

## COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA CÁTEDRA DE LA PAZ.

Glidia Beatriz Durán Gutiérrez  
Fonogli22@gmail.com  
Universidad Pedagógica Experimental Libertador Venezuela

Sinopsis Educativa  
Revista Venezolana  
de Investigación  
Año 23, N° 1  
Julio 2023  
pp 229 - 245

Recibido: Abril 2023  
Aprobado: Junio 2023

### RESUMEN

*En el presente artículo, a través de una investigación documental, se realiza una revisión del inventario de competencias socioemocionales propuestas por los modelos de Goleman (1995), CASE (2000) y Bisquerra (2003), se identifican las competencias socioemocionales específicas propuestas por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia para la implementación de la Cátedra de la Paz (Ley N° 1732) y se ofrecen algunas orientaciones y reflexiones generales de orden pedagógico para adecuar la cátedra al contexto socioeducativo de la Institución Educativa Departamental "Thelma Rosa Arévalo", establecimiento escolar que se ubica en el Municipio de Zona Bananera, Departamento de Magdalena, cuyos habitantes, han sido víctimas o testigos directos de la violencia producto del Conflicto Armado. Se concluye que en dicha institución el desarrollo de competencias socioemocionales debe estar dirigido a todo el cuerpo socioeducativo desde una concepción sistémica o compleja de la violencia, aplicando metodologías pedagógicas interdisciplinarias que permitan la inclusión y participación de los actores comunitarios en el proceso de aprendizaje de la cultura de la paz.*

**Palabras clave:**  
*conflicto armado, competencias socioemocionales, educación socioemocional, Cátedra de la Paz.*

## SOCIO-EMOTIONAL COMPETENCES FOR THE IMPLEMENTATION OF THE CHAIR OF PEACE.

### ABSTRACT

*In this article, through documentary research, a review of the inventory of socio-emotional competencies proposed by the Goleman (1995), CASE (2000) and Bisquerra (2003) models is made, identifying the specific socio-emotional competencies proposed by the Ministry of National Education of Colombia for the implementation of the Chair of Peace (Law No. 1732) and some guidelines and general reflections of a pedagogical order are offered to adapt the chair to the socio-educational context of the Departmental Educational Institution "Thelma Rosa Arévalo", school establishment that is located in the Municipality of Zona Bananera, Department of Magdalena, whose inhabitants have been victims or direct witnesses of the violence product of the Armed Conflict. It is concluded that in said institution the development of socio-emotional competencies must be aimed at the entire socio-educational body from a systemic or complex conception of violence, applying interdisciplinary pedagogical methodologies that allow the inclusion and participation of community actors in the learning process of violence. culture of peace.*

**Key words:**  
*armed conflict, socio-emotional competencies, socio-emotional education, Chair of Peace.*

## **COMPÉTENCES SOCIO-ÉMOTIONNELLES POUR LA MISE EN ŒUVRE DE LA CHAIRE DE LA PAIX.**

### **RÉSUMÉ**

*Dans cet article, à travers une recherche documentaire, il est fait une revue de l'inventaire des compétences socio-émotionnelles proposé par les modèles de Goleman (1995), CASE (2000) et Bisquerra (2003), ils s'identifient les compétences socio-émotionnelles spécifiques proposées par le ministère de l'éducation nationale de la Colombie pour la mise en œuvre de la chaire de la paix (Loi N° 1732) et quelques orientations et réflexions générales d'ordre pédagogique sont proposées pour adapter la chaire au contexte socio-éducatif de l'établissement d'enseignement départemental "Thelma Rosa Arévalo", établissement scolaire situé dans la municipalité de la Zona Bananera, département de Magdalena, dont les habitants ont été victimes ou témoins directs de la violence produite par le conflit armé. Il est conclu que dans ledit établissement, le développement des compétences socio-émotionnelles doit s'adresser à l'ensemble du corps socio-éducatif à partir d'une conception systémique ou complexe de la violence, en appliquant des méthodologies pédagogiques interdisciplinaires qui permettent l'inclusion et la participation des acteurs communautaires dans le processus d'apprentissage de la culture de la violence.*

### **Mot clefs:**

*conflit armé, compétences socio-émotionnelles, éducation socio-émotionnelle, Chaire de la Paix.*

### **I. INTRODUCCIÓN**

Como respuesta a la violencia producto del conflicto armado y en el contexto del proceso de negociación con las FARC que se da entre 2012 y 2016, el congreso del Estado colombiano, el primero de septiembre de 2014, pone en vigencia una nueva legislación en materia escolar donde se exige a nivel de la educación preescolar, básica y media, de manera obligatoria, la implementación de la "Cátedra de la Paz" en todas las instituciones públicas y privadas, Ley N° 1732 reglamentada por el Decreto 1038 de 2015; medida que también se extiende al sector universitario para ser aplicada de acuerdo a la modalidad y programas de estudio de cada institución.

Dicha cátedra se perfila como una macroestrategia curricular flexible y diversificada que debe permitir generar recursos, estrategias, propuestas, planes y proyectos didácticos diversos que converjan en el hecho de promover una cultura de paz desde el aula escolar, bajo unas directrices

y modelos didácticos que se proponen en 3 documentos suscritos por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia: el primero, "Orientaciones Generales para la Implementación de la Cátedra de la Paz" Chau y Velásquez (2016); el segundo, "Secuencias Didácticas de Educación para la Paz (1° a 11° grado)" Mejía y otros (2016) y; el tercero, "Desempeños de Educación para la Paz" Mejía y otros (ob. cit.); todos los cuales le proveen al docente el constructo teórico de competencias cívicas que se van a desarrollar en la cátedra, las cuales deberán adecuarse a los distintos contextos socio-educativos y particularizarse en acciones prácticas en cada establecimiento escolar.

En este sentido, Vásquez-Russi (2020) plantea como una crítica a esta literatura pedagógica oficial sobre la Cátedra de la Paz, el carecer de "un diagnóstico claro sobre cuáles son los problemas de convivencia por afrontar" (p. 35); vacío que solo podría solventar la institución escolar y/o el docente con el apoyo de la familia, los actores comunitarios e investigadores del área de la educación y otras áreas conexas al hecho educativo, en tanto

que la paz que se intenta promover, construir o recuperar en la actual etapa de postconflicto tendrá un tratamiento didáctico particular en función de problemáticas y necesidades específicas relacionadas con la violencia a nivel socio-cultural.

Es de conocimiento público que el país de Colombia fue escenario por más de 50 años de un conflicto entre las fuerzas militares del Estado, grupos paramilitares, grupos guerrilleros y narcotraficantes por el dominio de los territorios y la defensa de sus intereses económicos; un conflicto que inicia la guerrilla, a través de mecanismos violentos, como una causa revolucionaria en contra de las políticas excluyentes, desiguales y neoliberales de los gobiernos de turno y con la pretensión de crear justicia social o tomar el poder (cf. Vargas, 2001); lo que trajo como consecuencias “violación a los derechos humanos, crímenes de lesa humanidad y crímenes de guerra” (Calderón Rojas, 2016, p. 62): secuestros, torturas, reclutamientos, asesinatos, masacres, delitos sexuales, y desplazamientos forzados de la población de sus lugares de origen, todo lo cual se tradujo en un largo de período desestabilización social y emocional que deja en los ciudadanos colombianos heridas sin cerrar y hábitos de violencia en sus comportamientos cotidianos, especialmente en los grupos sociales directamente afectados.

Respecto al concepto de paz pueden darse diversas definiciones desde posturas sociológicas, culturales, jurídicas y psicológicas. Para efectos de este estudio, interesa plantear un concepto vinculado al modo de relacionarse unos con los otros a partir de determinados comportamientos o actitudes cognitivas y vivencialmente aprendidos como son el respeto, la comprensión, la tolerancia y la empatía.

Tal como la concibe Angulo Novoa (2015), “la paz es un problema de relaciones humanas, las relaciones humanas son un problema de emocionalidad” y “la emocionalidad oscila entre el amor y el odio” (p. 47), lo que sitúa en un primer plano el conocimiento y control psíquico de nuestras propias emociones, actitudes y comportamientos como la estrategia más directa y dependiente de nuestra propia potencialidad para hacer práctica de la paz, entendida como hábito y no como una meta alcanzar.

Precisamente es el carácter utópico con el que se reviste la idea de paz en los diferentes discursos políticos, sociales y educativos, lo que hace de su concepción un significado complejo, alejado o ajeno del quehacer diario individual y de nuestra propia constitución psíquica y posibi-

lidades de expresión. Visto así, “educar para la paz” no sería la frase más correcta, sino “formar seres humanos de paz”; lo que equivale a crear las posibilidades para que hombres y mujeres, víctimas o no de conflictos bélicos, desarrollen la paz dentro de su personalidad construyéndose a sí mismos como ciudadanos que pueden actuar de manera respetuosa, empática y asertiva en los distintos escenarios sociales. La paz, según Angulo Novoa, exige de un cambio que se inicia y termina en la práctica del propio comportamiento pacífico, de sustituir un comportamiento por otro que finalmente va a incorporarse a nuestra forma de pensar, ser y actuar:

A medida que se logra la transformación de unas relaciones agresivas por otras pacíficas, el sistema se va realimentando de acciones amistosas en lugar de acciones agresivas y esos insumos de solidaridad y de creatividad van creciendo y transformando todo el sistema de relaciones destructoras en un sistema de relaciones creativas. De esa misma propiedad de generar adicción surge la gran dificultad para erradicar la violencia cuando se ha constituido como sistema de procesos agresivos y destructores, los cuales también se refuerzan con la práctica, como se observa, sin lugar a dudas, en el ejemplo colombiano. Con todo, ni es imposible, ni hay que inventar los métodos de lograrlo porque ya están inventados. Lo que sí hay que hacer es ejercitarlos (p. 48).

Desde esta perspectiva que conjuga la emocionalidad y el hábito como recursos psicosociales medulares para la paz o la no violencia, cobra especial importancia dentro del contexto educativo los conceptos de inteligencia emocional, inteligencia socioemocional, competencias emocionales, competencias socioemocionales o educación emocional; conceptos que desembocan en el conocimiento, formación, uso y control asertivo de las emociones dentro de las relaciones interpersonales y que gozan de un vasto campo de investigación y aplicación en las distintas disciplinas que se ocupan del comportamiento humano.

En los actuales momentos, están dadas las condiciones políticas para crear una cultura de paz en Colombia y donde existe una importante y amplia apertura para que las instituciones

educativas y los docentes participen en la construcción de esa cultura, se hace necesario y de especial relevancia, un ininterrumpido proceso de investigación-reflexión que posibilite dar pasos hacia adelante desde posturas críticas, congruentes con las realidades socioeducativas. El documento Orientaciones Generales para la Implementación de la Cátedra de la Paz enfatiza el rol fundamental que tiene la escuela dentro de este proyecto de Estado (cf. p. 11) y deja por sentado la invitación a los actores educativos de que contribuyan al enriquecimiento y adecuación del proyecto con nuevos aportes:

Hay un consenso general sobre el rol fundamental que puede cumplir la escuela, tanto para que la vida escolar sea un ejemplo de experiencia de paz, como por la formación de ciudadanos que participen en la construcción de culturas de paz en la sociedad en general. También es claro que, para que esto ocurra, necesitamos compartir el conocimiento y las estrategias existentes, seguir desarrollando nuevas experiencias e investigaciones, y aprovechar todas las oportunidades que se presenten para avanzar en el aporte que pueden realizar por la paz todos los establecimientos educativos. La Cátedra de la Paz representa una de estas oportunidades (p. 13).

Bajo estas consideraciones, en el presente ensayo, se pretende describir la presencia de las competencias socioemocionales dentro de la literatura oficial que da apoyo curricular a la Cátedra para la Paz y aportar algunas orientaciones y reflexiones generales de orden pedagógico que permitan visibilizar una mejor adecuación curricular de la Cátedra, específicamente en relación con el desarrollo de competencias socioemocionales y tomando como escenario la institución educativa “Thelma Rosa Arévalo”, ubicada en el Municipio de Zona Bananera, Departamento de Magdalena, Colombia. Para tales fines, se utiliza la metodología de la investigación documental, descrita en el Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales de la UPEL (2016), como “el estudio de problemas con el propósito de ampliar y profundizar el conocimiento de su naturaleza, con apoyo, principalmente, en trabajos previos, información y datos divulgados por medios impresos, audiovisuales o electrónicos (p. 20).

## ***La Educación Socioemocional y las Competencias Socioemocionales en la Cátedra De La Paz***

### *Educación socioemocional y competencias socioemocionales*

Hablar de educación socioemocional nos remite directamente hacia el concepto de inteligencia emocional que, de acuerdo con algunos autores, puede ser rastreado desde que el biólogo inglés Charles Darwin (1809-1882) habla sobre la supervivencia que tienen las especies naturales en función de su capacidad de adaptación. Según Cebriá Alegre (2017) los antecedentes más remotos del término “probablemente” se hallen en las investigaciones llevadas a cabo por Broca (1824-1880), quien, entre otros hallazgos relevantes, “descubrió la localización del área del lenguaje en el cerebro” (p. 17). Sin embargo, no es sino hasta la década de los 90 que el concepto de inteligencia emocional logra popularizarse con la publicación del best seller *La inteligencia emocional* (1995) de Daniel Goleman. En todo caso, antes de popularizarse el término, las investigaciones de Howard Gardner sobre inteligencias múltiples durante la década de los 80 en la Universidad de Harvard ya daban por sentado la existencia de la inteligencia emocional dentro de su inventario de inteligencias en una doble vertiente: la inteligencia interpersonal y la inteligencia intrapersonal.

Goleman (1995) llama inteligencia emocional a un conjunto de características que permiten el control de emociones negativas como la desmotivación, la impulsividad, la decepción, la incomprensión y el miedo. En el famoso libro, ya citado, se exponen como ejemplos de estas características las siguientes:

[...] 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 (p. 43)

En la misma obra, Goleman plantea 5 tipos de competencias vinculadas a la inteligencia emocional tomadas Salovey (1990), psicólogo

de la Universidad de Yale (New Haven, Connecticut, EE. UU.): 1) el conocimiento de las propias emociones, 2) la capacidad de controlar las emociones, 3) la capacidad de motivarse uno mismo, 4) el reconocimiento de las emociones ajenas y, 5) el control de las relaciones (p. 54). Asimismo, Goleman da una primera mirada a la inserción de la educación emocional a nivel escolar, al plantear que “el aprendizaje emocional va calando lentamente en el niño y va fortaleciendo ciertas vías cerebrales, consolidando así determinados hábitos neuronales para aplicarlos en los momentos difíciles y frustrantes” (p. 286).

Algunas de las estrategias específicas que Goleman propone para una educación emocional en el aula son: a) la toma de conciencia de uno mismo, reconociendo los propios sentimientos, elaborando un vocabulario adecuado y conociendo la relación existente entre los pensamientos, los sentimientos y las reacciones; b) darse cuenta de si son los pensamientos o los sentimientos los que están gobernando una determinada decisión; c) considerar las consecuencias de las distintas alternativas posibles; e) reconocer los puntos fuertes y las debilidades de cada uno y contemplarse bajo una perspectiva positiva pero realista; f) comprender lo que se halla detrás de un determinado sentimiento (por ejemplo, el dolor que desencadena el enojo); g) aprender formas de manejar la ansiedad, la ira y la tristeza; h) asumir la responsabilidad de nuestras decisiones y de nuestras acciones y proseguir hasta llegar a alguna solución de compromiso; i) la comprensión de los sentimientos de los demás, lo cual implica asumir su punto de vista y respetar las diferencias existentes en el modo en que las personas experimentan los sentimientos; j) diferenciar entre lo que alguien dice y hace y nuestras propias reacciones y juicios; k) aprender a ser afirmativo (en lugar de enojado o pasivo) y adiestrarse en las artes de la cooperación, la resolución de conflictos y la negociación de compromisos (p. 291-292).

Según el psicólogo estadounidense, estas habilidades o estrategias, en consonancia con las necesidades de las instituciones escolares, pueden ser incorporadas al currículo como una asignatura independiente, yuxtapuesta o integrada a las materias o tareas de estudio regulares como la lectura y la escritura y; en otros casos, implementarse como programas integrados al “entramado de la vida escolar” a través de la incorporación de un conjunto de contenidos temáticos a los cursos de estudios de cada grado (p. 295).

Ahora bien, las nociones específicas de competencias socioemocionales y educación socioemocional aparecen en el programa “Aprendizaje Social y Emocional”, (SEL: Social and Emotional Learning) del año 2000, diseñado por la organización “Colaboración para el Aprendizaje Académico Social y Emocional”, (CASEL: Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning), fundada en 1994 por el mismo Daniel Goleman y dedicada a la investigación, práctica y orientación de la educación socioemocional en los Estados Unidos.

El Aprendizaje Social y Emocional, (SEL), se basa en una macroestrategia pedagógica de articulación entre la escuela, la familia y la comunidad para el aprendizaje de las competencias socioemocionales integradas a la enseñanza académica; un concepto congruente con los planteamientos que presenta Goleman en el libro *Inteligencia Emocional* (1995). La definición más amplia de aprendizaje socioemocional se encuentra en la página web de la organización CASEL, donde se lee:

Definimos el aprendizaje social y emocional (SEL) como una parte integral de la educación y el desarrollo humano. SEL es el proceso a través del cual todos los jóvenes y adultos adquieren y aplican los conocimientos, habilidades y actitudes para desarrollar identidades saludables, manejar emociones y lograr metas personales y colectivas, sentir y mostrar empatía por los demás, establecer y mantener relaciones de apoyo y hacer decisiones responsables y solidarias. SEL promueve la equidad y la excelencia educativa a través de asociaciones auténticas entre la escuela, la familia y la comunidad para establecer entornos y experiencias de aprendizaje que presenten relaciones de confianza y colaboración, un plan de estudios e instrucción rigurosos y significativos, y una evaluación continua. SEL puede ayudar a abordar diversas formas de inequidad y empoderar a los jóvenes y adultos para co-crear escuelas prósperas y contribuir a comunidades seguras, saludables y justas. (CASEL, 2000; citado en Jorquera, 2022).

Las competencias socioemocionales específicas que el programa SEL formula no son cualitativamente distintas a las de Goleman (1995) basadas en la propuesta de Salovey (1990), pero si hay una mejor sistematización de las habilidades que integran cada competencia. Véanse en el cuadro 1 las competencias y habilidades socioemocionales de este nuevo programa:

**Cuadro 1:** competencias y habilidades de aprendizaje socioemocional

<b>Competencias socioemocionales</b>	<b>Habilidades</b>
1. Autoconciencia	1.1. Integrar identidades personales y sociales. 1.2. Identificar los bienes personales, culturales y lingüísticos. 1.3. Identificar las emociones de uno. 1.4. Demostrar honestidad e integridad. 1.5. Vincular los sentimientos, valores y pensamientos. 1.6. Examinar los prejuicios e inclinaciones. 1.7. Experimentar la autoeficacia. 1.8. Tener una mentalidad de crecimiento. 1.9. Desarrollar intereses y un sentido de propósito
2. Conciencia social	2.1. Tomar la perspectivas de otros. 2.2. Reconocer los fortalezas de los demás. 2.3. Demostrar empatía y compasión. 2.4. Mostrar preocupación por sentimientos de los demás. 2.5. Comprender y expresar gratitud. 2.6. Identificar diversas normas sociales. 2.7. Reconocer demandas y oportunidades. 2.8. Comprender las influencias de las organizaciones/sistemas sobre el comportamiento.
3. Autocontrol	3.1. Manejar las emociones de uno. 3.2. Identificar y utilizar estrategias para el autocontrol. 3.3. Mostrar autodisciplina y automotivación. 3.4. Establecer metas personales y colectivas.

	3.5. Uso de habilidades organizativas y de planificación. 3.6. Mostrar el valor de tomar la iniciativa. 3.7. Demostrar voluntad personal y colectiva.
4. Habilidades para relacionarse	4.1. Comunicarse efectivamente. 4.2. Desarrollar relaciones positivas. 4.3. Demostrar competencia cultural. 4.4. Practicar el trabajo en equipo y la resolución colaborativa de problemas. 4.5. Resolver los conflictos. 4.6. Resistir la presión social negativa. 4.7. Mostrar liderazgo en grupos. 4.8. Defender los derechos de los demás.
5. Toma de decisiones responsables	5.1. Demostrar curiosidad y mentalidad abierta. 5.2. Identificar soluciones para problemas personales/sociales. 5.3. Hacer un juicio razonable después de analizar información. 5.4. Anticipar/evaluar consecuencias de acciones de uno. 5.5. Reconocer que el pensamiento crítico es útil dentro y fuera de la escuela. 5.6. Evaluar los impactos personales, interpersonales, comunitarios e institucionales.

**Nota.** Datos tomados de Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning CASEL, 2000 (citado en Jorquera, J. (2022). Aprender con Emoción [Página Web en Línea]. Disponible: <https://aprenderconemocion.com/>). Cuadro elaborado por la autora.

Otra propuesta importante dentro de la educación o el aprendizaje socioemocional es el propuesto por el pedagogo y psicólogo español Rafael Bisquerra, quien, a principios de siglo, comienza a publicar una literatura abundante sobre las emociones, la inteligencia emocional y la educación emocional en sus diferentes aristas: planificación, evaluación, programas de orientación, propuestas curriculares y otros temas vinculantes (Cf. Bisquerra y Pérez Escoda, 2007; Muñoz y Bisquerra, 2013; Bisquerra y Hernández Paniello, 2016; Bisquerra, 2019; Bisquerra y Mateo, 2019 y Bisquerra y López Cassà, 2021).

Bisquerra entiende las competencias emocionales como “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” inte-

grando las dimensiones del conocer, el hacer y el ser (2003, p. 21-22). Una educación emocional, según este autor, deberá basarse en el desarrollo de competencias emocionales -a las que alternativamente también llama socioemocionales- “que contribuyan a un mejor bienestar personal y social” (p. 1). De acuerdo con López, Zagal y Lagos (2020) estas “habilidades sociales y emocionales no tienen un papel aislado: interactúan con las habilidades cognitivas, se estimulan unas a otras y mejoran aún más la probabilidad de que los niños consigan resultados positivos en el futuro” (p. 150).

Como toda intervención educativa, explica Bisquerra que la educación emocional, por una parte, requiere la capacitación de los docentes, unos materiales curriculares con objetivos definidos, actividades y estrategias didácticas y unos instrumentos de evaluación con metodologías de investigación tanto cuantitativas como cualitativas (2003, p. 21-22); y por otra, que debe estar orientada tanto a la construcción del bienestar personal como a la prevención de riesgos múltiples: “conflictos, violencia, consumo de drogas, estrés, depresión, etc.”. De este modo, la educación socioemocional, en la práctica, deberá adoptar las siguientes características:

- 1). El marco teórico para la prevención efectiva y el desarrollo de competencias socio-emocionales debe centrarse en la disminución de los factores de riesgo y en la potenciación de los factores protectores.
- 2) De esta forma, un mismo programa puede incidir en múltiples aspectos, y no limitarse a un solo comportamiento problemático [...].
- 3) La prevención efectiva y el desarrollo de competencias emocionales debería incluir intervenciones centradas no solo en el individuo, sino también en los múltiples contextos en los que interviene (familia, iguales, escuela, comunidad).
- 4) Las competencias socio-emocionales son factores protectores para una variedad de comportamientos ajustados y su desarrollo debe enfocarse en programas comprensivos (ob. cit.).

La clasificación específica de competencias socioemocionales que presenta este autor se basa en “competencias de conciencia”, “regulación y autonomía emocional”, “inteligencia interpersonal” y “habilidades de vida y bienestar”,

equiparables con las 5 competencias emocionales del modelo de Goleman (1995) y, en consecuencia, con las competencias socioemocionales que se formulan en el SEL (CASEL, 2000). Véase en el cuadro 2, la correlación entre las 3 propuestas:

**Cuadro 2.** Correlación entre las competencias socioemocionales que proponen Goleman (1995), CASEL (2000) y Bisquerra (2003)

<b>Goleman (1995)</b>	<b>CASEL (2000)</b>	<b>Bisquerra (2003)</b>
Autoconocimiento	Autoconciencia	Conciencia emocional
Capacidad de controlar las emociones.	Autocontrol	Regulación emocional
Capacidad de motivarse uno mismo		Autonomía personal (autogestión)
Reconocimientos de las relaciones ajenas	Conciencia social	La inteligencia interpersonal
Control de las relaciones	Habilidades para relacionarse	Habilidades de vida y bienestar
	Toma de decisiones responsables	

**Nota.** Datos tomados de Goleman (1995), CASEL (2000) 55555 y Bisquerra (2003). Cuadro elaborado por la autora.

En todos los casos, se trata de 5 tipos de competencias generales, coincidentes entre sí, que guardan algunas diferencias en cuanto al número de habilidades o a las habilidades específicas que se plantean que, de seguro, responden a los distintos contextos de origen de las propuestas; en el caso de Goleman y CASEL, el contexto norteamericano y; en el de Bisquerra, el contexto español. Se presentan a continuación las habilidades específicas que para cada competencia socioemocional presenta Bisquerra (2003):

**Cuadro 3.** Habilidades de competencias socioemocionales según Bisquerra (2003)

<b>Competencias socioemocionales</b>	<b>Habilidades específicas</b>
1. Conciencia emocional	1.1. Toma de conciencia de las propias emociones 1.2. Dar nombre a las propias emociones. 1.3. Comprensión de las emociones de los demás.

<p>2. Regulación emocional</p>	<p>2.1. <i>Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento.</i></p> <p>2.2. <i>Expresión emocional.</i></p> <p>2.3. <i>Capacidad para la regulación emocional.</i></p> <p>2.4. <i>Habilidades de afrontamiento.</i></p> <p>2.5. <i>Competencia para auto-generar emociones positivas.</i></p>
<p>3. Autonomía personal (autogestión)</p>	<p>3.1. <i>Autoestima.</i></p> <p>3.2. <i>Automotivación.</i></p> <p>3.3. <i>Actitud positiva.</i></p> <p>3.4. <i>Responsabilidad.</i></p> <p>3.5. <i>Análisis crítico de normas sociales.</i></p> <p>3.6. <i>Buscar ayuda y recursos</i></p> <p>3.7. <i>Autoeficacia emocional.</i></p>
<p>4. La inteligencia interpersonal</p>	<p>4.1. <i>Dominar las habilidades sociales básicas</i></p> <p>4.2. <i>Respeto por los demás.</i></p> <p>4.3. <i>Comunicación receptiva.</i></p> <p>4.4. <i>Comunicación expresiva.</i></p> <p>4.5. <i>Compartir emociones.</i></p> <p>4.6. <i>Comportamiento pro-social y cooperación.</i></p> <p>4.7. <i>Asertividad.</i></p>
<p>5. Habilidades de vida y bienestar</p>	<p>5.1. <i>Identificación de problemas.</i></p> <p>5.2. <i>Fijar objetivos adaptativos.</i></p> <p>5.3. <i>Solución de conflictos.</i></p> <p>5.4. <i>Negociación.</i></p> <p>5.5. <i>Bienestar subjetivo.</i></p> <p>5.6. <i>Fluir.</i></p>

**Nota.** Datos tomados de Bisquerra (2003). Cuadro elaborado por la autora.

En el caso de la educación colombiana, la mayoría de las competencias socioemocionales de los 3 modelos planteados y sus habilidades correspondientes quedan explícita o implícitamente presentes en los documentos curriculares que orientan la implementación de la Cátedra de la Paz. Hacer un análisis específico al respecto no es propiamente el propósito de este

artículo; sin embargo, se hace una descripción general de la presencia de estas competencias y el tratamiento pedagógico que adquieren, tema que será tratado en el apartado siguiente.

Competencias Socioemocionales en la Cátedra de la Paz

Dentro del documento Orientaciones generales para la implementación de la Cátedra de la Paz (Chaux et. al., 2016) se constata un enfoque pedagógico centrado en el desarrollo de competencias ciudadanas de una manera estratégicamente articulada con las políticas educativas de formación cívica que, con anterioridad a la legislación de la Cátedra, se vienen desarrollando en Colombia, como son: la aplicación desde 2003 de la prueba SABER de competencias ciudadanas a nivel de Educación Básica, los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas que emite el Ministerio de Educación Nacional en 2004, la Ley 1620 de Convivencia Escolar promulgada por el Congreso en 2013 y el Decreto Reglamentario 1965 de esta misma Ley, también en el año 2013.

Las competencias ciudadanas son conceptualizadas dentro del documento citado como “capacidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, integradas entre sí y relacionadas con conocimientos y actitudes, facilitan que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad” (p. 51). En el mismo texto, se especifica que estas competencias van a subdividirse en 4 tipos: emocionales, cognitivas, comunicativas e integradoras (ob. cit.), y podrán ser insertadas, bajo un enfoque didáctico constructivista, en las asignaturas de Formación Ciudadana o en cualesquiera otras cátedras de estudio así como también en proyectos educativos que de manera transversal e interdisciplinaria puedan tratar determinados temas o problemas (p. 28-33).

Adicionalmente, el documento de orientaciones generales de la Cátedra de la Paz plantea un conjunto de principios y acciones prácticas para el desarrollo de las competencias ciudadanas, centradas en la sociabilidad y la sana convivencia entre los estudiantes y sus pares y entre los estudiantes y los docentes, que pueden ser tratados transversalmente dentro de las asignaturas o proyectos de enseñanza-aprendizaje como son: a) la creación de un clima de aula pacífico, democrático e incluyente; b) el manejo asertivo de la disciplina por parte del docente; c) la participación crítica y democrática de los estudiantes dentro del aula; d) la construcción de un ambiente democrático en la escuela como un



espacio social de participación e inclusión; e) la incorporación de los padres, madres y cuidadores en actividades, eventos y proyectos que les permitan formarse dentro de las competencias ciudadanas y servir de apoyo en los procesos de enseñanza-aprendizaje que se desarrollen en el espacio escolar; y f) la creación de alianzas entre las instituciones educativas y las organizaciones e instituciones comunitarias para la formulación de estrategias de seguridad ciudadana y manejo de conflictos que garanticen la integridad física y psicológica de los estudiantes fuera del espacio escolar, especialmente cuando los establecimientos escolares se encuentran ubicados en zonas de riesgo o afectadas por hechos de violencia (p. 33-50).

En el documento *Secuencias Didácticas de Educación para la Paz (1° a 11° grado)* (Mejía et. al., 2016), encontramos las competencias ciudadanas específicas que deberían promoverse a nivel de la educación básica y media según la clasificación ya dada: emocionales, cognitivas, comunicativas e integradoras, entendiéndose que, todas en su conjunto, adoptando la definición de Bisquerra (2003), pueden ser consideradas competencias socioemocionales, en tanto que incluyen el elemento emocional y habilidades para comprender, comunicar y regular las emociones con un propósito claro que se aboca a la realidad socio-educativa colombiana: el que los ciudadanos se relacionen y convivan de forma pacífica, tanto en situaciones de presencia o ausencia de violencia. Por motivos de claridad, se presentará este inventario de competencias en 2 cuadros distintos (cuadros N° 4 y 5) para conformar bloques de competencias separados de acuerdo al grado escolar y a la complejidad del desarrollo de la propia competencia en los educandos. En el cuadro 4, se presentan las competencias emocionales, comunicativas y cognoscitivas y; en el 5, las competencias integradoras:

**Cuadro 4.** Competencias socioemocionales del 1er al 5to grado presentes en el documento *Secuencias Didácticas de Educación para la Paz* (Mejía, Lleras, Guáqueta, Bustamante, Rodríguez, Pineda, Ruiz-Silva, Valencia, Greniez y García, 2016)

Subcompetencias	Actitudes y habilidades	Grado escolar de aplicación
1. Emocionales	1.1. Identificación de emociones propias.	1er, 2do, 4to y 5to

	1.2. Identificación de emociones en los demás	1er, 2do, 4to y 5to
	1.3. Manejo de emociones (ira)	2do
	1.4. Empatía	1er y 4to
2. Comunicativas	2.1. Escucha activa	2do y 4to
	2.2. Asertividad	3er y 4to
3. Cognoscitivas	3.1. Toma de perspectiva	4to y 5to
	3.2. Consideración de consecuencias	3er, 4to y 5to
	3.3. Generación creativa de opciones	2do, 3er, 4to y 5to

**Nota.** Datos tomados de Mejía, Lleras, Guáqueta, Bustamante, Rodríguez, Pineda, Ruiz-Silva, Valencia, Greniez y García (2016). Cuadro elaborado por la autora.

**Cuadro 5.** Competencias socioemocionales del 7mo al 11mo grado presentes en el documento *Secuencias Didácticas de Educación para la Paz* (Mejía, Lleras, Guáqueta, Bustamante, Rodríguez, Pineda, Ruiz-Silva, Valencia, Greniez y García, (2016)

Actitudes y habilidades de las competencias integradoras	Grado escolar de aplicación
1. Reconozco el conflicto como una oportunidad para aprender y fortalecer nuestras relaciones	Séptimo grado
2. Identifico las necesidades y los puntos de vista de personas o grupos en una situación de conflicto en la que no estoy involucrado	
3. Conozco procesos y técnicas de mediación de conflictos.	
4. Analizo, de manera crítica, los discursos que legitiman la violencia.	Octavo grado
5. Comprendo que la discriminación y la exclusión pueden tener consecuencias sociales negativas como la desintegración de las relaciones entre personas o grupos, la pobreza o la violencia.	
6. Identifico dilemas relacionados con problemas de exclusión y analizo alternativas de solución considerando los aspectos positivos y negativos de cada opción.	

<p>7. Manifiesto indignación (rechazo, dolor, rabia) frente a cualquier discriminación o situación que vulnere los derechos; apoyo iniciativas para prevenir dichas situaciones.</p>		<p>18. Reconozco las situaciones de discriminación y exclusión más agudas que se presentan ahora, o se presentaron en el pasado, tanto en el orden nacional como en el internacional; las relaciono con las discriminaciones que observo en mi vida cotidiana.</p>	
<p>8. Analizo mis prácticas cotidianas e identifico cómo mis acciones u omisiones pueden contribuir a la discriminación.</p>		<p>19. Identifico prejuicios, estereotipos y emociones que me dificultan sentir empatía por algunas personas o grupos y exploro caminos para superarlos.</p>	
<p>9. Comprendo que los conflictos ocurren en las relaciones, incluyendo las de pareja, y que se pueden manejar de manera constructiva si nos escuchamos y comprendemos los puntos de vista del otro.</p>	<p>Noveno grado</p>	<p>20. Utilizo distintas formas de expresión para promover y defender los derechos humanos en mi contexto escolar y comunitario.</p>	<p>Undécimo grado</p>
<p>10. Preveo las consecuencias, a corto y largo plazo, de mis acciones y evito aquellas que pueden causarme sufrimiento o hacérselo a otras personas, cercanas o lejanas.</p>		<p>21. Analizo críticamente la situación de los derechos humanos en Colombia y en el mundo y propongo alternativas para su promoción y defensa.</p>	
<p>11. Conozco y utilizo estrategias creativas para solucionar conflictos.</p>		<p>22. Valoro positivamente las normas constitucionales que hacen posible la preservación de las diferencias culturales y políticas, y que regulan nuestra convivencia.</p>	
<p>12. Identifico y supero emociones, como el resentimiento y el odio para poder perdonar y reconciliarme con quienes he tenido conflictos.</p>		<p>23. Comprendo que en un Estado de Derecho las personas podemos participar en la creación o transformación de las leyes y que éstas se aplican a todos y todas por igual.</p>	
<p>13. Utilizo mecanismos constructivos para encauzar mi rabia y enfrentar mis conflictos.</p>		<p>24. Analizo críticamente y debato con argumentos y evidencias sobre hechos ocurridos a nivel local, nacional y mundial, y comprendo las consecuencias que éstos pueden tener sobre mi propia vida.</p>	
<p>14. Preveo las consecuencias, a corto y largo plazo, de mis acciones y evito aquellas que pueden causarme sufrimiento o hacérselo a otras personas, cercanas o lejanas.</p> <p>15. Entiendo la importancia de mantener expresiones de afecto y cuidado mutuo con mis familiares, amigos, amigas y pareja, a pesar de las diferencias disgustos o conflictos.</p>		<p>25. Participo en manifestaciones pacíficas de rechazo o solidaridad ante situaciones de desventaja social, económica o de salud que vive la gente de mi región o mi país.</p>	
<p>16. Expreso empatía ante grupos o personas cuyos derechos han sido vulnerados (por ejemplo en situaciones de desplazamiento) y propongo acciones solidarias para con ellos.</p>	<p>Décimo y undécimo grados</p>	<p>26. Identifico y analizo dilemas de la vida en los que los valores de distintas culturas o grupos sociales entran en conflicto y exploro distintas opciones de solución, considerando sus aspectos positivos y negativos.</p>	
<p>17. Construyo una posición crítica frente a las situaciones de discriminación y exclusión social que resultan de las relaciones desiguales entre personas, culturas y naciones.</p>		<p>Es importante destacar el carácter flexible que tiene la enseñanza-aprendizaje de estas habilidades socioemocionales y el papel fundamental de las instituciones escolares para llevar a cabo las acciones necesarias que permitan</p>	

una adecuada implementación de la cátedra. En este sentido, quedan explícitamente expresadas en el documento orientador las siguientes consideraciones:

Cada establecimiento educativo tiene sus propias características internas y un contexto cultural, socio-económico o socio-político particular en el cual está ubicado. Esto sugiere que no debe haber una sola Cátedra de la Paz que sea implementada de manera similar en todas las escuelas sino que, por el contrario, cada establecimiento educativo puede ir construyendo sus propias maneras de implementarla. Incluso en los casos en los que se asuman programas o estrategias ya existentes, por ejemplo si deciden implementar materiales propuestos por el Ministerio de Educación, es fundamental que dichos materiales sean adaptados continuamente a las condiciones particulares de cada establecimiento educativo (p. 15-16).

Siguiendo este orden de ideas, se presenta a continuación el caso de la Institución Educativa Departamental “Thelma Rosa Arévalo”, Municipio de Zona Bananera, Departamento de Magdalena en Colombia, para el cual se plantean algunas reflexiones sobre cómo adecuar la implementación de la Cátedra de la Paz.

### ***Adecuación de la Cátedra de La Paz: Algunas Orientaciones Y Reflexiones Generales Para El Caso De La Institución Educativa Departamental “Thelma Rosa Arévalo”***

El Municipio de Zona Bananera donde se ubica la I. E. D. “Thelma Rosa Arévalo”, se localiza al Norte del Departamento del Magdalena entre el piedemonte de la Sierra Nevada de Santa Marta y el ecosistema de la Ciénaga Grande de Santa Marta, Colombia. Se trata de una zona rural de riqueza en suelos y recursos hídricos que, desde el siglo XIX hasta el presente ha sido empleada para el mercado agroindustrial y que, a partir del siglo XX, va a ser escenario de luchas y enfrentamientos sociales entre los campesinos dedicados a la agricultura de subsistencia y los empresarios del banano, así como también entre aquellos y los campesinos que trabajan

como mano de obra de estas compañías y entre los campesinos sindicalizados y sus patronos; en los primeros casos, por el acceso o derecho a las tierras y; en el último, por la mejora del salario y la seguridad social.

En la década de los 90, interesados en ocupar y controlar estos territorios como rutas del narcotráfico, se unen a estas disputas los grupos paramilitares, quienes provocan la desocupación forzada de los campesinos de sus propias tierras a través de la intimidación, la violencia física y el asesinato, muchas veces en confabulación con los empresarios, quienes se beneficiaban de estas desocupaciones o de la compra de tierras a bajo costo para obtener nuevos terrenos que permitieran expandir sus cultivos (cf. Valencia y Martínez, 2018). Uno de estos sucesos que queda para la historia, pero no el primero (Elías Caro, 2011, p. 2) y de especial relevancia es la masacre que se perpetra el 5 y 6 de diciembre de 1928, en Ciénaga, Magdalena, contra los trabajadores de la multinacional norteamericana United Fruit Company en manos del ejército colombiano, a favor de defender los intereses económicos de la compañía.

Según Muñoz González (2015) el conflicto armado en general, particularmente, deja secuelas imborrables en la población infantil, en tanto que los niños y niñas han tenido que experimentar de manera directa todas las formas de violencia; por un lado, al ser testigos directos de la destrucción de sus hogares, de la tortura o muerte de sus padres y de asesinatos y masacres y; por otro, al ser violados sexualmente, perder parte de sus cuerpos en los campos minados y ser arrancados de sus familias para ser criados por sus captores o adiestrados por los grupos guerrilleros, sin contar que muchos de ellos han tenido que morir o huir de manera forzosa de sus comunidades (p. 31).

Los antecedentes de violencia colectiva que quedan en la memoria y los traumas individuales unidos a las condiciones de pobreza, el nulo o escaso acceso a los servicios públicos esenciales y la desigualdad-que históricamente han estado presentes en el Municipio de Zona Bananera y en toda la zona costera colombiana-hacen de la población nativa un grupo social especialmente complejo en cuanto a su inserción dentro de una cultura de paz.

Específicamente, la población estudiantil de la I. E. D. “Thelma Rosa Arévalo” de la localidad de Varela, familiares directos de las víctimas o de los testigos presenciales del Conflicto Armado, se relacionan de una manera violenta con sus compañeros, bien sea física o verbalmente,

así como también muestran poca motivación y tolerancia para el trabajo grupal o colaborativo en el aula, lo que evidentemente constata la ausencia o las pocas competencias de los educandos en el manejo de habilidades socioemocionales, tanto para comunicarse, como para socializar y resolver conflictos armónicamente.

Adicional a esto, según lo explican González, Ortiz y Gamarra (2020) existe entre ellos cierta indolencia hacia el pasado de tragedia, lo que dificulta la empatía e identificación de unos con otros como actores sociales o herederos de una misma historia:

[...] la población de Varela fue víctima de desplazamiento forzado en el año 2000, a raíz del asesinato de cuatro campesinos. Hoy se ha dado un retorno al territorio de manera moderada. Los niños que asisten al plantel escolar no son conscientes de lo sufrido por sus padres y abuelos y se muestran indiferentes ante los hechos que se les narran. Son estudiantes de mentalidad globalizada y homogénea, adaptados al currículo oficial ofrecido por su escuela (p. 160).

Estos niños y jóvenes, también víctimas de maltrato en sus hogares, pertenecen a familias en su mayoría monoparentales y/o disfuncionales de poca formación educativa, dedicadas laboralmente al corte del banano y al comercio informal, características que completan un círculo vicioso de vulnerabilidad y reproducción de la violencia en el contexto escolar que también se alimenta de otros factores externos que plantean González et. al. (2020):

La comunidad educativa de la Institución Educativa Thelma Rosa Arévalo y, en general, la comunidad del corregimiento de Varela, sigue siendo víctima del conflicto colombiano. Hoy se viene dando la restitución de tierras y, con ello, la aparición de bandas emergentes que se oponen a dicha restauración. Asimismo, se está dando la mora en los procesos judiciales contra las compañías exportadoras de banano, patrocinadoras de acciones paramilitares, situación que genera zozobra y miedo en el ambiente escolar (p. 160).

Bajo este panorama social que corresponde a los habitantes de la localidad de Varela y el Municipio de Zona Bananera, la implementación de la Cátedra de la Paz en cuanto al desarrollo de competencias socioemocionales, antes que todo, debe adoptar un enfoque pedagógico que se extienda a las comunidades (cf. Ramos Muslera, 2016). De este modo, resulta particularmente importante la articulación de la escuela con los grupos comunitarios y demás organizaciones u organismos locales y regionales para la formación de un cuerpo social sólido comprometido en la prevención y combate de la violencia.

Asimismo, es importante que los proyectos educativos, de alguna manera integren a los actores comunitarios o temas vinculados a la vida comunitaria, en aras de crear espacios comunes de identidad e interculturalidad (cf. González et. al. 2020). En este sentido, las competencias socioemocionales no solo deben ser enseñadas en el aula por medio de actividades académicas e incorporadas transversalmente en contenidos académicos. También es útil y necesario el tratamiento pedagógico de otros discursos propios de la cultura campesina (tradiciones, imaginarios, mitos, simbolismos y memorias), además de otro tipo de prácticas socio-educativas dentro de los espacios comunitarios, como las actividades deportivas, recreativas y artísticas que permitan el hábito de la convivencia armónica y, asimismo, la creación de dinámicas alternativas de la vida campesina, fundamentalmente arraigadas sino en el trabajo de la tierra y la vida agrícola en actividades de ocio que conducen a la violencia como el alcoholismo, el tabaquismo y la drogadicción.

La problemática de la violencia debe ser vista, analizada y reflexionada desde un enfoque sistémico o complejo (cf. Morín, 1999); en sus múltiples conexiones con las problemáticas de un mundo global y con el contexto socioeducativo en particular, por lo que cualquier intervención en materia de educación socioemocional requiere de metodologías socio-participativas como las de la investigación-acción (cf. Elliot, 2000) y también de equipos de investigación interdisciplinarios que aborden el fenómeno de la violencia desde variadas perspectivas: histórica, geográfica, sociológica, cultural y psicológica. En este sentido, se hace pertinente hacer diagnósticos sobre las variadas consecuencias e impactos de la violencia en los actores sociales para luego adoptar un enfoque de cultura de paz pertinente donde tenga cabida el desarrollo de competencias socio-emocionales en relación directa con problemas específicos a nivel psico-

lógico y social.

La tecnología como eje central de la vida social moderna debe ser incorporada como herramienta de comunicación, información, interrelación, aprendizaje y enseñanza, no solo en el aula sino también fuera de ella. Son múltiples las actividades de integración escuela-comunidad que se pueden realizar de manera simplificada con el uso de las tecnologías de la información y la comunicación. Muchos contenidos vinculados a la paz y a la violencia se encuentran almacenados en la web, son de acceso inmediato y hacen más atractiva y menos compleja la tarea de relacionarse con determinados hechos históricos que necesariamente deben ser tratados en aras de conservar la memoria y promover la paz.

Gracias a que la I. E. D. "Thelma Rosa Arévalo", constituye un megacolegio con 2 sedes donde funcionan los niveles de instrucción pre-escolar, primaria, secundaria y media tanto en el sistema regular de niños y jóvenes como en el de educación para adultos, representa un espacio social lo suficientemente amplio, diverso y representativo del grupo comunitario que puede servir de epicentro para gestar programas y proyectos socio-educativos en materia de implementación de la Cátedra de la Paz. La alianza estratégica que tiene esta institución con el grupo de investigación Calidad Educativa en un Mundo Plural (CEMPLU) de la Universidad del Magdalena le otorga una ventaja extraordinaria para obtener el recurso humano necesario en cuanto a investigación sobre competencias socioemocionales y educación socioemocional, lo que constituye una valiosa oportunidad para gestar un proceso de investigación permanente sobre la cultura de paz.

Un aspecto de importancia que no se menciona en los documentos curriculares del Ministerio de Educación Nacional es la capacitación de los docentes en educación socioemocional. Según Vaello Orts y Vaello Pecino (2018) "no se consigue nada cuando un profesor pretende inculcar en sus alumnos competencias que no domina o no se aplica a sí mismo" (p. 96). Por lo tanto la educación socioemocional no solo debe estar dirigida a los estudiantes sino, antes que nada, a los docentes a los que se exige implementarla. Las competencias socioemocionales no son restrictivas para los estudiantes; también los educadores requieren desarrollar competencias socioemocionales como el autocontrol, la comunicación asertiva, la empatía y el liderazgo no solo en relación con los educandos sino con sus familiares y demás actores comunitarios.

Más allá de que la educación socioemo-

cional para la implementación de la Cátedra de la Paz implique la puesta en práctica de manera flexible y contextualizada de unos principios curriculares centrados en el aprendizaje de los estudiantes, es oportuno entender que el desarrollo de competencias socioemocionales es un proceso continuo y recíproco vinculado a las historias de vida personales de todos los actores educativos y comunitarios donde ellos puedan tener las experiencias adecuadas para reeducarse conscientemente, reemplazando los esquemas cognitivos de violencia por otros de convivencia pacífica.

## CONCLUSIONES

En el presente artículo se trató el tema de las competencias socioemocionales a partir de la noción de inteligencia emocional que propone Goleman (1995), con la descripción de tres modelos vinculados al concepto de educación socioemocional: Goleman (1995), CASEL (2000) y Bisquerra (2003). Asimismo se hizo un inventario de las competencias socioemocionales presentes en el documento *Secuencias Didácticas de Educación para la Paz (1° a 11° grado)*, suscrito por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia para la implementación de la Cátedra de la Paz, una macroestrategia curricular dirigida a la promoción de una cultura de no violencia desde el aula escolar en todos los niveles educativos.

Partiendo de este inventario, se constata que las competencias socioemocionales propuestas para la implementación de la Cátedra de la Paz no son cualitativamente distintas a la de los modelos de Goleman (1995) CASEL (2000) y Bizquerra (2003) y que la concepción de educación socioemocional implícita en el documento tiene un enfoque pedagógico constructivista y un carácter explícitamente flexible que invita a la adecuación de las propuestas didácticas allí presentes a los contextos socio-educativos particulares. En este tenor, finalmente se presentan unas orientaciones y reflexiones para la adecuación de la Cátedra de la Paz en la Institución Educativa Departamental Thelma Rosa de Arévalo, con sede en el Municipio de la Zona Bananera de la costa colombiana.

Se plantea, en consecuencia, dadas las repercusiones que ha tenido el conflicto armado en estos territorios, adoptar un enfoque sistémico e interdisciplinar que involucre a todos los actores educativos y comunitarios, en el aprendizaje de las competencias socioemocionales.

Asimismo, aprovechar las alianzas de la institución con la Universidad de Magdalena para llevar a cabo procesos de investigación permanente en materia de educación socioemocional que apoyen los proyectos educativos que se formulen en materia de cultura de paz.

Pese a las soluciones que se puedan construir desde el espacio escolar para el problema de la violencia, no cabe duda de la importancia de que las políticas gubernamentales en materia de paz continúen su curso y se vayan enriqueciendo cada vez más no solo en lo concerniente a investigación y reformas curriculares sino en inversión económica en planes y proyectos de atención integral a las víctimas, en seguridad ciudadana y en Estado de Derecho. En la medida en que estructuralmente se vayan construyendo las condiciones sociales para una cultura de paz y los procesos educativos también hagan su parte tendrá lugar la sinergia necesaria para dar un paso hacia adelante.

## REFERENCIAS

- Angulo Novoa, (2015). Espiritualidad y construcción de paz. En Bloomfield, D., Hernández Barreto, C. A. y Angulo Novoa, A (Compiladores). Reconciliación: perspectivas y aportes conceptuales para su comprensión (pp. 47-51). Bogotá: Centro de Investigación y Educación Popular/ Programa por la Paz (CINEP/PPP). Disponible: [biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/cinep/20161027012002/20150801.Reconciliacion\\_Ppaz10.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/cinep/20161027012002/20150801.Reconciliacion_Ppaz10.pdf)
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21 (1), p. 7-43. Disponible: [https://www.researchgate.net/publication/41570276\\_Educacion\\_emocional\\_y\\_competencias\\_basicas\\_para\\_la\\_vida](https://www.researchgate.net/publication/41570276_Educacion_emocional_y_competencias_basicas_para_la_vida)
- Bisquerra, R. y Pérez Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, p. 61-82. Disponible: <http://www.ub.edu/grop/wp-content/uploads/2014/03/Las-competencias-emocionales.pdf>
- Bisquerra, R. y Muñoz, M. (2013). Diseño, aplicación y evaluación de un plan de educación emocional en Guipúzcoa: análisis cuantitativo. *EduPsykhé: Revista de psicología y psicopedagogía*, 12 (1), p. 3-22. DOI <https://doi.org/10.57087/edupsykhe.v12i1.3871>
- Bisquerra, R. y Hernández Piñelo, S. (2013). Psicología positiva, educación emocional y el Programa Aulas Felices. *Papeles del psicólogo*, 38 (1), p. 58-65. Disponible: <https://www.redalyc.org/journal/778/77849972006/77849972006.pdf>
- Bisquerra, R. (2019). Universo de emociones: un material didáctico para la educación emocional. *Cuadernos de pedagogía*, 499, p. 105-111. Disponible: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5568380>
- Bisquerra, R., y Mateo, J. (2019). Competencias emocionales para un cambio de paradigma en educación. *Horsori*.
- Bisquerra, R. y López Cassà, È. (2021). La evaluación en la educación emocional: instrumentos y recursos. En: *Aula Abierta*, 50 (4), p. 757-766. Disponible: <https://reunido.uniovi.es/index.php/AA/article/view/16685/14509>
- Calderón Rojas, J. (2016). Etapas del conflicto armado en Colombia: hacia el posconflicto. *Latinoamericana*, 2016 (1), 227-257. Disponible: <https://www.legal-tools.org/doc/4df799/pdf/>
- Chaux, E. y Velásquez, A. (2016). Orientaciones Generales para la Implementación de la Cátedra de la Paz. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Disponible: <https://pazatuidea.org/wordpress/wp-content/uploads/2020/04/orientacionesedupaz.pdf>
- Cebriá Alegre, N. (2017). Educación Emocional, evolución del concepto implicaciones en el marco legal de la escuela Primaria. Trabajo de grado publicado, Universitat de les Illes Balears, Palma, Islas Baleares. Disponible: [https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/3955/Cebria\\_Alegre\\_Noelia.pdf](https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/3955/Cebria_Alegre_Noelia.pdf)
- Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning CASEL (2020). [Página Web en línea]. Disponible: <https://casel.org/what-is-SEL>
- Decreto Ley 1732 (2014, Septiembre 1) [Documento en línea]. Disponible: <https://www.somoscapias.org/resources/PDFs/LEY%201732%20C%381TEDRA%20DE%20PAZ.PDF> [Consulta: 12, Marzo 2023]
- Elías Caro, J. (2011). La masacre obrera de 1928 en la zona bananera del Magdalena-Colombia. Una historia inconclusa. *Andes*, 22. Disponible: <https://www.redalyc.org/pdf/127/12719967004>

pdf

- Elliot, J. (2000). El cambio educativo desde la investigación-acción. Madrid: Morata.
- Goleman, D. (1995). Emotional Intelligence. New York: Bantam Books (libro en línea) Disponible: <https://iuymca.edu.ar/wp-content/uploads/2022/01/La-Inteligencia-Emocional-Daniel-Goleman-1.pdf>
- González, L., Ortiz, J. y Gamarra, L. (2020). Dinámicas escolares asociadas a la construcción de un currículo intercultural para la paz y la justicia territorial en el Caribe colombiano, 2018-2019. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 22 (34), p. 113 -133. <https://doi.org/10.19053/01227238.10898>
- Jorquera, J. (2022). Aprender con Emoción. *Aprendizaje Socioemocional y Psicología Educativa* [Blog en línea]. Disponible: <https://aprenderconemocion.com/recursos/modelo-casel-de-aprendizaje-socioemocional/> [Consulta: 2023, Febrero 21]
- López, V., Zagal E., y Lagos N. (2020). Competencias socioemocionales en el contexto educativo: una reflexión desde la pedagogía contemporánea. *Reflexión e Investigación Educativa*, 3, (1), p. 149-160.
- Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales. (2016). Caracas: Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL).
- Mejía J., Lleras, J., Guáqueta, D., Bustamante, A., Rodríguez, G., Pineda, P., Ruiz-Silva, A., Valencia, C., Greniez, Ch., García, D. (2016). *Desempeños de Educación para la Paz*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Disponible: [https://colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files\\_public/2021-05/Desempen%CC%83os%20Ca%CC%81tedra%20de%20la%20Paz.pdf](https://colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2021-05/Desempen%CC%83os%20Ca%CC%81tedra%20de%20la%20Paz.pdf)
- Mejía J., Lleras J., Guáqueta D., Bustamante A., Rodríguez G., Pineda, P., Ruiz-Silva, A., Valencia, A., Greniez, Ch., y García, D. (2016). *Secuencias Didácticas de Educación para la Paz (1° a 11° grado)*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Disponible: <https://santillanaplus.com.co/pdf/secuencias.pdf>
- Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Colombia: UNESCO/ Editorial cooperativa del magisterio.
- Muñoz González, G. (2015). Conflicto armado en Colombia y sus consecuencias entre niños y jóvenes [Entrevista de Paulo Cesar Pontes Fragas]. *Espacio Abierto*, 8 (3), p. 30-39. Disponible: [http://pepsic.bvsalud.org/pdf/desi/v8/es\\_n8a04.pdf](http://pepsic.bvsalud.org/pdf/desi/v8/es_n8a04.pdf)
- Ramos Muslera, E. (2016). El proceso de construcción de paz colombiano más allá de la negociación: una propuesta desde la Paz Transformadora y Participativa. *GO.USB Medellín-Colombia*, 16 (2), p. 359–678.
- Salovey P. (1990) Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9 (3), p.185-211.
- Vaello Orts, J. y Vaello Pecino, O. (2018). Competencias socioemocionales del profesorado. *Participación Educativa*, 5, (8), p. 95-104. Disponible: [https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:6a41c4e1-7957-45c8-aa2c-3ac22c74c19e/pe-n8\\_09art\\_vaello.pdf](https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:6a41c4e1-7957-45c8-aa2c-3ac22c74c19e/pe-n8_09art_vaello.pdf)
- Valencia, D. y Martínez, F. (2018). Entre banano, palma y violencias en la zona bananera del Magdalena. Estudio de caso territorial sobre las afectaciones sociales, económicas y ambientales por banano y palma en Zona Bananera. Bogotá: Cinep/Programa por la paz.
- Vargas, A. (2001). El conflicto interno armado en Colombia. Antecedentes y perspectivas. Comenta-



rio Internacional. Revista del Centro Andino de Estudios internacionales, 1, 53-76. Disponible: <https://revistas.uasb.edu.ec/index.php/comentario/article/view/246>

Vásquez-Russi, C. M. (2020). Enseñanzas y aprendizajes sobre la Cátedra de la paz en Colombia. Educación y Educadores, 23 (2), 221-239. DOI: <https://doi.org/10.5294/edu.2020.23.2.4>