadanía mundial

### ***Estructura de los estándares de formación en competencias para la ciudadanía mundial***

Se presentan las competencias a trabajar sobre la ciudadanía mundial, según la clasificación de los teóricos.

Clasificación de las competencias para la ciudadanía mundial

### ***Organización de los estándares de formación en competencias para la ciudadanía mundial***

En este apartado se presentan los estándares en competencias para la ciudadanía mundial en los grados 6 a 7 y 8 a 9 de educación básica secundaria.

### ***Claves para entender los estándares***

En este apartado se explica la matriz sobre cómo están organizadas las competencias para la ciudadanía mundial en los grados 6 a 7 y 8 a 9 de educación básica secundaria.

### ***Estrategias de formación en competencias para la ciudadanía mundial***

En este apartado se presentan algunas sugerencias propuestas por los expertos y docentes sobre ¿Cómo fomentar la formación de competencias para la ciudadanía mundial en las instituciones educativas?

#### **6.3 Fundamentación**

***Por qué se quiere hacer.*** La educación como mecanismo de transformación social y medio más apropiado para construir cultura de paz, tienen la responsabilidad social de velar por el respeto a la vida, erradicación de la violencia, promoción de los derechos humanos y libertades fundamentales; igualmente los cambios educativos en la actualidad plantean el paso de una educación basada en la adquisición de conocimientos teóricos, a una educación orientada al desarrollo de competencias emocionales y para la ciudadanía mundial; pues, la mayoría de problemas que afectan hoy a la población estudiantil obedecen a comportamientos no percibidos por la educación que se imparte en las instituciones educativas, los cuales son detonantes de conflictos sociales.

Así mismo, las nuevas tendencias mundiales están demandando de la educación, competencias que fortalezcan la capacidad emocional del ser humano e influyan en la interacción personal, para hacer frente a las adversidades del día a día, mediante el ejercicio de acciones favorables frente a los cambios repentinos de la sociedad; en el mismo sentido, la UNESCO (2015) propone la educación para la ciudadanía mundial como un factor de transformación, inculcando conocimientos, habilidades, valores y actitudes que los educandos necesitan para contribuir a un mundo más inclusivo, justo y pacífico, mediante la educación para los derechos humanos y la educación para la paz; a través de acciones que favorezcan la igualdad entre hombres y mujeres mediante el fomento de conocimientos, competencias, valores y actitudes que promuevan la igual valía de los hombres y las mujeres, engendren respeto y permitan a los jóvenes cuestionar críticamente los roles y las expectativas determinadas por el género y que son nocivas o alientan las discriminaciones y los estereotipos basados en él.

También, estudios científicos sobre el tema dejan claro la estrecha relación de la educación emocional, formación para la ciudadanía mundial y cultura de paz, en razón a que las instituciones educativas como escenarios sociales donde se tejen relaciones interpersonales y de

convivencia, no están exentas de conflictos, más aún, si no existe una adecuada formación emocional y ciudadana entre sus integrantes como alternativa para fomentar una cultura de paz.

**Problemática.** Los problemas sociales que afectan al municipio de Suesca Cundinamarca tienen, trasfondo emocional y de formación ciudadana, debido al conflicto social y político que vive el país y a necesidades sociales no percibidas por la educación que se imparte en las instituciones educativas, hechos que son detonantes de conflictos sociales y deterioran la cultura de paz en el municipio; los cuales obedecen a causas como la desintegración familiar, familias disfuncionales, pobreza extrema, desarraigo, desplazamiento forzado y migración venezolana entre otros y generan problemas al interior de las instituciones educativas reflejados en consumo de drogas, violencia escolar, depresión, ansiedad, embarazos tempranos, bajo rendimiento académico y deserción escolar por mencionar algunos que impiden un desarrollo integral de los estudiantes y requieren una intervención al currículo desde las competencias emocionales y de la ciudadanía mundial para contribuir a formar cultura de paz en el municipio.

## **6.4 Objetivos de la Propuesta**

### **6.4.1. Objetivo General**

Proponer los estándares de formación en competencias emocionales y para la ciudadanía mundial en Educación Básica Secundaria, para hacer más pertinente y significativa la enseñanza de dichas competencias, respondiendo a las exigencias de la actualidad.

### **6.4.2. Objetivos Específicos**

- Establecer los estándares de formación en competencias emocionales, para el área de ética y valores en Educación Básica Secundaria, mediante la implementación de capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular los fenómenos emocionales.
- Plantear los estándares de formación en competencias para la ciudadanía mundial en el área de ciencias sociales de Educación Básica Secundaria, mediante la implementación de capacidades, habilidades y actitudes necesarias, para formar cultura de paz en el contexto escolar.
- Sugerir las competencias que deberían incluir en los estándares de competencias

emocionales y para la ciudadanía mundial en las áreas de Ética y Valores y Ciencias Sociales, para formar cultura de paz desde los entornos educativos.

- Proponer acciones encaminadas al desarrollo de actitudes que permitan promover la formación de competencias emocionales y de la ciudadanía mundial, para la formación de cultura de paz desde las instituciones educativas.

## **6.5 Beneficiarios**

*A quiénes va dirigido.* La propuesta va dirigida a los estudiantes de los grados 6 a 9 de educación básica secundaria en las instituciones de educación pública del país, con quienes se fortalecerá la formación en competencias emocionales y de la ciudadanía mundial; igualmente, docentes y directivos y padres de familia de los entornos educativos a nivel nacional.

*Quiénes Patrocinan.* El patrocinio económico y todos los gastos de la presente investigación son asumidos por el docente investigador.

*Quiénes Coordinan.* Se cuenta con la coordinación de directivos docentes de las instituciones educativas, además de los entes departamentales y nacionales encargados de la administración y supervisión de programas educativos.

*Quiénes ejecutan.* Docentes que orientan en los grados 6 a 9 las áreas de ciencias sociales y ética y valores de educación básica secundaria en las instituciones educativas a nivel nacional.

*Quiénes evalúan o hacen seguimiento.* La implementación de la propuesta se evaluará de forma permanente a través de los planes de mejoramiento en cada institución educativa.

## **6.6 Productos**

Los productos que se visibilizan en la propuesta son:

- Guía de estándares de formación en competencias emocionales, en educación básica secundaria.
- Guía de estándares para la ciudadanía mundial, en educación básica secundaria.
- Recomendaciones para la formación en competencias emocionales y para la ciudadanía a mundial

## 6.6.1 Guía de Estándares de Formación en Competencias Emocionales

### Estándares de Formación en Competencias Emocionales Para los Grado 6° a 7°

| Grados 6° - 7°   |  | Competencias Emocionales   |  |
|--|--|--|--|
| Estándar   |  |  |  |
| Comprendo la importancia de desarrollar competencias emocionales como la conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, inteligencia interpersonal y habilidades de vida y bienestar, las práctico a nivel personal y en mi contexto con las personas que me rodean. |  |  |  |
| Para lograrlo...   |  |  |  |
| Competencias emocionales   | Manejo y apropiación de conocimientos  | Desarrollo compromisos personales y sociales   |  |
| <b>Conciencia Emocional</b>  | Identifico por su nombre las emociones que experimentan las personas.  | Utilizo un vocabulario adecuado, para designar las emocionales que experimentan las personas.  |  |
|  | Describo sentimientos e impulsos que pueden afectar el entorno emocional en determinado contexto social.   | Reconozco sentimientos e impulsos que pueden afectar el entorno emocional en determinado contexto social.  |  |
| <b>Regulación Emocional</b>  | Menciono actitudes para modificar la intensidad y duración de las emociones, adaptándome a las necesidades de contexto, con el fin de alcanzar metas personales y sociales.  | Demuestro actitud para modificar la intensidad y duración de las emociones, adaptándome a las necesidades del contexto, con el fin de alcanzar metas personales y sociales.                                      |  |
|  | Identifico estrategias, para expresar las emociones de forma apropiada.  | Manifiesto capacidad para expresar las emociones de forma apropiada.   |  |
| <b>Autonomía Emocional</b>   | Analizo mi capacidad de sentir, pensar, tomar decisiones por mí mismo y asumir con responsabilidad las consecuencias de mis actos.   | Manifiesto mi capacidad de sentir, pensar, tomar decisiones por mí mismo y asumir con responsabilidad las consecuencias de mis actos.  |  |
|  | Describo estrategias para generar emociones agradables para mí y liberarme de sentimientos o emociones negativas.  | Utilizo estrategias para generar emociones agradables para mí y liberarme de sentimientos o emociones negativas.   |  |
| <b>Inteligencia Interpersonal</b>  | Reconozco habilidades que me permiten integrarme con facilidad a los entornos sociales, por medio del diálogo asertivo, el respeto por la diferencia y demás comportamientos, para interactuar con mis semejantes. | Ejercer habilidades que me permiten integrarme con facilidad a los entornos sociales, por medio del dialogo asertivo, el respeto por la diferencia y demás comportamientos, para interactuar con mis semejantes. |  |
|  | Interpreto la capacidad para adaptarme al entorno, entender adecuadamente las emociones de los demás y establecer relaciones sociales favorables con los que me rodean.  | Demuestro capacidad para adaptarme al entorno, entender adecuadamente las emociones de los demás y establecer relaciones sociales favorables con los que me rodean.  |  |
| <b>Habilidades de vida y bienestar</b>   | Identifico comportamientos para afrontar los desafíos diarios, con el fin de mantener una vida sana y equilibrada con experiencias satisfactorias de bienestar.  | Adopto comportamientos apropiados para afrontar los desafíos diarios, con el fin mantener una vida sana y equilibrada con experiencias satisfactorias de bienestar.  |  |
|  | Describo estrategias para asumir conductas y acciones responsables, frente a la solución de problemas en procura del bienestar personal y social.  | Asumo conductas y acciones responsables, frente a la solución de problemas en procura del bienestar personal y social.   |  |

Construcción propia a partir de MEN (2004); Bisguerra (2017); Chica y Sánchez (2017); Casassus (2007) Extremera & Fernández (2010); García Retana (2012); Punset (2009); Bisguerra (2014) Vaello Orts (2009).

## Estándares de Formación en Competencias Emocionales Para los Grado 8° a 9°

| Grados 8° - 9°   | Competencias Emocionales   |  |
|--|--|--|
| <b>Estándar</b>  |  |  |
| Comprendo la importancia de desarrollar competencias emocionales como la conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, inteligencia interpersonal y habilidades de vida y bienestar, las práctico a nivel personal y con las personas que me rodean y propongo estrategias para su implementación dentro de mi entorno cercano. |  |  |
| <b>Para lograrlo...</b>  |  |  |
| Competencias emocionales   | Manejo y apropiación de conocimientos  | Desarrollo compromisos personales y sociales   |
| <b>Conciencia Emocional</b>  | Describo acciones que permiten a las personas tomar decisiones correctas y asumir acciones pertinentes, para contribuir con la solución de conflicto sociales.             | Motivo a las personas a tomar decisiones correctas y asumir acciones pertinentes, para contribuir con la solución de conflictos sociales.                            |
|  | Identifico actitudes de toma conciencia de mis emociones y las de los demás, para captar el clima emocional de un contexto determinado.                                    | Asumo actitudes de toma conciencia de mis emociones y las de los demás, para captar el clima emocional de un contexto determinado.                                   |
| <b>Regulación Emocional</b>  | Comprendo que las emociones deben ser reguladas, para diferir recompensas inmediatas a otras de largo plazo.   | Regulo las emociones, para diferir recompensas inmediatas a otras de largo plazo.  |
|  | Describo habilidades para afrontar retos y situaciones de conflicto, con las emociones que generan.  | Manifiesto habilidad para afrontar retos y situaciones de conflicto, con las emociones que generan.  |
| <b>Autonomía Emocional</b>   | Analizo situaciones para elegir como y hasta qué punto me afectan las acciones negativas que a diario se presentan y qué conducta debo asumir frente a las mismas.         | Asumo una posición para elegir como y hasta qué punto me afectan las acciones negativas que a diario se presentan y qué conducta debo asumir frente a las mismas.    |
|  | Identifico estrategias para asumir de forma responsable mis pensamientos, sentimientos, expresiones y actuaciones, frente a determinadas realidades sociales del contexto. | Asumo de forma responsable mis pensamientos, sentimientos, expresiones y actuaciones frente, a determinadas realidades sociales del contexto.                        |
| <b>Inteligencia Interpersonal</b>  | Identifico actitudes para comprender a los demás, desde sus diferentes estados de ánimo, temperamentos, motivaciones y habilidades.  | Manifiesto actitud para comprender a los demás, desde sus diferentes estados de ánimo, temperamentos, motivaciones y habilidades.                                    |
|  | Describo actividades que implican interacción con amigos y compañeros, influencia positiva sobre otros, ejercicios de trabajo grupal y roles de líder en mi entorno.       | Asumo actitudes que implican interacción con amigos y compañeros, influencia positivamente sobre otros, ejercicios de trabajo grupal y roles de líder en mi entorno. |
| <b>Habilidades de vida y bienestar</b>   | Analizo estrategias para mantener un equilibrio físico y mental, mediante comportamientos asertivos al asumir las realidades cotidianas.                                   | Implementa estrategias para mantener un equilibrio físico y mental, mediante comportamientos asertivos al asumir las realidades cotidianas.                          |
|  | Señalo actitudes para adoptar el derecho y el deber de buscar mi propio bienestar y contribuir con el de mis semejantes.   | Adopto el derecho y el deber de buscar mi propio bienestar, para contribuir con el de mis semejantes.  |

Construcción propia a partir de MEN (2004); Bisguerra (2017); Chica y Sánchez (2017); Casassus (2007) Extremera & Fernández (2010); García Retana (2012); Punset (2009); *Bisguerra (2014)* Vaello Orts (2009).

## 6.6.2 Guía de Estándares de Formación en Competencias para la Ciudadanía Mundial

### Estándares de Formación en Competencias e Socioemocionales Interpersonales

Para los grados 6° a 7°

| Grados 6° - 7°   |   | Competencias Socioemocionales Interpersonales  |  |
|--|---|--|--|
| <b>Estándar</b>  |   |  |  |
| Comprendo la importancia de desarrollar competencias interpersonales como autoconocimiento, autocontrol, autoestima, automotivación, estilo atribucional y resiliencia; las interiorizo nivel personal y las promuevo con mis compañeros en el contexto escolar. |   |  |  |
| <b>Para lograrlo...</b>  |   |  |  |
| Competencias   | Manejo y apropiación de conocimientos   | Desarrollo compromisos personales y sociales   |  |
| <b>Autoconocimiento</b>  | Identifico habilidades para conocerme a mí mismo, desde mis emociones, cualidades y circunstancias particulares del entorno.  | Manifiesto habilidades para conocerme a mí mismo, desde mis emociones, cualidades y circunstancias particulares del entorno.   |  |
|  | Menciono características que me reconocen como ser único e irrepetible, capaz de superar los problemas, a partir de mis fortalezas individuales.  | Me reconozco como ser único e irrepetible, capaz de superar mis problemas, a partir de mis fortalezas individuales.  |  |
| <b>Autocontrol</b>   | Identifico la capacidad para controlar mis impulsos, emociones y comportamientos, con el fin de elegir con sensatez lo más conveniente para mi vida.  | Ejercer la capacidad para controlar mis impulsos, emociones y comportamientos, con el fin de elegir con sensatez lo más conveniente para mi vida.  |  |
|  | Reconozco el control a la voluntad y analizo las implicaciones de realizar acciones que van en contra de los principios establecidos en la sociedad.  | Práctico el control a la voluntad y evito realizar acciones que van en contra de los principios establecidos en la sociedad.   |  |
| <b>Autoestima</b>  | Identifico actitudes favorables de aprecio y autoconcepto de mí mismo, a partir de mis cualidades y limitaciones.   | Asumo actitudes favorables de aprecio y autoconcepto de mí mismo, a partir de mis cualidades y limitaciones.   |  |
|  | Describo estrategias de estimación hacia sí mismo, desde mis capacidades para enfrentar las dificultades cotidianas.  | Practico estrategias de estimación hacia sí mismo, desde mis capacidades para enfrentar las dificultades cotidianas.   |  |
| <b>Automotivación</b>  | Analizo la capacidad para motivarme a mí mismo, independiente de las circunstancias que me rodeen y planteo nuevas alternativas para mejorar mi situación.  | Asumo la capacidad para motivarme a mí mismo, independiente de las circunstancias que me rodeen, y ejerzo nuevas alternativas para mejorar mi situación.   |  |
|  | Identifico mis capacidades hacia el emprendimiento de nuevos proyectos por mi propia cuenta, superando las dificultades en el camino, hacia el logro de metas personales que transformen mi realidad. | Oriento mis capacidades hacia el emprendimiento de nuevos proyectos por mi propia cuenta, superando las dificultades en el camino, hacia el logro de metas personales que transformen mi realidad. |  |
| <b>Estilo atribucional</b>   | Analizo con parcialidad causas de mis actuaciones, que me conducen al éxito o al fracaso en mi vida cotidiana.  | Asumo con parcialidad causas de mis actuaciones, que me conducen al éxito o al fracaso en mi vida cotidiana.   |  |
|  | Identifico la objetividad al evaluar mis triunfos o dificultades y soy consciente, que nadie más que yo es el responsable de mi vida y como tal, dependen de mí mis triunfos o derrotas.              | Soy objetivo al evaluar mis triunfos o dificultades y soy consciente, que nadie más que yo soy el responsable de mi vida y como tal, dependen de mí mis triunfos o derrotas.                       |  |
|  | Identifico mis capacidades para hacer   | Demuestro mis capacidades para hacer frente a  |  |

|                    |  |   |
|--------------------|--|---|
| <b>Resiliencia</b> | frente a las adversidades y dificultades de la vida, siguiendo adelante a pesar de los obstáculos en el camino.                    | las adversidades y dificultades de la vida, siguiendo adelante a pesar de los obstáculos en el camino.                              |
|                    | Reconozco actitudes para comprender a los demás, desde sus diferentes estados de ánimo, temperamentos, motivaciones y habilidades. | Manifiesto actitudes para comprender a los demás, desde sus diferentes estados de ánimo, temperamentos, motivaciones y habilidades. |

Construcción propia a partir de MEN (2004); Bisguerra (2017); Chica y Sánchez (2017); Casassus (2007) Extremera & Fernández (2010); García Retana (2012); Punset (2009); Bisguerra (2014) Vaello Orts (2009).

### **Estándares de Formación en Competencias e Socioemocionales Interpersonales** **Para los grados 8° a 9°**

| <b>Grados 8° - 9°</b>   |  | <b>Competencias Socioemocionales Interpersonales</b>   |  |
|---|--|--|--|
| <b>Estándar</b>   |  |  |  |
| Comprendo la importancia de desarrollar competencias interpersonales como autoconocimiento, autocontrol, autoestima, automotivación, estilo atribucional y resiliencia; las interiorizo nivel personal y las promuevo con mis compañeros en el contexto escolar y la comunidad. |  |  |  |
| <b>Para lograrlo...</b>   |  |  |  |
| <b>Competencias</b>   | <b>Manejo y apropiación de conocimientos</b>   | <b>Desarrollo compromisos personales y sociales</b>  |  |
| <b>Autoconocimiento</b>   | Describo habilidades de autoconocimiento a partir de mis limitaciones, necesidades, aficiones y temores, para superar las dificultades.  | Expreso habilidades de autoconocimiento a partir de sus limitaciones, necesidades, aficiones y temores, para superar las dificultades.   |  |
|   | Señalo estrategias personales de autoconocimiento, para afrontar las adversidades y reconocer cómo mi estado de ánimo influye en mi comportamiento y la interacción con los demás. | Desarrollo estrategias personales de autoconocimiento, para afrontar las adversidades y reconocer cómo mi estado de ánimo influye en mi comportamiento y la interacción con los demás. |  |
| <b>Autocontrol</b>  | Establezco estrategias para priorizar metas a largo plazo, sobre aquellas que me dan satisfacciones inmediatas, en la construcción mi proyecto de vida.                            | Priorizo metas a largo plazo, sobre aquellas que me dan satisfacciones inmediatas, en la construcción de mi proyecto de vida.  |  |
|   | Describo estrategias para controlar las emociones, comportamientos y deseos, con el fin de afrontar cada momento de la vida con tranquilidad.                                      | Adopto estrategias para controlar las emociones, comportamientos y deseos, con el fin de afrontar cada momento de la vida con tranquilidad.  |  |
| <b>Autoestima</b>   | Defino formas de pensar positivamente, para enfrentar retos mediante la aceptación, respeto, confianza y creencia en mí mismo.   | Adopto formas de pensar positivamente, para enfrentar retos mediante la aceptación, respeto, confianza y creencia en mí mismo.   |  |
|   | Diseño estrategias para proyectar una imagen positiva de mí mismo, con criterio propio y sin sentirme culpable cuando otros no estén de acuerdo conmigo.                           | Proyecto una imagen positiva de mí mismo, con criterio propio y sin sentirme culpable cuando otros no estén de acuerdo conmigo.  |  |
| <b>Automotivación</b>   | Identifico mis capacidades para motivarme a sí mismo y conseguir los objetivos propuestos.   | Ejercer mis capacidades para motivarme a sí mismo y conseguir los objetivos propuestos.  |  |

|                            |  |   |
|----------------------------|--|---|
|                            | Menciono actitudes generadoras de disciplina y cambio hábitos, para recuperarme de las frustraciones.                                | Promuevo actitudes generadoras de disciplina y cambio hábitos, para recuperarme de las frustraciones                                |
| <b>Estilo atribucional</b> | Explico de forma coherente mis comportamientos y acciones en determinado contexto.   | Doy explicaciones coherentes a mis comportamientos y acciones en determinado contexto.  |
|                            | Analizo que las causas de una conducta o de un hecho no siempre están bajo mi control y por lo tanto no deben afectar mis emociones. | Acepto que las causas de una conducta o de un hecho no siempre están bajo mi control y por lo tanto no deben afectar mis emociones. |
| <b>Resiliencia</b>         | Analizo mi capacidad de respuesta para superar y sobreponerme ante el fracaso y dificultades que ocurren en la vida.                 | Potencializo mi capacidad de respuesta para superar y sobreponerme ante el fracaso y dificultades que ocurren en la vida.           |
|                            | Identifico las posibilidades de convertir los fracasos en oportunidades, para alcanzar las metas y sobreponerme a la adversidad.     | Busco las posibilidades de convertir los fracasos en oportunidades, para alcanzar las metas y sobreponerme a la adversidad.         |

Construcción propia a partir de MEN (2004); Bisguerra (2017); Chica y Sánchez (2017); Casassus (2007) Extremera & Fernández (2010); García Retana (2012); Punset (2009); Bisguerra (2014) Vaello Orts (2009).

### 6.6.3 Recomendaciones para la formación en competencias emocionales y para la ciudadanía mundial

#### Estándares de Formación en Competencias Socioemocionales Intrapersonales Para los grados 6° a 7°

| Grados 6° - 7°   |  | Competencias Socioemocionales Intrapersonales  |  |
|--|--|--|--|
| <b>Estándar</b>  |  |  |  |
| Comprendo la importancia de desarrollar competencias intrapersonales como asertividad, respeto mutuo, comunicación, empatía, gestión de conflictos, influencia o poder y negociación; las interiorizo nivel personal y las promuevo con mis compañeros en el contexto escolar. |  |  |  |
| <b>Para lograrlo...</b>  |  |  |  |
| Competencias   | Manejo y apropiación de conocimientos  | Desarrollo compromisos personales y sociales   |  |
| <b>Asertividad</b>   | Identifico mis habilidades para comunicar y defender mis derechos de forma adecuada, respetando los de los demás.  | Ejercer mis habilidades para comunicar y defender mis derechos de forma adecuada, respetando los de los demás.   |  |
|  | Propongo estrategias para manifestar mis pensamientos e inquietudes de forma clara y respetuosa, teniendo en cuenta otros puntos de vista, sin llegar a los límites de la agresividad ni la pasividad. | Manifiesto mis pensamientos e inquietudes de forma clara y respetuosa, teniendo en cuenta otros puntos de vista, sin llegar a los límites de la agresividad ni la pasividad.               |  |
| <b>Respeto mutuo</b>   | Identifico habilidades de reciprocidad, para aceptar a los demás en su forma de vida, acciones, religión y orientación política o sexual y del mismo modo esperar el mismo respeto a cambio.           | Promuevo habilidades de reciprocidad, para aceptar a los demás en su forma de vida, acciones, religión y orientación política o sexual y del mismo modo esperar el mismo respeto a cambio. |  |
|  | Analizo estrategias para ejercer actitudes de tolerancia y respeto por las opiniones, creencias y formas de ser de los demás, para recibir el mismo trato de parte ellos hacia mí.                     | Practico estrategias para ejercer actitudes de tolerancia y respeto por las opiniones, creencias y formas de ser de los demás, para recibir el mismo trato de parte ellos hacia mí.        |  |
| <b>Comunicación</b>  | Desarrollo capacidades para percibir interpretar y comprender el mensaje, evaluando su importancia y validez en determinado contexto.  | Ejercer capacidades para percibir interpretar y comprender el mensaje, evaluando su importancia y validez en determinado contexto.   |  |
|  | Reconozco situaciones del entorno para saber qué decir, a quién, cuándo, cómo decirlo y cuándo callar, teniendo en cuenta las circunstancias del contexto.   | Considero las situaciones del entorno para saber qué decir, a quién, cuándo, cómo decirlo y cuándo callar, teniendo en cuenta las circunstancias del contexto.                             |  |
| <b>Empatía</b>   | Identifico actitudes de sensibilidad para entender los sentimientos de los demás y respetar sus decisiones, así no esté de acuerdo con ellas.  | Manifiesto actitudes de sensibilidad para entender los sentimientos de los demás y respetar sus decisiones, así no esté de acuerdo con ellas.  |  |

|                              |  |   |
|------------------------------|--|---|
|                              | Analizo los problemas de los demás, para comprender su comportamiento y prestar la ayuda necesaria en determinado momento.   | Escucho los problemas de los demás, para comprender su comportamiento y prestar la ayuda necesaria en determinado momento.  |
| <b>Gestión de conflictos</b> | Comprendo el conflicto como una oportunidad de establecer acuerdos, donde no hay vencedores ni vencidos, pero si una reflexión dialógica en torno a las causas que lo originaron, para crear normas de sana convivencia, que favorezcan a las partes involucradas en el mismo. | Participo en el conflicto como una oportunidad de establecer acuerdos, donde no hay vencedores ni vencidos, pero si una reflexión dialógica en torno a las causas que lo originaron, para crear normas de sana convivencia, que favorezcan a las partes involucradas en el mismo. |
|                              | Propongo estrategias para asumir actitudes y comportamientos que no evadan o nieguen la diferencia o la controlen a través de la violencia.  | Ejercero estrategias para asumir actitudes y comportamientos que no evadan o nieguen la diferencia o la controlen a través de la violencia.   |
| <b>Influencia o poder</b>    | Analizo estrategias de transformación positiva de actitudes y emociones en los demás, para lograr los objetivos, a pesar de su resistencia al cambio.  | Utilizo estrategias de transformación positiva de actitudes y emociones en los demás, para lograr los objetivos, a pesar de su resistencia al cambio.   |
|                              | Identifico mis habilidades para ejercer cambios positivos de actitudes en los demás y crear un impacto positivo en su comportamiento.  | Hago uso de mis habilidades para ejercer cambios positivos de actitudes en los demás y crear un impacto positivo en su comportamiento.  |
| <b>Negociación</b>           | Identifico habilidades de comunicación asertiva, para llegar a acuerdos que beneficien a todas las partes involucradas en el proceso.  | Practico habilidades de comunicación asertiva, para llegar a acuerdos que beneficien a todas las partes involucradas en el proceso.   |
|                              | Analizo la negociación como un proceso de interacción con los demás, para generar beneficios satisfactorios entre ambas partes, resolver diferencias y llegar a decisiones neutrales.  | Utilizo la negociación como un proceso de interacción con los demás, para generar beneficios satisfactorios entre ambas partes, resolver diferencias y llegar a decisiones neutrales.   |

Construcción propia Construcción propia a partir de MEN (2004); Bisguerra (2017); Chica y Sánchez (2017); Casassus (2007) Extremera & Fernández (2010); García Retana (2012); Punset (2009); Bisguerra (2014) Vaello Orts (2009).

## Estándares de Formación en Competencias Socioemocionales Intrapersonales

### Para los grado 8° a 9°

| Grados 8° - 9°   |   | Competencias Socioemocionales Intrapersonales  |
|--|---|--|
| Estándar   |   |  |
| Comprendo la importancia de desarrollar competencias intrapersonales como asertividad, respeto mutuo, comunicación, empatía, gestión de conflictos, influencia o poder y negociación; las interiorizo nivel personal y las promuevo con mis compañeros en el contexto escolar. |   |  |
| Para lograrlo...   |   |  |
| Competencias   | Manejo y apropiación de conocimientos   | Desarrollo compromisos personales y sociales   |
| <b>Asertividad</b>   | Analizo mi capacidad de expresar pensamientos y sentimientos, en defensa de mis derechos y de los demás.                                | Manifiesto capacidad de expresar pensamientos y sentimientos, en defensa de mis derechos y de los demás.                                       |
|  | Defino el uso de la libertad de expresión y pensamiento, sin atropellar la dignidad de los demás.                                       | Hago uso de la libertad de expresión y pensamiento, sin atropellar la dignidad de los demás.   |
| <b>Respeto mutuo</b>   | Identifico y valoro mis cualidades y las de los demás, reconociendo las diferencias, intereses y necesidades del otro.                  | Identifico y valoro mis cualidades y las de los demás, reconociendo las diferencias, intereses y necesidades del otro.                         |
|  | Señalo estrategias para fomentar el respeto al pensamiento de los demás, así no comparta sus ideas u opiniones.                         | Implemento estrategias para fomentar el respeto al pensamiento de los demás, así no comparta sus ideas u opiniones.                            |
| <b>Comunicación</b>  | Describo mi capacidad de entender a los demás en la comunicación verbal y no verbal, para captar los mensajes con precisión.            | Manifiesto mi capacidad de entender a los demás en la comunicación verbal y no verbal, para captar los mensajes con precisión.                 |
|  | Propongo estrategias para expresar con claridad las ideas, mejorar la interpretación de la información y captar objetivo del mensaje.   | Expreso con claridad las ideas, para mejorar la interpretación de la información y captar objetivo del mensaje.                                |
| <b>Empatía</b>   | Identifico mi capacidad de conectar afectivamente con los demás y de ponerme en su lugar.   | Identifico mi capacidad de conectar afectivamente con los demás y de ponerme en su lugar.  |
|  | Propongo estrategias para ponerme en la situación de los demás, entender su dolor y comprender sus sentimientos y emociones.            | Implemento estrategias para ponerme en la situación de los demás, entender su dolor y comprender sus sentimientos y emociones.                 |
| <b>Gestión de conflictos</b>   | Analizo que el conflicto hace parte de la vida cotidiana; por lo tanto, no hay que evitarlo, sino enfrentarlo con actitudes dialógicas. | Soy consciente que el conflicto hace parte de la vida cotidiana; por lo tanto, no hay que evitarlo, sino enfrentarlo con actitudes dialógicas. |
|  | Analizo el conflicto como una oportunidad para fortalecer habilidades de dialogo, negociación y consenso entre los actores sociales.    | Asumo el conflicto como una oportunidad para fortalecer habilidades de dialogo, negociación y consenso entre los actores sociales.             |
|  | Analizo mi capacidad para obtener cambios en las conductas pensamientos o emociones de otras personas, mediante mis intervenciones.     | Ejercer mi capacidad para obtener cambios en las conductas pensamientos o emociones de otras personas, mediante mis intervenciones.            |

|                           |  |  |
|---------------------------|--|--|
| <b>Influencia o poder</b> | Propongo el liderazgo como fuente de cambio actitudinal e insumo transformador de realidades; mas no como acto de dominación sobre los demás.  | Practico el liderazgo como fuente de cambio actitudinal e insumo transformador de realidades; mas no como acto de dominación sobre los demás.  |
| <b>Negociación</b>        | Identifico la negociación como una estrategia de comunicación, donde las partes intervinientes deben ponerse de acuerdo en intereses comunes que les afectan.  | Ejercer la negociación como una estrategia de comunicación, donde las partes intervinientes deben ponerse de acuerdo en intereses comunes que les afectan.   |
|                           | Comprendo la negociación como una actividad inherente al ser humano, presente en casi todas las interrelaciones de su vida, que implica resolver deficiencias, tomar decisiones y establecer acuerdos para mejorar las relaciones con los demás. | Asumo la negociación como una actividad inherente al ser humano, presente en casi todas las interrelaciones de su vida, que implica resolver deficiencias, tomar decisiones y establecer acuerdos para mejorar las relaciones con los demás. |

Construcción propia a partir de MEN (2004); Bisguerra (2017); Chica y Sánchez (2017); Casassus (2007) Extremera & Fernández (2010); García Retana (2012); Punset (2009); Bisguerra (2014) Vaello Orts (2009).

### ***6.6.3 Recomendaciones para la formación en competencias emocionales y para la ciudadanía mundial***

Esta propuesta se recomienda formar unas competencias emocionales que desarrollen en los estudiantes habilidades para manejo de problemas asociados con la depresión, ansiedad, consumo de drogas, ira, estrés, autoestima, desmotivación por el estudio, proyecto de vida, intento suicida, identidad de género, acoso escolar, delitos en las redes sociales, abuso sexual, alcoholismo y drogadicción, frustración, duelo, pérdida, separación de los padres, capacidades para sobreponerse a la adversidad (resiliencia), presiones de grupo, trastornos de la alimentación (anorexia y bulimia) manejo del cutting, embarazos no deseados, actitudes para no repetir patrones violentos del hogar, manejo de temores y complejos a causa de la exclusión, discriminación, estigmatización, prejuicios, violencia intrafamiliar, soledad, tristeza, rupturas sentimentales y amorosas, noviazgo, sexualidad e influencia de las amistades.

Lo anterior se puede asumir mediante el desarrollo de la conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal, inteligencia interpersonal y habilidades de vida y bienestar; junto al manejo de competencias socioemocionales intrapersonales como el autoconocimiento, autocontrol, autoestima, automotivación, estilo atribucional y resiliencia, al igual que habilidades de carácter interpersonal como la asertividad, respeto mutuo, comunicación, empatía, gestión de conflictos, influencia o poder y negociación.

También se recomienda una formación en competencias que responda a las dificultades de los estudiantes relacionados con la ausencia de formación emocional y que se traducen en

deserción escolar, violencia escolar, procrastinación, hiperactividad, desmotivación por el estudio, cutting, dificultad para seguir normas, trastorno bipolar afectivo, ataques de pánico y nerviosismo, timidez, liderazgo negativo, impulsividad, agresividad, miedo, acoso escolar, pensamientos negativos, tristeza, inseguridad, dependencia de los videojuegos, manías e irritabilidad, agresión verbal y física, indisciplina, consumo de drogas y alcohol, embarazos no deseados, suicidio, generados por ambientes depresivos no detectados en el contexto escolar.

Como recomendación para asumir dicha problemática se sugieren implementar acciones pedagógicas a partir de la narración de historias de vida, análisis crítico de películas, documentales, videos, lectura de obras y cuentos, participación activa en tertulias, cine foros, obras de teatro, análisis de contenido de canciones y poemas, elaboración de material gráfico (pintura, historieta, folletos) y talleres de autorreflexión y conocimiento en convivencias, salidas pedagógicas, terapias de yoga, al igual que la participación en actividades de integración cultural y recreativas y formación en escuela de padres.

De igual manera el docente puede acudir a talleres de profundización en proyecto de vida, donde los estudiantes tengan la oportunidad de dialogar, disentir y llegar a acuerdos sobre el sentido de la vida, realizar acciones para ponerse en lugar de los otros, asumir nuevas perspectivas de vida y enriquecer sus imaginarios personales de desarrollo humano; así mismo, crear mesas de diálogo que le permitan adoptar diferentes posturas frente a su realidad o la realidad de sus compañeros, donde se discutan temas de interés y él mismo pueda auto cuestionar su manera de actuar o la de sus compañeros frente al manejo de las emociones. Es decir que el docente además de ser un guía en el proceso de enseñanza aprendizaje, se convierte en orientador de acciones que formen al estudiante para la vida y aprenda a relacionarse consigo mismo y sus semejantes, reforzando sus vínculos afectivos y emocionales como parte de su formación integral en un mundo convulsionado donde la violencia, la desintegración familiar y los conflictos sociales han permeado todos los espacios sociales.

En cuanto a los elementos del currículo que hacen posible la formación de una cultura de paz, se recomienda generar estrategias para modificar comportamiento y crear acciones preventivas frente a los abusos, la discriminación y el desconocimiento en materia de derechos humanos, pero, sobre todo propiciar aprendizajes significativos desde las acciones cotidianas; en

el mismo sentido se recomiendan asumir metodologías que permitan a los jóvenes interactuar, dialogar, equivocarse y sentir que se está en un proceso de formación y no en una lucha por sobrevivir, los currículos deben priorizar al sujeto y su valor en sí mismo; además de la ética y valores apoyadas en el P.E.I de las instituciones y la gestión institucional mediante una formación en competencias emocionales que a nivel curricular promueva una educación con sentido social, que genere verdaderas transformaciones desde el actuar del estudiante, utilizando el conocimiento de forma racional, para comprender el mundo, relacionarse adecuadamente con los demás, con el fin de dar sentido a los aprendizajes adquiridos más allá del carácter intelectual y perfeccionarlos con la puesta en acción de los mismos.

Con base en lo anterior es pertinente asumir la formación ciudadana desde una visión mundial, ya que como habitantes de una sola especie pertenecemos a un solo planeta, lo cual significa invisibilizar las fronteras y como ciudadanos del mundo asumir de forma global los problemas desde el entorno propio, entendiendo que las actuaciones y los problemas individuales de cada ser humano por insignificantes que parezcan, no deben ser ajenas al resto de los habitantes del planeta y sus consecuencias van a repercutir desde el contexto local hasta el contexto global.

Más aun cuándo hoy se observa como de forma indiscriminada la mundialización afecta a todos los sectores de la población y está presente tanto en la comida, como en la ropa, la música o la tecnología, provocando a su paso problemas de desigualdad social, pobreza y vulneración de derechos humano, generados por dichas dinámicas globales, que deben ser analizadas desde la educación.

## **6.7 Localización**

La investigación que precedió a esta propuesta, se desarrolló en las instituciones Gonzalo Jiménez de Quesada, Cacicazgo, San Juan Bosco y Pablo VI, establecimientos educativos de carácter oficial del municipio de Suesca; las cuales prestan el servicio educativo en los niveles de preescolar, básica y media de educación formal, en las jornadas de la mañana y tarde; la primera se encuentra ubicada en el casco urbano y las otras una las vereda el Hato, Santa Rosa y Cacicazgo; atienden una población de estratos socioeconómicos 1 y 2, la cual se encuentra descrita de forma detallada en el capítulo de metodología, en el apartado población y muestra.

Contextos educativos que permitieron detectar los hallazgos que sirvieron de base e insumo para la generación de estos estándares con cobertura nacional; en razón a la homogeneidad de problemáticas a nivel emocional y de formación ciudadana presentes en entornos similares, en razón a la realidad histórica, social y cultural en gran parte del territorio colombiano.

En cuanto la ubicación geográfica Suesca, se encuentra ubicado a 45 km al norte de la ciudad de Bogotá, en la provincia de Almeidas, cerca de uno de los atractivos turísticos y ecológicos de la región como son las rocas de Suesca; en su territorio se han establecido grandes plantaciones de flores de exportación, lo que hace que la región sea atractiva por su oferta laboral, y a su vez la población sea flotante en la región.

## Figura 96

### *Ubicación Geográfica del Municipio de Suesca*

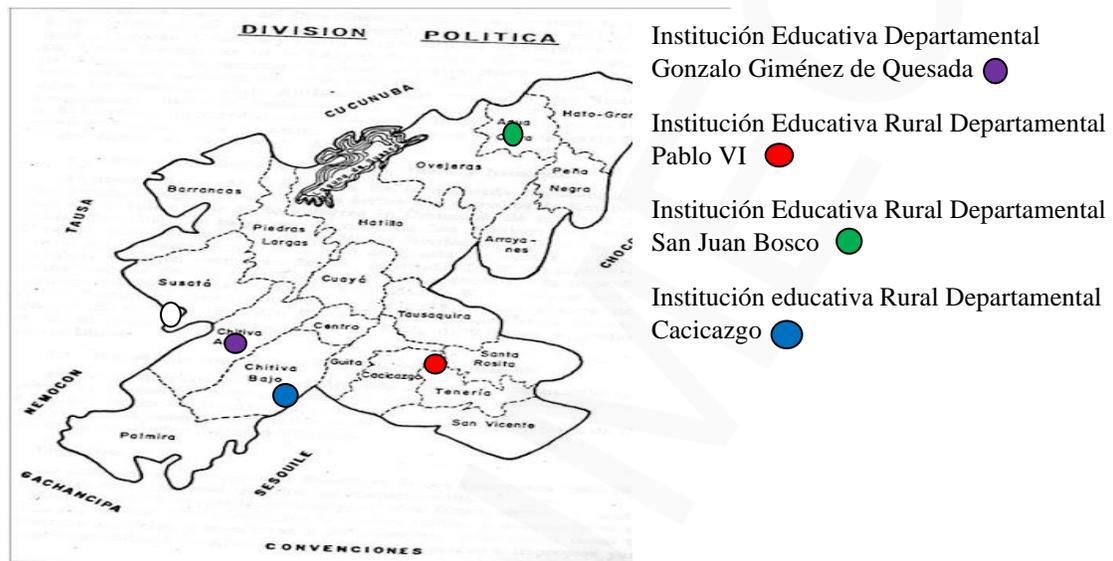


Fuente: Construcción propia (2021)

La figura 1 muestra el mapa del territorio nacional con la ubicación del municipio de Suesca.

**Figura 97**

*Ubicación Geográfica de las Instituciones Educativas en el Municipio de Suesca*



fuelle: Construcción propia (2021)

La figura 2 muestra el mapa del municipio de Suesca con la ubicación de las instituciones educativas donde se desarrolló el presente estudio.

### **6.8 Método**

Implementar unos estándares de formación en competencias emocionales y para la ciudadanía mundial en el territorio colombiano, es un proceso que implica inicialmente cuatro acciones principales por parte de la docente investigadora y de la entidad encargada de su implementación.

1. Presentación de la propuesta por parte de la docente investigadora ante el Ministerio de Educación Nacional.
2. Aprobación de la propuesta por parte del Ministerio de Educación Nacional.

3. Reglamentación para la implementación de los estándares de formación en competencias emocionales y para la ciudadanía mundial, para la Educación Básica por parte del Ministerio de Educación Nacional.

4. Edición y divulgación del documento de estándares de formación en competencias emocionales y para la ciudadanía mundial, por parte del Ministerio de Educación Nacional.

## 6.9 Cronograma

La figura 101 evidencia las actividades y las fechas establecidas para la posible ejecución de la propuesta.

### Figura 98

#### *Cronograma de Actividades*

| Actividades  | Segundo Semestre 2022 |         |       |       |      |       |
|--|-----------------------|---------|-------|-------|------|-------|
|  | enero                 | febrero | marzo | abril | mayo | junio |
| 1. Presentación de la propuesta por parte de la docente investigadora ante el Ministerio de Educación Nacional.  |                       |         |       |       |      |       |
| 2. Aprobación de la propuesta por parte del Ministerio de Educación Nacional.  |                       |         |       |       |      |       |
| 3. Reglamentación para la implementación de los estándares de formación en competencias emocionales y para la ciudadanía mundial, para la Educación Básica por parte del Ministerio de Educación Nacional. |                       |         |       |       |      |       |
| 4. Edición y divulgación del documento de estándares de formación en competencias emocionales y para la ciudadanía mundial, por parte del Ministerio de Educación Nacional.                                |                       |         |       |       |      |       |

Fuente: Construcción Propia (2021)

## 6.10 Recursos

En este apartado, se relacionan los recursos necesarios en el diseño e implementación de la propuesta.

**Recursos humanos:** Docente investigador, asesora de tesis de grado, directivos, docentes, padres de familia y estudiantes de los grados noveno de las instituciones de educación pública del municipio de Suesca.

**Recursos materiales:** libros

**Recursos Técnicos:** Computador, servicio de internet, celular.

**Recursos financieros:** Recursos propios, descritos en el siguiente apartado

## 6.11 Presupuesto

**Tabla 12**

*Presupuesto*

| <b>Tipo</b>     | <b>Recurso</b>   | <b>Fuente</b>   | <b>Costo</b> |
|-----------------|--|---|--------------|
| <b>Humanos</b>  | Docente investigador, asesora de tesis de grado, directivos, docentes, padres de familia y estudiantes de los grados 9° de las instituciones de educación pública del municipio de Suesca. | Recursos propios<br>La investigación no contó con patrocinadores  | 36.000.000   |
| <b>Técnicos</b> | Computador, servicio de internet, celular  | los gastos requeridos fueron asumidos por el docente investigador | \$5.000.000  |
| <b>Total</b>    |  |   | 41.000.000   |

*Fuente: Elaboración propia 2021*

## Bibliografía

Abrego, M. (2008). *Propuesta de educación y cultura de paz para la ciudad de Puebla (México)* [(Tesis de doctorado). doctorado en educación conflicto]. Universidad de Granada. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=65645>

Aguilar, A. (2017). *Construcción de cultura de paz desde la base, estudio de caso: Proyecto Nasa*. [(Tesis de Maestría). Maestría en derechos humanos y cultura de paz]. Universidad Javeriana. <https://docplayer.es/88055285-Construccion-de-cultura-de-paz-desde-la-base-estudio-de-caso-proyecto-nasa-angelica-patricia-aguilar-acosta.html>

Alarcón, J. (2018). *Desarrollo de competencias ciudadanas en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la institución educativa pública fe y alegría 22 san Luis Gonzaga*. [(Tesis de maestría. Escuela de Posgrado]. Universidad San Ignacio de Loyola.

Alba, Y; Alvares A; Daza; A. (2015). *Construcción de paz y convivencia en la escuela a partir de las narrativas de estudiantes que presentan dificultades relacionales y sus familias*. [(Tesis de Maestría). Maestría en Educación]. Universidad Pedagógica Nacional. <https://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/1526/AlbaTamayoAlvarezGalanDazaPacheco2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Álvarez, C., Rivera H., Conforme G., Campoverde, F., Sornoza, D., Merchán, L. (2018). *Los procesos, las técnicas de negociación y la tecnología*. España: Editorial área de innovación y desarrollo, S. L.

Alzina, R. B. (2003). Educación emocional y competencias. *Revista de Investigación Educativa*, 7-43.

Amaya, J; Clavijo, L; Serrano, C. (2017). *El juego como mediación pedagógica para la construcción de una cultura de paz y reconciliación en el grado noveno de la Institución Educativa Distrital Nueva Esperanza* [(Tesis de Maestría). Maestría en Educación]. Universidad de La Salle [https://ciencia.lasalle.edu.co/maest\\_docencia/383/](https://ciencia.lasalle.edu.co/maest_docencia/383/)

Assia, Garrido & Sierra (2017) *Fortalecimiento de estrategias didácticas que promuevan las competencias ciudadanas en los estudiantes de la Institución Educativa San José C.I.P. del municipio de Sincelejo*. [(Tesis de Maestría). Maestría en educación]. Universidad Santo Tomas. <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/10103/Assiajolman2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento / Banco Mundial Banco Mundial, Oficina Lima, Perú. (2017). *Estrategia de formación de competencias socioemocionales en la educación secundaria y media*.

Barraza, Petano, G. (2014) *Relación entre clima social escolar y el desarrollo de competencias ciudadanas de los estudiantes de instituciones educativas oficiales del municipio de soledad*. [(Tesis de Maestría). Maestría en educación]. Universidad del Norte. Repositorio Uninorte. <https://manglar.uninorte.edu.co/handle/10584/8659#page=1>

Bautista, R. (2019). *Fortalecimiento de las competencias ciudadanas para el mejoramiento de la convivencia escolar en estudiantes de sexto grado del Instituto Técnico Nuestra Señora de Belén*. [(Tesis de Maestría). Maestría en educación]. Universidad Simón Bolívar Cúcuta. <https://bonga.unisimon.edu.co/handle/20.500.12442/5085>

Beltrán Catalá, M. (2017). *El papel de la competencia y el apoyo socioemocional en el Bull ying y en el Cyberbullying* [(Tesis Doctoral), Facultad ciencias de la educación

departamento de psicología]. Universidad de Córdoba España. Helvia.

<https://helvia.uco.es/xmlui/handle/10396/15272>

Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 7-4.

Bisquerra, R y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XX*,61-82.

Blanes Carolina, S. v. (2014). La importancia de las competencias emocionales en la gestión de unidades organizativas. *3C Empresa*, 42- 61.

Bradberry, T y Greaves, J. (2012). *Inteligencia Emocional 2.0*. España: Penguin Random House Grupo Editorial.

Buitrago, R. (2012). *Contexto escolar e inteligencia emocional en instituciones educativas públicas del ámbito rural y urbano del departamento de Boyacá (Colombia)* [(Tesis de Doctorado). Departamento de Psicología]. Universidad de Granada España.

<https://digibug.ugr.es/handle/10481/23259>

Bustos Villar, E. (2004). *Es posible evitar el estrés*. Argentina: SB Editorial.

Cabello Tijerina P, C. V. (2016). *Cultura de Paz*. México: Grupo Editorial Patria, S.A. de C.V.

Cabrales, L; Contreras, N; Rodríguez, Y. (2017). *Problemáticas de convivencia escolar en las instituciones educativas del caribe colombiano: Análisis desde la pedagogía social para la cultura de paz* [(Tesis de Maestría). Maestría en Educación]. Universidad del Norte.

<http://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/7693/130308.pdf?sequence=1>

Calderón R, M., González, G., Salazar, P., y Washburn M. (2004). El papel docente ante las emociones de niñas y niños de tercer grado. *Actualidades Investigativas en Educación*, 1-23.

Calderón Rodríguez, M., González Mora, G., Salazar Segnini, P., & Washburn Madrigal. (2004). El papel docente ante las emociones de niñas y niños de tercer grado. *Actualidades Investigativas en Educación*, 1-23.

Calvo, G. (2003). La escuela y la formación de competencias sociales, un camino para la paz. *Educación y educadores*, 69-90.

Camacho, J; Pérez, I. (2019). *Competencias mediante el uso de recurso educativo*. [(Tesis de Maestría). Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Universidad de la Costa CUC. <https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/5920/Competencias%20socioemocionales%20mediante%20el%20uso>

Casassus, J. (2007). La educación del ser emocional. Santiago de Chile: Editorial Cuarto Propio.

Castellanos S; Rubio, P. (2015). *Competencias ciudadanas y conflictos escolares de los estudiantes del grado octavo de la institución educativa inmaculada concepción*. [(Tesis de Maestría). Maestría en educación]. Universidad Católica de Manizales. <https://repositorio.ucm.edu.co/handle/10839/1109>.

Cejudo, Prado, J. (2015). *Diseño, desarrollo y evaluación del programa "Dulcinea" de educación emocional en un centro de educación secundaria desde la integración de modelos de inteligencia emocional* [(Tesis Doctoral), Facultad de Educación. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación II]. Universidad Nacional de Educación a Distancia (España). Repositorio institucional. e-spacio. <http://e-spacio.uned.es/fez/view/tesisuned:Educacion-Jcejudo>

Chacón, P; Sáenz, Y. (2014). *Efecto de un programa de competencias ciudadanas de convivencia y paz en la conceptualización del matoneo de los estudiantes del Colegio Liceo*

Reynel. [(Tesis de Maestría). Maestría en educación]. Universidad Piloto de Colombia,  
<http://repository.unipiloto.edu.co/handle/20.500.12277/646>

Chaux, E & Ruiz, A. (2005). *Formación de competencias ciudadanas*. Bogotá: Asociación Colombiana de facultades de Educación.

Chica, O., Sánchez. (2017). *La utopía de la formación emocional en las organizaciones educativas*. Santa Marta: Editorial Unimagdalena.

Chirinos, P. (2017). *Violencia escolar y desarrollo de habilidades socioemocionales de estudiantes de secundaria de instituciones educativas de distritos con mayor índice de violencia de lima metropolitana* [(Tesis Doctoral). Facultad de Psicología]. Universidad Cayetano Heredia Perú. <https://psicologia.unmsm.edu.pe/index.php/maestrias/psicologia-clinica-y-de-la-salud>.

Conangla Marín, M. (2005). *La inteligencia emocional aplicada a situaciones límite*. Barcelona: Editorial Amat.

Conangla, M. (2014). *Inteligencia emocional aplicada a las situaciones aplicadas a las situaciones de crisis y pérdidas*. Barcelona: Amat.

Dajome, S. (2017). *Estrategia pedagógica para la promoción de cultura de paz y derechos humanos en una institución educativa Albornoz* [(Tesis de Maestría). Maestría en derechos humanos y cultura de paz]. Universidad Javeriana.

Díaz, A. (2019). *Relación entre la educación socio-emocional y el desempeño académico de los estudiantes de educación secundaria del Colegio República EEUU de América de la ciudad de Bogotá*. [(Tesis de Maestría). Maestría en Educación con mención en pedagogía]. Universidad Norber Wiener. <http://repositorio.uwiener.edu.pe/handle/123456789/3135>

Díaz, A; Gutiérrez, P. (2018). *Educación emocional y competencias emocionales y ciudadanas de los estudiantes de grado sexto de las I.E. La Asunción y Antonio Ricaurte de*

Medellín [(Tesis de Maestría). Maestría en educación]. Universidad de Medellín.

<https://repository.udem.edu.co/handle/11407/4976>

Dongil Collado, E y Cano Vindel, A. (2014). *Habilidades Sociales*. Madrid: Sociedad Española para el estudio de la Ansiedad y el Estrés (SEAS).

Dueñas, Buey, M. (2020). Importancia de la inteligencia emocional: Un nuevo reto para la orientación educativa. *Educación XXI*, 79-95.

*El caso de un país dominado por la violencia: Colombia*

[repositorio.puce.edu.ec/handle/22000/5755](https://repository.puce.edu.ec/handle/22000/5755)

Fernández Rodríguez, M. (2013). La autonomía emocional. *Revista de Clases historia*, 2-12.

Fernández Vidal, M. (2011). *Competencia socioemocional en adolescentes de altas habilidades* [(Tesis Doctoral), Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación]. Universidad de Murcia. Repositorio institucional TDX.

<https://www.tesisenred.net/handle/10803/38356#page=1>

Fernández-Berrocal, E. &. (2010). La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 2-9.

Fernández-Berrocal, P y Extremera, N. (2004). *Desarrolla tu inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

Fiabane, F. (2014) *Guía metodológica para la construcción participativa del proyecto educativo institucional*. Participación ciudadana, Gestión educativa, Política educativa, Educación. Chile: PIIIE.

Flores Martínez, E. (2010). La inteligencia emocional en la educación primaria. *Revista de Educación en Extremadura*, 118-122.

Flórez Galaz, M. (2002). Asertividad: Una habilidad social necesaria en el mundo de hoy. *Revista de la universidad autónoma de Yucatán*, 34-47.

Forés Miravalles, A. y. (2014). Descubrir la neuro didáctica. Barcelona: Editorial UOC.

Fuquen, Alvarado, M. (2003). Los conflictos y las formas alternativas de resolución. *Tabula Rasa*, 265-278.

Gambini, F. (2018). *Relación entre la educación socio emocional y el desempeño académico de los estudiantes de educación secundaria sociales* [(Tesis Doctoral)]. Instituto para la calidad de la educación sección de posgrado.

[https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/4568/gambini\\_dfj.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/4568/gambini_dfj.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

García Retana, J. (2011). Modelo educativo basado en competencias: Importancia y necesidad. *Actualidades Investigativas en Educación*, 1-24.

García Retana, J. A. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Educación*, 2-24.

García Retana, J. A. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Educación*, 2-24.

García, D. (2017). *El profesor, la escuela y la educación en valores como promotores de una Cultura de Paz: estudio de caso en dos escuelas primarias privadas de la ciudad de Toluca y dos primarias públicas en Almoloya de Juárez, Estado de México*. Albornoz [(Tesis de Maestría). Maestría para la paz y el desarrollo]. Universidad Autónoma del estado de México.

García, G & González, CH. Competencias ciudadanas: consideraciones desde el concepto de ciudadanía. *Plumilla Educativa*, 373-395.

García, M. S. (2017). Orientación profesional y personal. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Gardner, H. (2005). Inteligencias Múltiples. *Revista de Psicología y Educación*, 1, 17-26.

Garrido, V. (2012). *Desarrollo de Competencia Emocional para la reducción de riesgo de trastorno alimentario* [(Tesis Doctoral), Departamento de pedagogía sistemática y social]. Universidad Autónoma de Barcelona. Repositorio Institucional.

[www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/108096/vgr1de1.pdf;jsessionid=E773076DCBADCB1D09233367278ABB5E?sequence=1](http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/108096/vgr1de1.pdf;jsessionid=E773076DCBADCB1D09233367278ABB5E?sequence=1)

Goleman, D. (1996). Inteligencia Emocional. España: Kairós.

Hernández, H. (2016). *Competencias ciudadanas de convivencia y paz en estudiantes de grado once del municipio de Girardota- Antioquia. Diseño, validación y aplicación de una escala sobre conocimientos y prácticas* [(Tesis de Maestría). Maestría en educación]. Universidad de Antioquia.

<http://educacion.udea.edu.co:8080/jspui/handle/123456789/2294/statistics>

Hernández, C. (2016). *Competencias socioemocionales como factor protector ante el desarrollo de síndromes internalizantes y externalizantes en los adolescentes víctimas del conflicto armado* [(Tesis Doctoral). División de Humanidades y Ciencias Sociales]. Universidad del Norte.

<https://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/8730/200078320.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Herrero, S. (2012). *La Educación para la Paz desde la Filosofía para hacer las Paces: El Enfoque Reconstructivo Empoderador*. [(Tesis de doctorado). doctorado en estudios

internacionales de paz y post conflicto]. universidad Jaime I de España.

<https://www.tesisenred.net/handle/10803/119538#page=1>

Hinojosa, M. y. (2018). La familia como elemento mediador entre la cultura de paz y la violencia cultural. *Revista justicia*, 405-455.

<http://mriuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/handle/123456789/2243/omonate.pdf?sequence=1>

[http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/5925/3/2018\\_ALARCON\\_ZAMORA\\_JOSE\\_PRESVITERO.pdf](http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/5925/3/2018_ALARCON_ZAMORA_JOSE_PRESVITERO.pdf)

<http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/7809>

<http://ri.uaemex.mx/bitstream/handle/20.500.11799/66855/TESIS%20DALILA%20GARC%C3%8DA%20HERN%C3%81NDEZ-split-merge.pdf?seq>

<http://vitela.javerianacali.edu.co/handle/11522/8333?locale-attribute=en>

<https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/1968/Tesis%20de%20grado%20competencias%20ciudadanas.pdf?sequence=1&isAllowed>

[https://www.researchgate.net/publication/332446476\\_estrategias\\_para\\_trabajar\\_la\\_cultura\\_de\\_la\\_no\\_violencia/link/5cb5ec0aa6f](https://www.researchgate.net/publication/332446476_estrategias_para_trabajar_la_cultura_de_la_no_violencia/link/5cb5ec0aa6f).

Lobo, J; Villera, E. (2017). *Las competencias ciudadanas en el ambiente escolar de la Institución Educativa Buenos Aires de Montería Córdoba* [(Tesis de Maestría). Maestría en Desarrollo Educativo y Social (CINDE-UPN)]. Universidad Pedagógica Nacional.

<http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/719>

López de Dicastillo, R. I. (2004). Aproximación y revisión del concepto "competencia social". *Revista Española de pedagogía*, 143-146.

López Mariana, A. F. (2014). Empatía: desde la percepción automática. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 37-51.

Maella, P. (2015). Las claves de la automotivación en el trabajo. Barcelona: Universidad de Navarra.

Malagón, L. Rodríguez, & Ñáñez, J. (2019). El currículo: Fundamentos teóricos y prácticos. Ibagué: Sello Editorial Universidad del Tolima.

Mayor Zaragoza, F. (2003). Educación para la paz. *Educación XXI*, 17-24.

Mejía, J., Rodríguez, G., Guerra, N., Bustamante, A., Chaparro, M., Castellanos, M. (2017). Estrategia de formación de competencias socioemocionales en la educación secundaria y media. Bogotá: Departamento Nacional de Planeación, Ministerio de Educación Nacional y Banco Mundial.

Ministerio de Educación Nacional. (2004). Formar para la ciudadanía si es posible. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Monclús, A. Y. (1996). Análisis de la creación de la UNESCO. *Revista Iberoamericana de Educación*, 137-187.

Montenegro Aldana, I. (2005). Aprendizaje y desarrollo de competencias. Bogotá: Ediciones Cargraphics.

Morales, M. (2015) Paz Preve: Promoviendo la paz en el entorno educativo [(Tesis de doctorado). doctorado en educación]. Universidad Dr. Rafael Beloso Chacín de Maracaibo Venezuela. <https://www.redalyc.org/pdf/310/31045570034.pdf>

Morin, E. (1999) Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura - place de Fontenoy París - Francia

Moreno Orjuela, D. (2015). *Aproximación a las competencias ciudadanas desde una pedagogía crítica en la IED Reino de Holanda de la localidad Rafael Uribe* [(Tesis de Maestría). Maestría en educación]. Universidad Militar Nueva Granada.

<https://repository.unimilitar.edu.co/handle/10654/6682>

Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para el futuro*. Francia: UNESCO.

Murillo Castaño, G., & Castañeda Aponte, N. (2007). Competencias ciudadanas y construcción de ciudadanía juvenil. *Revista del CLAD Reforma y Democracia*, 1-17. Navarro

Suanes, M. (2008). Autoconocimiento y Autoestima. *temas para la educación*, 1-9.

Navarro Suanes, M. (2008). Autoconocimiento y Autoestima. *Temas para la educación*, 1-9.

Noreña, A., Alcaraz, N., Rojas, G. & Rebolledo, D. (2012). *Aquichan*, 263-274.

Nova vetara, 87-98 Labrador, C. (2000). Educación para la paz y cultura de la paz en documentos internacionales. *Contextos Educativos*, 45-68.

Núñez, A.(2013). *Educación para una cultura de paz y de no violencia*. [(Tesis de Maestría). Maestría en derechos humanos]. Universidad de Costa Rica.

Oñate, O .(2015). *Cultura de paz para la escuela en tiempos de violencia*.

Oriola, S. (2017). *Las agrupaciones musicales juveniles y su contribución al desarrollo de competencias socioemocionales* [(Tesis Doctoral), Programa de Doctorat en Educació, Societat y Qualitat de Vida]. Universitat de Lleida. Dialnet

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=154715>

Patiño Alvarado, M. Y. (2016). Generar ambientes de paz erradicar la discriminación, una perspectiva desde la educacion para la paz y la interculturalidad. *Ra Ximhai*, 116-127.

Pedrería Rodríguez, M. (2012). *Competencias emocionales y rendimiento académico en Centros de Educación Primaria de la Red Extremeña de Escuelas de Inteligencia Emocional* [(Tesis Doctoral), Departamento de Ciencias de la Educación]. Universidad de Extremadura. Repositorio institucional Dehesa. <https://dehesa.unex.es:8443/handle/10662/6034?mode=full>

Peña, J. (2017). *Estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de competencias ciudadanas, desde el estándar: la pluralidad, identidad y valoración de las diferencias*. [(Tesis de Maestría). Maestría en educación]. Universidad del Tolima. <http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/2272/1/APROBADO%20JASBLEIDY%20PE%20C3%91A%20CUELLAR.pdf>

Pérez Viramontes, G. (2018). *Construir paz y transformar los conflictos*. México: Universidad Jesuita de Guadalajara.

Pira, A. (2014). *Rol docente en el fortalecimiento de la cultura de paz*. [(Tesis de Maestría). Maestría en Educación]. Universidad Rafael Landívar de Guatemala. <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2014/05/09/Pira-Astrid.pdf>

Prada Barrera, C. (2009). *Hacia un nuevo concepto de ciudadanía global*. *Via Iuris*, 98-111.

Punset, E. (2009). *Brújula para navegantes emocionales*. España: Aguilar.

Quiroga, C; Sierra, M; Tocancipá, O. (2016). *Propuesta de estrategias psicoeducativas en habilidades socioemocionales para mejorar el rendimiento académico de estudiantes en tres instituciones educativas oficiales de Bogotá*. [(Tesis de Maestría). Maestría en Educación con mención en pedagogía]. Universidad Libre. <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/9580/Tesis%20habilidades.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Quiroga, M. (2013). La construcción de una cultura de paz, con herramientas de mediación, en los niños caso escuela Humberto Albornoz [(Tesis de doctorado). doctorado en educación]. Pontificia Universidad Católica del Ecuador

Ramírez Prada, D. (2021). La formación ciudadana: Reflexiones desde el tejido social de la ciudadanía mundial. *Dialéctica*, 10-18.

Ramírez, M; Galeano; Osorio, L. (2014). *Competencias ciudadanas en la interacción de jóvenes en las redes sociales: facebook y twitter*. [(Tesis de Maestría). Maestría en educación].

Ramos, L; Ospino, D. (2018). *Desarrollo de las competencias ciudadanas en el ámbito de la convivencia y paz, a través de textos narrativos en estudiantes de grado 6° del centro educativo Arroyo grande arriba del municipio de San Carlos Córdoba* [(Tesis de Maestría). Maestría en educación]. Universidad Autónoma de Manizales

<http://repositorio.autonoma.edu.co/jspui/handle/11182/802>

Rendón Uribe, A. (2015). Educación de la competencia socioemocional y estilos de enseñanza en la educación media. *Sophia*, 237 -256.

Rincón, J; Gómez, J. (2016). *Conocimientos y experiencias sobre la competencia ciudadana comunicativa a partir de la herramienta tecnológica WebQuest en los estudiantes de sexto grado del Colegio de Bachillerato Patria de Bogotá D. C* [(Tesis de Maestría). Maestría en educación]. Universidad La Gran Colombia.

[https://repository.ugc.edu.co/bitstream/handle/11396/3905/Competencia\\_ciudadana\\_tecnol%C3%B3gica\\_WebQuest.pdf?sequence=1&isAllo](https://repository.ugc.edu.co/bitstream/handle/11396/3905/Competencia_ciudadana_tecnol%C3%B3gica_WebQuest.pdf?sequence=1&isAllo)

Ríos S, J (2017) Breve historia del conflicto armado en Colombia, Madrid, Los Libros de la Catarata.

Rivas, T. A. (2010). Habilidades sociales y relaciones interpersonales. *Fundación Gill Gayarre*, 283-289.

Rodríguez Acosta, V. (2018). Educación para los derechos humanos. Un estudio necesario. *Revista de estudios del desarrollo social: Cuba y América Latina*, 1-8.

Rodríguez, C. (2015). *Potenciando la inteligencia socioemocional y la atención plena en los jóvenes: programa de intervención SEA y determinantes evolutivos y sociales* [(Tesis Doctoral). Departamento de sociología y Psicología]. Universidad de Zaragoza España. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=94862>.

Rodríguez, E & Suarez, D. (2016). *Hacia una cultura para la paz: Las representaciones sociales de la violencia*. [(Tesis de Maestría). Maestría en Educación]. Universidad Distrital. <https://1library.co/document/wq2lwxrz-hacia-cultura-paz-representaciones-sociales-violencia.html>.

Salguero, J. (2004). *Educar para la paz: El caso de un país dominado por la violencia: Colombia*. [(Tesis de doctorado). doctorado en educación]. Universidad Complutense de Madrid. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/5360/>

Sánchez Ramírez, a. (2015). *La educación emocional, directrices para el desarrollo de programas de inteligencia emocional en centros de educación primaria*. Madrid: Publicaciones Unirioja.

Sánchez Santamaría, J. (2011). *La competencia emocional en la escuela: una propuesta de organización dimensional y criterial*. En Silverman, M. &. (2000). *Inteligencia Interpersonal, una nueva manera de relacionarse con los demás*. Barcelona: Paidós.

Sánchez, J. (2010). La competencia emocional en la escuela: una propuesta de organización dimensional y criterial. ensayos. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 79-96.

Scarfó, F. (2015). Educación en Derechos Humanos y la educación terciaria: una necesidad mutua y multiplicadora. *Reencuentro*, 25-46.

Serrano Maíllo, A. (2011). El problema de las contingencias en la teoría del autocontrol: un test de la teoría general del delito. Madrid: Dykinson.

Silva, J. (2005). Regulación emocional y psicopatología: El modelo de vulnerabilidad/resiliencia. *Rev Chil Neuro-Psiquiat*, 201-209.

Silva, J. (2005). Regulación emocional y psicopatología: El modelo de vulnerabilidad/resiliencia. *Rev Chil Neuro-Psiquiat*, 201-209.

Silverman, M. & Halsburg, F. (2000). Inteligencia Interpersonal, una nueva manera de relacionarse con los demás. Barcelona: Paidós.

Soler Nages, J. (2016). Orientación, educación emocional y bienestar. Zaragoza- España: Ediciones Universidad San Jorge.

Stringer, E. (1999). *Action research*. California: Sage Publications.

Tuvilla Rayo, J. (2004). Cultura de paz, derechos humanos y educación para la ciudadanía democrática. Bilbao: Editorial Desclée.

UNESCO (1995). Hacia una cultura global de paz. Segundo Foro Internacional sobre la Cultura de Paz, Manila, las Filipinas.

UNESCO (2015). Educación para la ciudadanía mundial, temas y objetivos de aprendizaje, Paris, Francia.

UNESCO (2016). Educación para la Ciudadanía Mundial, Preparar a los educandos para los retos del siglo XXI, París, Francia.

Universidad de Carabobo Venezuela. [(Tesis de doctorado). doctorado en educación].

Universidad Pedagógica Nacional [(Tesis de Maestría). Maestría en educación].

universidad Pontificia Bolivariana de Medellín

Uriarte Arciniega, J. (2005). La resiliencia. Una nueva perspectiva en psicopatología del desarrollo. *Revista de Psico didáctica*, 61-79.

Vaello Orts, J. (2009). El profesor emocionalmente competente, un puente sobre “aulas” turbulentas. Barcelona: Gráo.

Vargas, A. (2019). *Educación para la convivencia y la cultura de paz a través del TAC: Un estudio multicasos en el contexto Bogotano* [(Tesis de doctorado). doctorado en educación]. Universitat Autònoma de Barcelona. <https://www.tdx.cat/handle/10803/667377#page=1>

Villanueva, L., Prado Gascó, V., González, R., & Montoya, I. (2014). Conciencia emocional, estados de ánimo e indicadores de ajuste individual y social en niños de 8-12 años. *Anales de Psicología*, 772-780.

Villanueva, L., Prado Gascó, V., González, R., & Montoya, I. (s.f.).

Villate, J. (2017) *Experiencias regionales y locales de educación para la paz*

Villegas, M. (2016). Estilos cognitivos y habilidades socioemocionales en niñas, niños y jóvenes en una institución educativa del municipio de Villagarzón, Putumayo. [(Tesis de Maestría). Facultad de Ciencias Sociales y Humanas]. Universidad de Manizales. [https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/bitstream/handle/20.500.12746/2623/Villegas\\_Monica\\_Pilar\\_2016.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/bitstream/handle/20.500.12746/2623/Villegas_Monica_Pilar_2016.pdf?sequence=2&isAllowed=y)

Vivas García, M. (2003). La educación emocional: conceptos fundamentales. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 2-34.

Vivas García, M. (2003). La educación emocional: conceptos fundamentales. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 2-34.

Von Hildebrand, D. (2004). La importancia del respeto en la educación. *Educación y Educadores*, 221-228.

## Apéndice A. Instrumentos de Recolección de Información Entrevistas

La aplicación de las entrevistas se realizó mediante formularios de Google; en los siguientes enlaces se pueden observar en detalle.

- **Entrevista a Expertos:**

[https://docs.google.com/forms/d/1YVndfHrxTZpgZNYGmZDmnTtajibAAeQ7-EeTY5sRF\\_Gs/edit](https://docs.google.com/forms/d/1YVndfHrxTZpgZNYGmZDmnTtajibAAeQ7-EeTY5sRF_Gs/edit)

- **Entrevista a Directivos:**

[https://docs.google.com/forms/d/1w2qVCHD5bYLBgSs\\_1oyKR0Z3LC4Lgd3rQsVXd6vZq8/edit](https://docs.google.com/forms/d/1w2qVCHD5bYLBgSs_1oyKR0Z3LC4Lgd3rQsVXd6vZq8/edit)

- **Entrevista a Docentes de Ciencias Sociales:**

<https://docs.google.com/forms/d/1nBt-O-EEX-gawdvQTV4vr1Nx9Cqp9xv1rpWbcHkKekY/edit>

- **Entrevista a Docentes de Ética y Valores:**

<https://docs.google.com/forms/d/1Y5LebNPhK7IKEngnf7jo5Tlt7lhInLfIFH4nhGxKwsM/edit>

- **Entrevista a Docentes de otras áreas:**

[https://docs.google.com/forms/d/11xLD7CdyLgxZ0\\_g0Spjk14OrJSo8yg7IFDRAZ97ceNY/edit](https://docs.google.com/forms/d/11xLD7CdyLgxZ0_g0Spjk14OrJSo8yg7IFDRAZ97ceNY/edit)

- **Entrevista a Padres de Familia:**

[https://docs.google.com/forms/d/1V0IkFVIDdj0VCYLZEwhOI64OH\\_GQIU6iYPDUpY9JjsI/edit](https://docs.google.com/forms/d/1V0IkFVIDdj0VCYLZEwhOI64OH_GQIU6iYPDUpY9JjsI/edit)

- **Entrevista a Estudiantes:**

<https://docs.google.com/forms/d/1c90tXW1jFaMCI7nQzJAQLGtREPwjnSbVy41hJ5LR/AVs/edit>

## Apéndice B. Instrumentos para la Revisión Documental

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN CIENCIA Y TECNOLOGÍA

PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



### FICHA DE REVISIÓN DOCUMENTAL PEI

**Título del proyecto:**

Formación para una cultura de paz, desde las competencias emocionales en las instituciones de educación pública de Suesca Cundinamarca

**Categoría:** Competencias emocionales, competencias ciudadanas y cultura de paz

**Objetivo:** Reconocer las concepciones sobre formación en competencias emocionales y ciudadanas que se están desarrollando en las instituciones de educación pública de Suesca Cundinamarca, para la construcción de cultura de paz.

**Institución educativa:** \_\_\_\_\_

**Responsable de recoger la información:** \_\_\_\_\_

| Criterios de revisión   |   | Existe                                      |    | Descripción del elemento encontrado |  |
|---|---|---|----|-------------------------------------|--|
|   |   | SI  | NO |                                     |  |
| Dentro del PEI se incluyen el uso o conocimiento de las siguientes competencias | <b>Emocionales</b>                      | Conciencia emocional                        |    |                                     |  |
|   |   | Toma de conciencia de las propias emociones |    |                                     |  |
|   |   | Dar nombre a las propias emociones          |    |                                     |  |
|   |   | Regulación emocional                        |    |                                     |  |
|   | <b>Socioemocionales Interpersonales</b> | Asertividad                                 |    |                                     |  |
|   |   | Respeto mutuo                               |    |                                     |  |
|   |   | Comunicación                                |    |                                     |  |
|   |   | Empatía                                     |    |                                     |  |
|   |   | Gestión de conflictos                       |    |                                     |  |
|   |   | Influencia o poder                          |    |                                     |  |

|  |   |   |  |  |  |
|--|---|---|--|--|--|
|  | <b>Socioemocionales<br/>Intrapersonales</b> | Negociación   |  |  |  |
|  |   | Autoconocimiento  |  |  |  |
|  |   | Autocontrol   |  |  |  |
|  |   | Autoestima  |  |  |  |
|  |   | Automotivación  |  |  |  |
|  |   | Estilo atribucional   |  |  |  |
|  |   | Resiliencia   |  |  |  |
|  | <b>Ciudadanas</b>                           | Convivencia y paz   |  |  |  |
|  |   | Participación y<br>responsabilidad<br>democrática           |  |  |  |
|  |   | Pluralidad, identidad<br>y valoración de las<br>diferencias |  |  |  |

Fuente: Construcción Propia (2020)

**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN CIENCIA Y TECNOLOGÍA**  
**PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**



**FICHA DE REVISIÓN DOCUMENTAL PLAN DE ESTUDIOS CIENCIAS SOCIALES Y ÉTICA Y VALORES**

**Título del proyecto:**

Formación para una cultura de paz, desde las competencias emocionales en las instituciones de educación pública de Suesca Cundinamarca

**Categoría:** Competencias emocionales, competencias ciudadanas y cultura de paz

**Objetivo:** Reconocer las concepciones sobre formación en competencias emocionales y ciudadanas que se están desarrollando en las instituciones de educación pública de Suesca Cundinamarca, para la construcción de cultura de paz.

**Institución educativa:** \_\_\_\_\_

**Responsable de recoger la información:** \_\_\_\_\_

| Criterios de revisión   |   | Existe                                      |    | Descripción del elemento encontrado |  |
|---|---|---|----|-------------------------------------|--|
|   |   | SI  | NO |                                     |  |
| Dentro del plan de estudios en Ciencias Sociales y Ética y Valores se incluyen el uso o conocimiento de las siguientes competencias | <b>Emocionales</b>                      | Conciencia emocional                        |    |                                     |  |
|   |   | Toma de conciencia de las propias emociones |    |                                     |  |
|   |   | Dar nombre a las propias emociones          |    |                                     |  |
|   |   | Regulación emocional                        |    |                                     |  |
|   | <b>Socioemocionales Interpersonales</b> | Asertividad                                 |    |                                     |  |
|   |   | Respeto mutuo                               |    |                                     |  |
|   |   | Comunicación                                |    |                                     |  |
|   |   | Empatía                                     |    |                                     |  |
|   |   | Gestión de conflictos                       |    |                                     |  |
|   |   |   |    |                                     |  |

|  |   |   |  |  |  |
|--|---|---|--|--|--|
|  | <b>Socioemocionales<br/>Intrapersonales</b> | Influencia o poder  |  |  |  |
|  |   | Negociación   |  |  |  |
|  |   | Autoconocimiento  |  |  |  |
|  |   | Autocontrol   |  |  |  |
|  |   | Autoestima  |  |  |  |
|  |   | Automotivación  |  |  |  |
|  |   | Estilo atribucional   |  |  |  |
|  |   | Resiliencia   |  |  |  |
|  | <b>Ciudadanas</b>                           | Convivencia y paz   |  |  |  |
|  |   | Participación y<br>responsabilidad<br>democrática           |  |  |  |
|  |   | Pluralidad, identidad<br>y valoración de las<br>diferencias |  |  |  |

Fuente: Construcción Propia (2020)

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN CIENCIA Y TECNOLOGÍA



PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

FICHA DE REVISIÓN DOCUMENTAL ESTÁNDARES CURRICULARES CIENCIAS SOCIALES Y COMPETENCIAS CIUDADANAS

**Título del proyecto:**

Formación para una cultura de paz, desde las competencias emocionales en las instituciones de educación pública de Suesca Cundinamarca

**Categoría:** Competencias emocionales, competencias ciudadanas y cultura de paz

**Objetivo:** Reconocer las concepciones sobre formación en competencias emocionales y ciudadanas que se están desarrollando en las instituciones de educación pública de Suesca Cundinamarca, para la construcción de cultura de paz.

**Institución educativa:** \_\_\_\_\_

**Responsable de recoger la información:** \_\_\_\_\_

| Criterios de revisión   |   | Existe                                      |    | Descripción del elemento encontrado |  |
|---|---|---|----|-------------------------------------|--|
|   |   | SI  | NO |                                     |  |
| Dentro de los Estándares Curriculares en Ciencias Sociales y Competencias Ciudadanas se incluyen el uso o conocimiento de las siguientes competencias | <b>Emocionales</b>                      | Conciencia emocional                        |    |                                     |  |
|   |   | Toma de conciencia de las propias emociones |    |                                     |  |
|   |   | Dar nombre a las propias emociones          |    |                                     |  |
|   |   | Regulación emocional                        |    |                                     |  |
|   | <b>Socioemocionales Interpersonales</b> | Asertividad                                 |    |                                     |  |
|   |   | Respeto mutuo                               |    |                                     |  |
|   |   | Comunicación                                |    |                                     |  |
|   |   | Empatía                                     |    |                                     |  |
|   |   | Gestión de conflictos                       |    |                                     |  |
|   |   | Influencia o poder                          |    |                                     |  |
|   | <b>Socioemocionales</b>                 | Negociación                                 |    |                                     |  |
|   | Autoconocimiento                        |   |    |                                     |  |

|   |                        |   |  |  |  |
|---|------------------------|---|--|--|--|
|   | <b>Intrapersonales</b> | Autocontrol                                 |  |  |  |
|   |                        | Autoestima                                  |  |  |  |
|   |                        | Automotivación                              |  |  |  |
|   |                        | Estilo atribucional                         |  |  |  |
|   |                        | Resiliencia                                 |  |  |  |
|   |                        |   |  |  |  |
|   | <b>Ciudadanas</b>      | Convivencia y paz                           |  |  |  |
|   |                        | Participación y responsabilidad democrática |  |  |  |
| Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias |                        |   |  |  |  |

Fuente: Construcción Propia (2020)

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN CIENCIA Y TECNOLOGÍA



PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

FICHA DE REVISIÓN DOCUMENTAL LINEAMIENTOS CURRICULARES DE ÉTICA

**Título del proyecto:**

Formación para una cultura de paz, desde las competencias emocionales en las instituciones de educación pública de Suesca Cundinamarca

**Categoría:** Competencias emocionales, competencias ciudadanas y cultura de paz

**Objetivo:** Reconocer las concepciones sobre formación en competencias emocionales y ciudadanas que se están desarrollando en las instituciones de educación pública de Suesca Cundinamarca, para la construcción de cultura de paz.

**Institución educativa:** \_\_\_\_\_

**Responsable de recoger la información:** \_\_\_\_\_

| Criterios de revisión  |   | Existe                                      |    | Descripción del elemento encontrado |
|--|---|---|----|-------------------------------------|
|  |   | SI  | NO |                                     |
| Dentro del plan de estudios en educación básica se incluyen el uso o conocimiento de las siguientes competencias | <b>Emocionales</b>                      | Conciencia emocional                        |    |                                     |
|  |   | Toma de conciencia de las propias emociones |    |                                     |
|  |   | Dar nombre a las propias emociones          |    |                                     |
|  |   | Regulación emocional                        |    |                                     |
|  | <b>Socioemocionales Interpersonales</b> | Asertividad                                 |    |                                     |
|  |   | Respeto mutuo                               |    |                                     |
|  |   | Comunicación                                |    |                                     |
|  |   | Empatía                                     |    |                                     |
|  |   | Gestión de conflictos                       |    |                                     |
|  | <b>Socioemocionales Intrapersonales</b> | Influencia o poder                          |    |                                     |
|  |   | Negociación                                 |    |                                     |
|  |   | Autoconocimiento                            |    |                                     |
|  |   | Autocontrol                                 |    |                                     |

|  |                   |   |  |  |  |
|--|-------------------|---|--|--|--|
|  |                   | Autoestima  |  |  |  |
|  |                   | Automotivación  |  |  |  |
|  |                   | Estilo atribucional                                   |  |  |  |
|  |                   | Resiliencia   |  |  |  |
|  | <b>Ciudadanas</b> | Convivencia y paz                                     |  |  |  |
|  |                   | Participación y responsabilidad democrática           |  |  |  |
|  |                   | Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias |  |  |  |

Fuente: Construcción Propia (2020)

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN CIENCIA Y TECNOLOGÍA



PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

FICHA DE REVISIÓN DOCUMENTAL DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE

CIENCIAS SOCIALES

**Título del proyecto:**

Formación para una cultura de paz, desde las competencias emocionales en las instituciones de educación pública de Suesca Cundinamarca

**Categoría:** Competencias emocionales, competencias ciudadanas y cultura de paz

**Objetivo:** Reconocer las concepciones sobre formación en competencias emocionales y ciudadanas que se están desarrollando en las instituciones de educación pública de Suesca Cundinamarca, para la construcción de cultura de paz.

**Institución educativa:** \_\_\_\_\_

**Responsable de recoger la información:** \_\_\_\_\_

| Criterios de revisión  |   | Existe                                      |    | Descripción del elemento encontrado |  |
|--|---|---|----|-------------------------------------|--|
|  |   | SI  | NO |                                     |  |
| Dentro del plan de estudios en educación básica se incluyen el uso o conocimiento de las siguientes competencias | <b>Emocionales</b>                      | Conciencia emocional                        |    |                                     |  |
|  |   | Toma de conciencia de las propias emociones |    |                                     |  |
|  |   | Dar nombre a las propias emociones          |    |                                     |  |
|  |   | Regulación emocional                        |    |                                     |  |
|  | <b>Socioemocionales Interpersonales</b> | Asertividad                                 |    |                                     |  |
|  |   | Respeto mutuo                               |    |                                     |  |
|  |   | Comunicación                                |    |                                     |  |
|  |   | Empatía                                     |    |                                     |  |
|  |   | Gestión de conflictos                       |    |                                     |  |
|  |   | Influencia o poder                          |    |                                     |  |

|  |   |   |  |  |  |
|--|---|---|--|--|--|
|  | <b>Socioemocionales<br/>Intrapersonales</b> | Negociación   |  |  |  |
|  |   | Autoconocimiento  |  |  |  |
|  |   | Autocontrol   |  |  |  |
|  |   | Autoestima  |  |  |  |
|  |   | Automotivación  |  |  |  |
|  |   | Estilo atribucional   |  |  |  |
|  |   | Resiliencia   |  |  |  |
|  | <b>Ciudadanas</b>                           | Convivencia y paz   |  |  |  |
|  |   | Participación y<br>responsabilidad<br>democrática           |  |  |  |
|  |   | Pluralidad, identidad<br>y valoración de las<br>diferencias |  |  |  |

Fuente: Construcción Propia (2020)

## **Apéndice C. Transcripción de Entrevistas**

Todas las transcripciones de las entrevistas aplicadas a cada estamento en las instituciones educativas, pueden verse en los siguiente enlace:

<https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1M0r-NM4FOhH1zgpk3ycVn33gNEnCsIzI>

### ***Entrevista a Expertos:***

[https://docs.google.com/spreadsheets/d/1Ohv-8i\\_MzwRzjUH0ROl8\\_58OWZbKtomlG9tvZ9f6rO/edit?resourcekey#gid=817652206](https://docs.google.com/spreadsheets/d/1Ohv-8i_MzwRzjUH0ROl8_58OWZbKtomlG9tvZ9f6rO/edit?resourcekey#gid=817652206)

## **Apéndice C. Transcripción de Revisión Documental**

<https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1gkCKgnxgfmFLcxJZRxqqeLjFXGTURUuF>

## **Apéndice D. Validación de Instrumentos por Juicio de Expertos**

Las validaciones para cada instrumento emitidas por los expertos, se pueden ver completas en el siguiente enlace:

<https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1wOcoyfqmGjGN4wNOUiu4DzzBljwFWg8H>