

POLÍTICAS DE EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL EN AMÉRICA LATINA: UNA REVISIÓN DESDE MARCOS INTERNACIONALES

Alicia Basto Quintero¹

bastoquintero79@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-5450-2567>

Universidad Santo Tomás, Bogotá
Colombia.

José María Sterling Collazos²

jsterling777@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2581-0689>

Tecnológico de Monterrey,
México

Recibido: 03/11/2025

Aprobado: 14/11/2025

RESUMEN

Este estudio analiza los marcos internacionales de educación socioemocional o Aprendizaje Social y Emocional (SEL) y su aplicación en el contexto colombiano, evaluando el potencial de la Ley 2383 de 2024 como referente para América Latina. Mediante un análisis documental comparativo de fuentes institucionales internacionales (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE], Banco Mundial), marcos regionales y legislación nacional, se examina la traducción de políticas globales a contextos locales. La investigación confirma que el SEL cuenta con fundamentación empírica robusta, respaldada por el estudio de Yale (2023) que analizó 424 investigaciones experimentales demostrando efectividad en rendimiento académico y bienestar estudiantil. Los marcos internacionales establecen consenso sobre cinco dominios fundamentales: mentalidad abierta, desempeño de tareas, compromiso con otros, colaboración y regulación emocional, los cuales se integran estratégicamente en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) 3 y 4. En el ámbito regional, la Declaración de Santiago (2024) posiciona la educación socioemocional como prioridad estratégica, mientras que Colombia emerge como líder latinoamericano mediante la promulgación de

¹ Licenciada en Educación Básica Primaria con maestría en Didáctica – Universidad Santo Tomás, Colombia.

² Ingeniero de Sistemas con maestría en Tecnología Educativa – Tecnológico de Monterrey, México.

la Ley 2383 de 2024, que establece un marco comprensivo para implementación transversal del SEL en todos los niveles educativos.

No obstante, persisten obstáculos significativos que limitan la efectividad de estas políticas: brecha entre formulación de políticas e implementación efectiva, ausencia de sistemas de evaluación adecuados, percepciones erróneas sobre la relación SEL-rendimiento académico, y necesidades de formación docente especializada. Las disparidades urbano-rurales colombianas presentan desafíos adicionales que requieren estrategias diferenciadas. Las experiencias exitosas de Helsinki, Sintra y Bogotá demuestran que la implementación efectiva requiere liderazgo político comprometido, participación de diversos sectores, fundamentación científica y adaptación contextual. La formación docente permanente y la creación de entornos escolares seguros emergen como elementos fundamentales para el éxito de las intervenciones SEL.

Palabras clave: educación socioemocional, políticas públicas educativas, Ley 2383 de 2024, implementación curricular, formación docente.

SOCIAL-EMOTIONAL LEARNING POLICIES IN LATIN AMERICA: A REVIEW FROM INTERNATIONAL FRAMEWORKS

ABSTRACT

This study analyzes international social-emotional learning (SEL) frameworks and their application in the Colombian context, evaluating the potential of Law 2383 of 2024 as a reference for Latin America. Through a comparative documentary analysis of international institutional sources (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO], Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD], World Bank), regional frameworks, and national legislation, the research examines the translation of global policies to local contexts.

The investigation confirms that SEL has robust empirical foundation, supported by the Yale study (2023) that analyzed 424 experimental research studies demonstrating effectiveness in academic performance and student well-being. International frameworks establish consensus on five fundamental domains: open-mindedness, task performance, engaging with others, collaboration, and emotional regulation, which are strategically integrated within the Sustainable Development Goals (SDGs) 3 and 4. At the regional

level, the Santiago Declaration (2024) positions social-emotional education as a strategic priority, while Colombia emerges as a Latin American leader through the enactment of Law 2383 of 2024, which establishes a comprehensive framework for transversal SEL implementation across all educational levels. Nevertheless, significant obstacles persist that limit the effectiveness of these policies: gaps between policy formulation and effective implementation, absence of adequate evaluation systems, misconceptions about the SEL-academic performance relationship, and specialized teacher training needs. Colombian urban-rural disparities present additional challenges requiring differentiated strategies. Successful experiences from Helsinki, Sintra, and Bogotá demonstrate that effective implementation requires committed political leadership, participation from diverse sectors, scientific foundation, and contextual adaptation. Continuous teacher training and the creation of safe school environments emerge as fundamental elements for the success of SEL interventions.

Keywords: social-emotional learning, educational public policy, Law 2383 of 2024, curricular implementation, teacher training.

INTRODUCCIÓN

La educación socioemocional ha emergido como un componente fundamental en los sistemas educativos contemporáneos, respaldada por evidencia científica robusta que demuestra su impacto positivo tanto en el desarrollo académico como en el bienestar integral de los estudiantes. El Banco Mundial (2018) define el Aprendizaje Social y Emocional (SEL) por sus siglas en inglés, como un proceso educativo que busca desarrollar en los estudiantes habilidades fundamentales para: (1) entender y manejar emociones, pensamientos, impulsos y comportamientos; (2) formar y mantener relaciones positivas; (3) tomar decisiones responsables; y (4) perseguir metas significativas. Estas competencias preparan a los niños y adolescentes para convertirse

en miembros comprometidos y recursivos de sus comunidades, equilibrando sus intereses individuales con los colectivos y desarrollando resiliencia ante la adversidad.

La relevancia de esta temática se fundamenta en investigación empírica contundente. Un estudio reciente de la Escuela de Medicina de Yale (2023), considerado el más completo e inclusivo hasta la fecha, analizó 424 estudios experimentales a nivel mundial, confirmando la efectividad del SEL para apoyar el desarrollo estudiantil tanto en el contexto escolar como en la vida cotidiana. Esta investigación demostró que los estudiantes participantes en programas de SEL evidencian mejoras significativas en rendimiento académico, funcionamiento escolar, asistencia y compromiso con el aprendizaje. En concordancia con estos hallazgos, Feldmárová (2022) sostiene que el SEL es reconocido progresivamente como un componente esencial en la educación contemporánea.

No obstante, a pesar de la base científica sólida, la traducción del SEL a la práctica educativa enfrenta obstáculos significativos que requieren análisis sistemático y estrategias de implementación contextualizadas. Aunque más de dos décadas de investigación meta-analítica documentan la efectividad de las intervenciones SEL, los resultados son más robustos cuando se implementan con alta fidelidad y dosificación adecuada, lo que destaca la importancia crítica de la calidad de implementación. Este contexto hace necesario examinar cómo los marcos internacionales pueden traducirse efectivamente en políticas públicas contextualizadas, particularmente en el ámbito latinoamericano y colombiano.

METODOLOGÍA

Este estudio constituye un análisis documental comparativo basado en la revisión sistemática de fuentes primarias y secundarias. La metodología empleada incluye fuentes documentales analizadas: documentos oficiales de organizaciones internacionales (UNESCO, OCDE, Banco Mundial, OMS); marcos normativos regionales, incluyendo la Declaración de Santiago (2024); legislación nacional colombiana, específicamente la Ley 2383 de 2024; estudios analíticos recientes sobre efectividad del SEL; reportes de experiencias exitosas de implementación internacional.

CRITERIOS DE SELECCIÓN Y BÚSQUEDA

Para la selección de documentos y artículos de investigación se consideraron: publicaciones entre 2018-2025 para asegurar relevancia temporal; fuentes institucionales reconocidas con respaldo científico; experiencias de implementación con evidencia documentada de resultados; marcos normativos con aplicabilidad al contexto latinoamericano. Para el proceso de búsqueda de artículos académicos se tuvo en cuenta bases de datos especializadas como Scopus, Google Scholar, ScienceDirect, repositorios, utilizando combinaciones de palabras clave como: "SOCIAL EMOTIONAL LEARNING" OR "SEL") AND ("PUBLIC POLICY" OR "EDUCATIONAL POLICY") AND ("IMPLEMENTATION" OR "CURRICULUM INTEGRATION") AND ("TEACHER

TRAINING" OR "PROFESSIONAL DEVELOPMENT", "SOCIAL EMOTIONAL LEARNING" OR "SOCIOEMOTIONAL EDUCATION") AND ("INTERNATIONAL FRAMEWORKS" OR "COMPARATIVE EDUCATION") AND ("LATIN AMERICA" OR "DEVELOPING COUNTRIES") AND ("OECD" OR "UNESCO" OR "WORLD BANK"

PROCESO DE ANÁLISIS

El análisis se desarrolló en cuatro fases: análisis temático de marcos conceptuales para identificar convergencias y divergencias; síntesis comparativa de estrategias de implementación exitosas; examen crítico de desafíos reportados en la literatura especializada; e identificación de oportunidades específicas para el contexto colombiano. Esta aproximación metodológica permite construir un panorama integral que articula la perspectiva global con las necesidades y oportunidades regionales y nacionales.

LIMITACIONES DEL ESTUDIO

Este análisis se centró principalmente en fuentes documentales y experiencias reportadas, sin incluir trabajo de campo directo que permitiera triangular los hallazgos con la perspectiva de actores educativos en el terreno, tales como docentes, directivos escolares, estudiantes y familias involucradas en procesos de implementación del SEL.

Esta limitación metodológica implica que los resultados se basan en políticas formalmente declaradas y experiencias documentadas, mas no en la evaluación directa de su efectividad práctica o en la identificación de barreras no documentadas en la literatura oficial.

CRITERIOS DE EXCLUSIÓN

Se excluyeron documentos publicados antes de 2018 para garantizar la relevancia temporal del análisis, así como fuentes no institucionales sin respaldo académico o gubernamental verificable. También se descartaron estudios centrados exclusivamente en intervenciones clínicas o terapéuticas individuales que no abordaran dimensiones de política pública educativa. Finalmente, se excluyeron documentos en idiomas diferentes al español e inglés debido a limitaciones de acceso y traducción especializada.

Es pertinente aclarar que para la clasificación temática de las fuentes documentales se utilizó el apoyo de la herramienta de Inteligencia Artificial (IA) NotebookLM, la cual facilitó la identificación y organización de información relevante en cada grupo de artículos analizados para su posterior inclusión en el presente estudio. Esta herramienta permitió optimizar el proceso de revisión sistemática de literatura, contribuyendo a la categorización eficiente de contenidos y la síntesis de hallazgos relevantes.

MARCO CONCEPTUAL INTERNACIONAL

La construcción de políticas públicas efectivas en educación socioemocional requiere un análisis integral de los marcos conceptuales desarrollados por las principales organizaciones internacionales que lideran la investigación y promoción de estas competencias. Como señala Feldmárová (2022), el reconocimiento progresivo del SEL como componente esencial ha impulsado marcos teóricos que constituyen referencias fundamentales para políticas públicas basadas en evidencia (Barnes et al., 2023). La OCDE (2021) enfatiza que los formuladores de políticas buscan integrar el enfoque académico con el desarrollo socioemocional, reconociendo la necesidad de marcos de referencia integrales.

Esta sección examina tres dimensiones críticas: los fundamentos teóricos desarrollados por organizaciones especializadas, las iniciativas comparativas de la OCDE que evalúan efectividad mediante datos empíricos, y la integración en agendas de desarrollo sostenible vinculadas a los ODS 3 y 4 tal como lo definió la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en 2024.

Esta perspectiva integrada trasciende concepciones fragmentadas del bienestar para reconocer que el desarrollo emocional no constituye un objetivo aislado, sino un medio estratégico para facilitar el desarrollo humano integral y la participación social efectiva. Establecidos estos fundamentos teóricos y marcos de referencia internacionales, resulta fundamental examinar cómo estas directrices globales se han

traducido en políticas específicas y contextualizadas para América Latina y el Caribe, región que ha desarrollado enfoques distintivos que articulan los estándares internacionales con sus particularidades socioculturales y educativas.

ORGANIZACIONES INTERNACIONALES Y MARCOS DE REFERENCIA

Diversas organizaciones internacionales han desarrollado marcos conceptuales específicos que establecen fundamentos teóricos y metodológicos para la implementación del SEL. La UNESCO se enfoca en la educación para la resiliencia emocional, fundamentándose en la premisa de que los niños pueden aprender a comprender pensamientos y sentimientos, y a relacionarse efectivamente con otros a través de procesos educativos estructurados (UNESCO, 2024). Esta perspectiva enfatiza la dimensión preventiva y formativa del SEL como componente integral del desarrollo humano.

El Banco Mundial ha desarrollado el kit de herramientas *Step by Step*, diseñado para equipar a los maestros con recursos destinados a estudiantes de 6 a 17 años, facilitando la comprensión y manejo de emociones, la formación de relaciones positivas, la toma de decisiones responsables y la consecución de metas significativas. Esta herramienta representa un esfuerzo por traducir los marcos conceptuales en instrumentos prácticos para el aula, abordando uno de los principales desafíos identificados en la literatura: la brecha entre teoría y práctica educativa.

INICIATIVAS COMPARATIVAS DE LA ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICOS (OCDE)

La OCDE ha posicionado la educación socioemocional como una prioridad estratégica en las políticas educativas internacionales mediante iniciativas comparativas sin precedentes. La Encuesta sobre Competencias Sociales y Emocionales (SSES) por sus siglas en inglés, fue concebida con el propósito de ampliar el conocimiento respecto a las capacidades socioemocionales presentes en estudiantes de 10 y 15 años de edad, constituyendo el proyecto de alcance internacional más extenso orientado a la recopilación de información comparable sobre estas habilidades. Las habilidades se organizan en dominios amplios basados en los cinco grandes rasgos de personalidad: Apertura, Concienciación, Extraversión, Amabilidad, y Neuroticismo, referidos en el estudio como: Mentalidad Abierta, Desempeño de Tareas, Compromiso con otros, Colaboración, y Regulación Emocional (OCDE, 2021).

Los resultados de esta encuesta revelan disparidades notables tanto dentro como entre países participantes respecto a cómo estas habilidades críticas son fomentadas en escuelas, hogares y la sociedad (OCDE, 2024). Los hallazgos evidencian la necesidad de enfoques diferenciados que consideren las particularidades culturales, socioeconómicas y educativas de cada contexto, al tiempo que mantienen estándares de calidad y efectividad comparables internacionalmente.

INTEGRACIÓN EN LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE

La educación socioemocional se integra dentro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) para 2030, con el potencial de contribuir significativamente a diversas metas, estableciendo conexiones transversales entre diferentes dimensiones del desarrollo humano. Específicamente, se relaciona con la salud y el bienestar (ODS 3) y la educación de calidad (ODS 4), al desarrollar competencias emocionales que apoyan la construcción de generaciones más sanas y productivas como lo enunció la Organización Mundial de la Salud (OMS) en 2021.

La Organización Mundial de la Salud, mediante su Plan de Acción de Salud Mental 2013-2030, ha establecido el reconocimiento de la salud mental como componente fundamental para el desarrollo personal y la productividad, creando vínculos conceptuales directos con las dimensiones socioemocionales de los procesos educativos (OMS, 2021). Esta perspectiva integrada trasciende concepciones fragmentadas del bienestar para reconocer que el desarrollo emocional no constituye un objetivo aislado, sino un medio estratégico para facilitar el desarrollo humano integral y la participación social efectiva.

CONTEXTO REGIONAL LATINOAMERICANO

Los marcos internacionales de educación socioemocional examinados previamente requieren un análisis específico de su traducción en políticas regionales para América Latina y el Caribe. La región ha construido enfoques distintivos que articulan las directrices globales con las particularidades contextuales locales, creando un modelo de adaptación que reconoce tanto los estándares internacionales como las necesidades específicas del territorio. Este proceso de contextualización ha generado iniciativas regionales que funcionan como puente entre las recomendaciones de organismos internacionales y las realidades socioeducativas latinoamericanas.

La Declaración de Santiago (2024) emerge como el documento rector que consolida estos esfuerzos de adaptación regional. Estos desarrollos demuestran la capacidad de la región para generar marcos propios que mantienen coherencia con los estándares globales. El análisis de estas experiencias regionales proporciona elementos fundamentales para comprender cómo las políticas globales pueden implementarse efectivamente en contextos específicos. Esta perspectiva regional constituye un eslabón crucial entre las recomendaciones internacionales y las aplicaciones nacionales del SEL.

Un financiamiento adecuado y sostenible representa un factor crucial para lograr el ODS 4, lo que requiere una respuesta regional integral y coordinada con el apoyo técnico y financiero de organismos como UNESCO, Banco Mundial, CEPAL, UNICEF y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID). En este panorama regional de

compromisos y declaraciones, Colombia emerge como un caso de particular interés y relevancia estratégica, al haber materializado estos marcos conceptuales y compromisos regionales en legislación específica y vinculante, constituyéndose en un laboratorio natural para analizar la traducción efectiva de políticas globales en contextos nacionales específicos.

DECLARACIÓN DE SANTIAGO Y COMPROMISOS REGIONALES

La Declaración de Santiago (2024) establece que las reuniones regionales de Ministros y Ministras de Educación han delineado las políticas educativas en América Latina y el Caribe, enfocándose en el ODS 4. Las reuniones llevadas a cabo en Buenos Aires durante 2017 y 2022, así como en Cochabamba en 2018, han consolidado una perspectiva pedagógica regional con proyección hacia 2030, estableciendo compromisos firmes con la excelencia en la enseñanza, la igualdad de oportunidades, la integración educativa, el fortalecimiento de las competencias profesionales del profesorado y la formación continua permanente.

Dichos acuerdos regionales han progresado hacia el reconocimiento de la imperante necesidad de convertir los compromisos establecidos en medidas específicas y tangibles destinadas a promover la reactivación, el restablecimiento y la renovación del sistema educativo como elementos catalizadores del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4. Esto incluye la implementación de acuerdos específicos, como el compromiso para la

acción por los aprendizajes fundamentales orientado a reducir la pobreza de aprendizajes. Un financiamiento adecuado y sostenible representa un factor crucial para lograr el ODS 4, lo que requiere una respuesta regional integral y coordinada con el apoyo técnico y financiero de organismos como UNESCO, Banco Mundial, CEPAL, UNICEF y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID).

EL CASO COLOMBIANO: ANÁLISIS ESPECÍFICO

Colombia se ha posicionado como referente latinoamericano en la institucionalización legal del aprendizaje socioemocional mediante el desarrollo de un marco normativo pionero que establece precedentes regionales significativos. Este liderazgo se sustenta en la promulgación de legislación específica que trasciende las declaraciones de intención para crear instrumentos jurídicos vinculantes y operativos. La participación activa del país en iniciativas internacionales de evaluación y mejoramiento de competencias socioemocionales complementa este marco legal, proporcionando evidencia empírica que respalda las decisiones de política pública.

MARCO NORMATIVO: LA LEY 2383 DE 2024

La promulgación de la Ley 2383 de 2024 posiciona a Colombia como pionero regional en la institucionalización legal del SEL. Esta legislación establece un marco comprensivo que incluye elementos fundamentales para la implementación sistemática de la educación socioemocional. Esta ley promulgada por el Congreso de la República de Colombia, busca promover transversalmente la educación socioemocional en instituciones educativas de preescolar, primaria, básica y media. La ley define la educación socioemocional como un conjunto de competencias cognitivas, sociales, emocionales y no cognitivas para gestionar emociones, pensamientos y comportamientos, lo que facilita el autocuidado y el cuidado de otros, favorece la salud mental y física, el relacionamiento interpersonal y la gestión de proyectos (Congreso de la República de Colombia, 2024).

Esta normativa se articula de manera estratégica con las directrices propuestas por la UNESCO (2025), la cual propone colocar la educación como elemento prioritario dentro de la agenda gubernamental con el fin de asegurar un financiamiento apropiado y perdurable. Asimismo, promueve políticas educativas que impulsen la equidad e inclusión, eliminando barreras de acceso y fomentando ambientes de aprendizaje libres de estereotipos, basados en el reconocimiento y valoración de la diversidad, tal como fue establecido en la Declaración de Santiago (2024.)

DESAFÍOS ESPECÍFICOS DEL CONTEXTO COLOMBIANO

La implementación de la Ley 2383 debe abordar las disparidades educativas urbano-rurales que caracterizan al sistema educativo colombiano. La educación socioemocional debe conceptualizarse como un mecanismo fundamental para abordar estas brechas, particularmente porque las cifras muestran que para 2020, el porcentaje de inasistencia escolar se ubicó en el 23.7% en las zonas rurales mientras que en las zonas urbanas fue de 17.9% (Laboratorio de Economía de la Educación [LEE], 2023).

Esta realidad cuantitativa se complementa con evidencia sobre una mayor prevalencia de desequilibrios sociales y emocionales entre estudiantes en contextos rurales, donde la población duda en buscar y acceder a asistencia debido a las elevadas tasas de pobreza, acceso limitado al transporte público, dificultad para retener personal cualificado y el estigma cultural asociado con recibir apoyo de salud mental (Mitchell, 2021). Esta realidad convierte a las instituciones educativas rurales en el principal espacio para identificar estudiantes en riesgo y desarrollar medidas apropiadas para asistirlos con problemas sociales y emocionales.

Las investigaciones internacionales confirman que la educación socioemocional es consistentemente efectiva a través de grupos demográficos, antecedentes socioeconómicos y culturales, y comunidades urbanas, suburbanas y rurales, pero los enfoques SEL son más efectivos cuando la intervención se diseña considerando un contexto o cultura específica (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning

[CASEL], 2025). Por tanto, el desarrollo de competencias socioemocionales en contextos rurales colombianos debe integrar estrategias que reconozcan las particularidades culturales, geográficas y socioeconómicas de estos territorios. Estos programas deben promover la equidad educativa fortaleciendo la resiliencia, la autorregulación emocional y las habilidades interpersonales para mitigar los factores de riesgo asociados con la ruralidad y potenciar las oportunidades de desarrollo integral de los estudiantes.

PERSPECTIVAS DE LOS ACTORES EDUCATIVOS COLOMBIANOS

Las declaraciones de educadores colombianos ponen de manifiesto obstáculos considerables en la aplicación de la formación socioemocional, demostrando que los profesores poseen un grado intermedio de confianza al impartir competencias socioemocionales, ya que se reconocen con la necesidad de obtener una preparación adecuada y temprana en esta materia (Ferreira et al., 2023).

Esta exigencia encuentra su fundamento en evidencia científica que comprueba que los profesionales de la educación expresan que los procesos de enseñanza y aprendizaje conllevan elevadas demandas de naturaleza emocional, subrayando que el acompañamiento emocional resulta fundamental para mejorar los vínculos interpersonales y consolidar las capacidades de manejo del ambiente escolar (Porrás-Cruz et al., 2025). No obstante, los estudios muestran que los educadores carecen de preparación en saberes relacionados con la evolución emocional y psicológica del

alumnado y no cuentan con las habilidades requeridas para ejecutar y desarrollar la formación emocional, lo cual pone en evidencia un limitado dominio especializado en esta área (Cuadra et al., 2018).

Pese de las barreras, los educadores han mostrado capacidad de adaptación e innovación, empleando diversas tácticas para sortear dichos impedimentos, aunque necesitan mayor respaldo en cuanto a materiales didácticos, preparación profesional y involucramiento de las familias para propiciar la aplicación exitosa de la Educación Socioemocional en el contexto escolar (Ferreira et al., 2023). Esta información confirma la relevancia de crear programas integrales de preparación del profesorado como elemento fundamental de cualquier plan de implementación del aprendizaje socioemocional en territorio colombiano.

OBSTÁCULOS IDENTIFICADOS EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA

Feldmárová (2022) identifica que convertir los objetivos y marcos curriculares nacionales en acciones tangibles en el aula representa una dificultad considerable, evidenciando la persistencia de la brecha entre formulación de políticas e implementación efectiva. Esta brecha se agrava porque los educadores enfrentan dificultades para determinar si las prácticas que desarrollan para mejorar las habilidades sociales y emocionales realmente funcionan en contextos específicos, debido a la ausencia de sistemas de evaluación y monitoreo adecuados. Esta limitación

metodológica obstaculiza tanto la mejora continua de los programas como la rendición de cuentas sobre la inversión pública en este ámbito.

ESTRATEGIAS PARA LA IMPLEMENTACIÓN EFECTIVA

La implementación efectiva del aprendizaje socioemocional demanda el desarrollo de estrategias integrales que aborden sistemáticamente los múltiples obstáculos identificados en la práctica educativa contemporánea. Los desafíos estructurales, que incluyen limitaciones presupuestarias, carencias en infraestructura educativa y ausencia de sistemas de evaluación adecuados, requieren intervenciones de política pública coordinadas y sostenibles. Las resistencias institucionales, manifestadas en la resistencia al cambio pedagógico y la persistencia de enfoques educativos tradicionales, demandan estrategias de transformación cultural que involucren a todos los actores del sistema educativo.

LINEAMIENTOS DE LA OCDE PARA LA IMPLEMENTACIÓN

Las recomendaciones estratégicas de la OCDE para el fortalecimiento de la educación socioemocional se fundamentan en el mejoramiento integral de políticas y prácticas escolares mediante la implementación de múltiples estrategias articuladas y complementarias. Estas incluyen el establecimiento de sistemas de retroalimentación

sistemática que permitan el monitoreo continuo de los procesos de implementación, así como programas de capacitación y preparación docente continua que garanticen el desarrollo de competencias especializadas en el profesorado.

La organización enfatiza la importancia de promover avances significativos en la igualdad de género mediante el cuestionamiento activo de estereotipos culturales y la garantía de acceso equitativo a oportunidades educativas y profesionales. Adicionalmente, las recomendaciones incluyen el fortalecimiento del apoyo parental como elemento fundamental para la consolidación de competencias socioemocionales en el contexto familiar y comunitario (OCDE, 2021).

La OCDE (2024) sugiere crear entornos escolares positivos y seguros donde los estudiantes se sientan protegidos física, social, emocional e intelectualmente, además de que experimenten aceptación y apoyo. Esta propuesta incluye elementos fundamentales para el desarrollo socioemocional. Primero, fomentar un mayor sentido de pertenencia escolar, ya que los estudiantes que experimentan esta conexión reportan mejor capacidad para interactuar con otros. Segundo, mejorar las relaciones entre estudiantes y profesores, pues las interacciones positivas con los docentes se asocian directamente con la motivación de logro. Tercero, fortalecer las relaciones entre pares, que son particularmente importantes para desarrollar confianza, mejorar habilidades de interacción social y regular emociones. Finalmente, abordar el acoso escolar y la violencia mediante intervenciones específicamente adaptadas al contexto local de cada institución educativa.

PERSPECTIVA DE UNESCO: INTEGRACIÓN CURRICULAR Y MARCOS INFORMADOS POR INVESTIGACIÓN

UNESCO prioriza la integración curricular del aprendizaje socioemocional fundamentada en los derechos humanos y el reconocimiento de la diversidad cultural como principios orientadores. Los responsables de políticas públicas pueden promover efectivamente la adopción de programas de SEL mediante la utilización de marcos conceptuales informados por investigación científica rigurosa, que proporcionan estructura metodológica clara para los procesos de planificación educativa.

La UNESCO (2024) enfatiza que las políticas públicas pueden desarrollar marcos de referencia, lineamientos pedagógicos y estrategias metodológicas específicas para la educación socioemocional. Esta perspectiva implica que las políticas deben trascender enfoques meramente instrumentales para incorporar dimensiones éticas y de justicia social, reconociendo el desarrollo de habilidades socioemocionales como derecho fundamental y responsabilidad colectiva. El enfoque requiere considerar la diversidad cultural como elemento central, evitando imposiciones que desconozcan las particularidades contextuales de cada comunidad educativa.

FORMACIÓN DOCENTE Y DESARROLLO PROFESIONAL

La formación permanente en educación socioemocional para los educadores constituye una línea de intervención clave (Congreso de la República de Colombia, 2024), requiriendo enfoques innovadores que integren teoría y práctica de manera coherente. Esta formación debe integrar componentes fundamentales como la indagación y autorreflexión crítica, el desarrollo de competencias sociales y emocionales, la resiliencia, la adaptabilidad y la autoconciencia en los programas de formación docente.

UNESCO (2025) destaca la necesidad de ayudar a los docentes a comprender la diversidad y las diferencias culturales en la integración del Aprendizaje Social y Emocional, reconociendo que la efectividad de las intervenciones depende crucialmente de su pertinencia cultural y contextual. La Declaración de Santiago (2024) resalta la relevancia de promover tanto la preparación inicial como la permanente de excelencia, complementándolas con mecanismos de supervisión y apoyo educativo en el ambiente escolar para consolidar las competencias del profesorado y fomentar la renovación didáctica.

EXPERIENCIAS EXITOSAS DE IMPLEMENTACIÓN

Las experiencias internacionales de implementación del aprendizaje socioemocional evidencian que la superación de las barreras identificadas es factible cuando se articulan estratégicamente los elementos fundamentales respaldados por la investigación científica. Diversos gobiernos locales han demostrado capacidad para utilizar efectivamente los datos de la Encuesta sobre Competencias Sociales y Emocionales de la OCDE como fundamento para el diseño de políticas públicas basadas en evidencia empírica. Estas iniciativas se caracterizan por establecer alianzas estratégicas con fundaciones especializadas y universidades, creando modelos de cooperación interinstitucional que potencian tanto la calidad técnica como la sostenibilidad de las intervenciones.

CASOS INTERNACIONALES DE REFERENCIA

Helsinki, Finlandia colabora con la universidad local para elaborar herramientas y apoyo basados en investigación y experiencia práctica, estableciendo un modelo de cooperación academia-gobierno efectivo que garantiza la fundamentación científica de las intervenciones y la transferencia sistemática de conocimiento (OCDE, 2021; OCDE, 2024). Este modelo finlandés demuestra cómo la articulación entre instituciones

académicas y gubernamentales puede generar sinergias que potencian tanto la calidad técnica como la sostenibilidad de las intervenciones.

La experiencia de Sintra, Portugal, ilustra un modelo efectivo de colaboración público-privada donde la administración municipal y organizaciones de la sociedad civil convergieron para apoyar sistemáticamente a las instituciones educativas en el diseño de planes de acción fundamentados en evidencia empírica. Esta iniciativa se caracterizó por proporcionar acompañamiento técnico continuo que facilitó la implementación de estrategias contextualizadas, adaptadas específicamente a las características y necesidades de cada centro educativo participante (Feldmárová, 2022; OCDE, 2021).

Dentro del contexto regional latinoamericano, Bogotá, Colombia utilizó la encuesta para generar conciencia sobre la relación entre habilidades socioemocionales y desarrollo cognitivo, estableciendo un precedente regional significativo que ilustra el potencial de los datos comparativos para informar políticas públicas basadas en evidencia (Feldmárová, 2022; OCDE, 2024). La experiencia obtenida por Bogotá es particularmente relevante dado que demuestra la viabilidad de implementar iniciativas de SEL en contextos urbanos complejos de América Latina, proporcionando un modelo escalable para otras ciudades tanto de Colombia como de los países de Latinoamérica.

CONCLUSIONES

El análisis confirma que el SEL cuenta con una fundamentación empírica robusta, respaldada por el estudio de Yale (2023) que analizó 424 investigaciones experimentales demostrando su efectividad en el rendimiento académico y bienestar estudiantil. Esta evidencia científica contundente contrasta con la persistencia de obstáculos significativos que dificultan la traducción a la práctica educativa. Estos incluyen la brecha entre formulación de políticas e implementación efectiva, la ausencia de sistemas de evaluación adecuados y percepciones erróneas que conciben el desarrollo socioemocional como competitivo con el aprendizaje académico.

La Ley 2383 de 2024 posiciona a Colombia como líder latinoamericano en la institucionalización legal del SEL, estableciendo un marco comprensivo que define operativamente la educación socioemocional y su carácter transversal en todos los niveles educativos. Esta legislación pionera se alinea estratégicamente con las recomendaciones internacionales de UNESCO y los compromisos regionales expresados en la Declaración de Santiago, pero enfrenta el desafío crítico de traducir efectivamente los mandatos legales en transformaciones educativas tangibles.

Las experiencias exitosas examinadas - Helsinki, Sintra y Bogotá - demuestran que la implementación efectiva del SEL requiere liderazgo político comprometido, participación de múltiples actores, fundamentación en investigación rigurosa y adaptación a contextos locales específicos. La formación docente emerge como

elemento fundamental, junto con la creación de entornos escolares seguros que respeten diversidades culturales y educativas, evidenciando que el SEL demanda estrategias diferenciadas y acompañamiento institucional sostenido.

REFLEXIÓN FINAL

Este análisis evidencia que el desarrollo de políticas públicas efectivas en educación socioemocional trasciende la adopción de marcos conceptuales sofisticados para requerir procesos complejos de contextualización, formación de capacidades y construcción de consensos institucionales. La experiencia colombiana, enmarcada en los desarrollos internacionales y regionales, ofrece una oportunidad única para liderar la implementación efectiva del SEL en América Latina, siempre que se mantenga el equilibrio entre fidelidad a los principios fundamentales basados en evidencia y flexibilidad para responder a las necesidades específicas del contexto nacional.

La educación socioemocional representa, en última instancia, una inversión en el desarrollo integral de las nuevas generaciones y en la construcción de sociedades más equitativas, resilientes y cohesionadas socialmente. El éxito de su implementación dependerá de la capacidad de los actores educativos, políticos y sociales para traducir esta visión en acciones concretas, sistemáticas y sostenibles que logren transformar positivamente la experiencia educativa de niños y adolescentes colombianos.

REFERENCIAS

- Banco Mundial. (2018). *Step by step: Toolkit promoting social and emotional learning (SEL) in children and teens*. <https://www.worldbank.org/en/topic/education/publication/step-by-step-sel-curricula>
- Barnes, S. P., Domitrovich, C. E., & Jones, S. M. (2023). Editorial: Implementation of social and emotional learning interventions in applied settings: Approaches to definition, measurement, and analysis. *Frontiers in Psychology*, 14, 1281083. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1281083>
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2025, enero 16). What does the research say? <https://casel.org/fundamentals-of-sel/what-does-the-research-say/>
- Congreso de la República de Colombia. (2024). *Ley 2383 de 2024. Diario Oficial*.
- Cuadra, D., Salgado, J., Lería, F., & Menares, N. (2018). Teorías subjetivas en docentes sobre el aprendizaje y desarrollo socioemocional: Un estudio de caso. *Revista Educación*, 42(2), 1-18. <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.25659>
- Feldmárová, I. (2022). Social and emotional skills: Global importance, local responsibility? *OECD Education and Skills Today*. <https://oecdeditoday.com/social-emotional-skills-built-locally/>
- Ferreira, M., Reis-Jorge, J., Olcina-Sempere, G., & Fernandes, R. (2023). Educación socioemocional en la enseñanza primaria: Un análisis práctico de la experiencia. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 14(27), 757-785. <https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/2141>
- Housman, D. K. (2017). The importance of emotional competence and self-regulation from birth: A case for the evidence-based emotional cognitive social early learning approach. *International Journal of Child Care and Education Policy*, 11(1), 13. <https://doi.org/10.1186/s40723-017-0038-6>
- Laboratorio de Economía de la Educación. (2023, octubre 3). Las cifras que muestran el complejo panorama de la educación rural en Colombia. *El Espectador*. <https://www.elespectador.com/educacion/las-cifras-que-muestran-el-complejo-panorama-de-la-educacion-rural-en-colombia/>

- Mitchell, T. L. (2021). Facilitating social emotional learning in rural schools: A systematic review of strategies. *European Scientific Journal*, 17(95), 1-15. <https://eujournal.org/index.php/esj/article/view/14095>
- Organización Mundial de la Salud. (2021). *Plan de acción integral sobre salud mental 2013-2030*. OMS. <https://www.who.int/es/publications/i/item/9789240031029>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2021). *Beyond academic learning: First results from the survey of social and emotional skills*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/92a11084-en>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2024). *Nurturing social and emotional learning across the globe: Findings from the OECD Survey on Social and Emotional Skills 2023*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/32b647d0-en>
- Porras, L. T., Buitrago, R. E., & Chaparro, L. M. (2025). Narrativas de Experiencias sobre Facilitación Emocional en Maestros Colombianos. *Praxis & Saber*, 16(44), 1–18. <https://doi.org/10.19053/upct.22160159.v16.n44.2025.17490>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2024). *Mainstreaming social and emotional learning in education*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000391761>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2025). *Integrar el aprendizaje social y emocional en los sistemas educativos: Resumen ejecutivo*. UNESCO.
- UNESCO. (2024). Declaración de Santiago 2024: Reunión Extraordinaria de Ministras y Ministros de Educación de América Latina y el Caribe. Santiago, Chile: UNESCO.
- Yale School of Medicine. (2023, enero 12). Research finds social and emotional learning produces significant benefits for students. *Yale School of Medicine News*. <https://medicine.yale.edu/news-article/new-research-published-in-child-development-confirms-social-and-emotional-learning-significantly-improves-student-academic-performance-well-being-and-perceptions-of-school-safety/>