International Refereed Journal of Engineering and Science (IRJES)
ISSN (Online) 2319-183X, (Print) 2319-1821
Volume 14, Issue 3 (May - June 2025), PP. 92-108

Modelo pedagógico basado en competencias socioemocionales para el desarrollo de espacios de convivencia escolar en educación básica primaria desde la perspectiva de la mediación escolar

Pedagogicalmodelbasedonsocioemotionalcompetenciesfor the development of schoolcoexistencespaces in elementaryschoolfrom the perspective of schoolmediation.

Delmis Beatriz Bruno Sarmiento
Universidad Metropolitana De Educación Ciencia y Tecnología UMECIT
Panamá

Resumen
La presente tesis doctoral aborda el diseño de un modelo pedagógico basado en competencias socioemocionales para mejorar la convivencia escolar en instituciones educativas oficiales de la comuna tres de Montería, Colombia, desde el enfoque de la mediación escolar. La investigación parte de una problemática evidente en la educación básica primaria: el incremento de conflictos escolares, manifestaciones de violencia y bullying, donde aproximadamente los estudiantes han experimentado algún tipo de violencia escolar y los docentes carecen de herramientas efectivas para manejar estos conflictos. El estudio se fundamenta teóricamente en los aportes de Goleman sobre desarrollo socioemocional, las inteligencias múltiples de Gardner, la teoría sociocultural de Vygotsky (1978), los postulados de Bisquerra (2003) sobre educación emocional y los trabajos de García-Merino y Lizandra (2021); Molina (2022); Rojas et al., (2017) en mediación escolar. Metodológicamente, se implementa un enfoque mixto bajo el paradigma de Comprensión Holística de la Ciencia y método Holopráxico según los aportes de Hurtado (2010, 2012, 2020), estructurado en cuatro fases interrelacionadas: exploratoria-descriptiva, explicativa, comprensiva y propositiva. La investigación analizará los modelos pedagógicos existentes e identificó estrategias de mediación escolar efectivas, involucrando a 320 estudiantes, 45 docentes y 15 directivos mediante cuestionarios, entrevistas y grupos focales. El procesamiento de datos combinó análisis estadístico (SPSS) y cualitativo (Atlas. Ti v24).

Palabras clave: *competencias socioemocionales, convivencia escolar, mediación escolar, modelo pedagógico, educación básica primaria.*

Abstract

This doctoral thesisdealswith the design of a pedagogicalmodelbasedonsocioemotionalcompetenciestoimproveschoolcoexistence in officialeducationalinstitutions in communethree of Monteria, Colombia, from the schoolmediationapproach. The researchisbasedonanevidentproblem in elementaryeducation: the increase of schoolconflicts, manifestations of violence and bullying, wherestudentshaveexperiencedsometype of schoolviolence and teacherslackeffectivetoolstomanagetheseconflicts. The studyistheoreticallybasedonGoleman'scontributionsonsocioemotionaldevelopment, Gardner'smultipleintelligences, Vygotsky's sociocultural theory (1978), Bisquerra'spostulates (2003) onemotionaleducation and the works of García-Merino and Lizandra (2021); Molina (2022); Rojas et al., (2017) onschoolmediation. Methodologically, a mixedapproachisimplementedunder the paradigm of HolisticUnderstanding of Science and Holopraxicmethodaccordingto the contributions of Hurtado (2010, 2012, 2020), structured in fourinterrelatedphases: exploratory-descriptive, explanatory, comprehensive and propositional. The researchwillanalyzeexistingpedagogicalmodels and identifiedeffectiveschoolmediationstrategies, involving 320 students, 45teachers and 15 managers throughquestionnaires, interviews and focusgroups. Data processingwill be carriedoutthroughquestionnaires, interviews and focusgroups.Data processingcombinedstatistical (SPSS) and qualitativeanalysis (Atlas. Ti v24).

Keywords:*socioemotionalcompetencies, schoolcoexistence, schoolmediation, pedagogicalmodel, elementaryeducation.*

Date of Submission: 26-05-2025 Date of acceptance: 07-06-2025

I. Introducción

El siguiente trabajo de investigación se centra en aspectos fundamentales relacionados con el desarrollo de competencias socioemocionales en el contexto de la educación básica primaria. El objetivo central de esta tesis doctoral es diseñar un modelo pedagógico basado en Competencias con Enfoque de Educación Socioemocional para el desarrollo de espacios de convivencia escolar en Educación Básica Primaria desde la perspectiva de la mediación escolar de las instituciones educativas oficiales de la comuna tres de Montería, Colombia.

Para lograr el propósito central se establece en el primer aspecto abordado el análisis de los modelos pedagógicos existentes y su efectividad en el desarrollo de competencias socioemocionales, explorando cómo estas impactan en la convivencia escolar. El segundo aspecto que aborda esta investigación fue la identificación de estrategias de mediación escolar efectivas para la creación de espacios de convivencia positivos, estudiando su implementación y resultados en el contexto educativo.

Desde el punto de vista contextual y problémico de esta investigación, la convivencia escolar en las instituciones educativas de educación básica primaria constituye actualmente uno de los desafíos más complejos que enfrenta el sistema educativo colombiano. En la comuna tres de la ciudad de Montería, se ha observado un incremento preocupante de conflictos escolares, manifestaciones de violencia, bullying y dificultades en las relaciones interpersonales que obstaculizan significativamente los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esta situación se ve agravada por factores contextuales como la vulnerabilidad socioeconómica de la zona, patrones culturales que normalizan la violencia y la ausencia de modelos pedagógicos específicamente diseñados para desarrollar competencias socioemocionales.

Los enfoques tradicionales centrados exclusivamente en lo académico han demostrado ser insuficientes para formar ciudadanos integrales, capaces de gestionar sus emociones y resolver conflictos de manera pacífica. Además, la carencia de espacios de convivencia escolar armónicos no solo afecta el rendimiento académico, sino que también compromete el desarrollo psicosocial de los estudiantes, perpetuando ciclos de violencia que trascienden el ámbito escolar. Esta problemática exige una intervención pedagógica estructurada que aborde las raíces del conflicto desde una perspectiva integral.

De acuerdo con los aspectos metodológicos de la investigación, se especifica el paradigma de la comprensión Holística de la Ciencia mediante el método Holopráxico de tipo proyectiva según los aportes de Hurtado (2010, 2012, 2020) y enfoque Mixto. El diseño metodológico se estructuró en cuatro fases interrelacionadas: exploratoria-descriptiva, explicativa, comprensiva y propositiva. Es importante resaltar que, al adoptar una perspectiva integradora y transdisciplinaria, este enfoque te permitirá: Analizar la complejidad de las competencias socioemocionales: Considerando sus múltiples dimensiones y cómo se interrelacionan en el contexto educativo. Integrar diversas perspectivas teóricas y metodológicas: Combinando enfoques psicológicos, sociológicos y educativos para diseñar un modelo pedagógico coherente y efectivo. Adaptar el modelo a contextos específicos: Teniendo en cuenta las particularidades culturales, sociales y económicas de la comunidad educativa en cuestión. Por ello, en la fase diagnóstica se aplicaron instrumentos cuantitativos (cuestionarios estandarizados) y cualitativos (entrevistas semiestructuradas y grupos focales) a una muestra representativa de 320 estudiantes, 45 docentes y 15 directivos de las instituciones educativas seleccionadas. La fase analítica incorporó técnicas de triangulación metodológica para garantizar la validez y confiabilidad de los hallazgos. La población objeto de estudio comprende estudiantes de 3° a 5° grado de primaria, seleccionados mediante un muestreo estratificado que considera variables socioeconómicas y de rendimiento académico. Para el procesamiento de datos cuantitativos se utilizó el software SPSS versión 25, mientras que para el análisis cualitativo se empleó el programa Atlas. Ti v.24, facilitando la codificación y categorización de la información recolectada. Este enfoque metodológico mixto permitió obtener una comprensión holística del fenómeno estudiado, integrando datos estadísticos con interpretaciones contextuales profundas.

Descripción de la Problemática

Desde el punto de vista de los modelos pedagógicos, que buscan promover la convivencia escolar y el desarrollo de competencias socioemocionales en educación básica primaria. Pese a lo anterior, se han evidenciado que su diseño e implementación enfrentan diversos desafíos que se destacan a continuación y que constituyen los ejes centrales de esta tesis doctoral.

La falta de enfoque integral debido a que muchos modelos, aunque se centran en aspectos específicos de la convivencia escolar, como la resolución de conflictos o la prevención del acoso escolar, no abordan de manera integral el desarrollo socioemocional de los estudiantes (García-Merino y Lizandra, 2021; Rengifo-Macías y Morales-Intriago, 2019). Este desarrollo socioemocional es crucial para el bienestar y el éxito académico de los jóvenes. Involucra habilidades como la autoconciencia, la autorregulación, la empatía, la toma de decisiones responsable y las habilidades sociales. Cuando estos aspectos no se trabajan de forma integral, los estudiantes pueden enfrentar dificultades para entender y manejar sus emociones, relacionarse adecuadamente con sus pares y hacer frente a los desafíos propios de la vida escolar. Además, el enfoque parcial de muchos modelos actuales deja de lado la importancia del clima escolar y la calidad de las relaciones entre toda la comunidad educativa. Un ambiente acogedor, respetuoso y de apoyo mutuo es fundamental para que los alumnos puedan desarrollarse de manera integral. Por lo tanto, es necesario implementar enfoques más holísticos que aborden el desarrollo socioemocional de los estudiantes de forma transversal, articulando estrategias de convivencia, resolución de conflictos, promoción de habilidades blandas y fortalecimiento del clima escolar. Sólo así se podrá garantizar una educación que forme jóvenes integrales, capaces de afrontar los retos de la vida con éxito.

La descontextualización de algunos modelos pedagógicos que no toman en cuenta las características y necesidades específicas del contexto educativo en el que se implementan, lo que limita su efectividad (Caballero y Ríos, 2024; García-Merino &Lizandra, 2021; Valdés et al., 2020). Este es un problema recurrente en el campo de la educación. Esto se debe a que cada entorno educativo tiene sus propias particularidades culturales, sociales, económicas y geográficas que deben ser consideradas al momento de adoptar e implementar estrategias de enseñanza y aprendizaje. Muchas veces, los modelos pedagógicos se diseñan y se aplican de manera estandarizada, sin adaptarlos a las realidades específicas de cada institución, comunidad o región. Esto puede generar una brecha entre lo que se propone teóricamente y lo que realmente funciona en la práctica, limitando la efectividad de dichos modelos y, en consecuencia, el impacto positivo que podrían tener en el desarrollo y el rendimiento de los estudiantes. Es importante reconocer que la educación es un proceso complejo que debe responder a las necesidades y características únicas de cada contexto. Por lo tanto, la implementación de modelos pedagógicos debe ser un proceso flexible y adaptativo, que permita hacer los ajustes necesarios para que se alineen con las realidades locales y puedan, así, maximizar su potencial y mejorar los resultados educativos.

La falta de capacitación docente que a menudo no cuentan con la formación adecuada para implementar modelos pedagógicos en competencias socioemocionales, lo que dificulta su correcta aplicación en el aula (Álvarez et al., 2022; Moncada, 2018). Los docentes a menudo no cuentan con la formación adecuada para implementar modelos pedagógicos enfocados en el desarrollo de competencias socioemocionales de los estudiantes. Esta carencia de preparación por parte de los docentes dificulta la correcta aplicación de estos enfoques en el aula. Es fundamental que los programas de formación inicial y continua de los maestros incluyan contenidos y estrategias específicas para enseñar habilidades socioemocionales. Los docentes deben estar capacitados en áreas como la inteligencia emocional, la regulación de las emociones, la empatía, la resolución de conflictos y la comunicación efectiva. Solo así podrán implementar de manera adecuada modelos pedagógicos orientados al desarrollo integral de los estudiantes, más allá de los aspectos puramente académicos.

Fundamentación teórica de la investigación

En el contexto educativo actual de Colombia y en especial del Caribe, existe la necesidad de fomentar el desarrollo de competencias socioemocionales en los estudiantes de educación básica primaria se ha convertido en una prioridad (Hernández et al., 2023; Martínez, 2023; Moncada, 2018; Rubiales et al., 2018). Este proyecto de investigación tiene como objetivo diseñar e implementar un modelo pedagógico que permita el fortalecimiento de las competencias socioemocionales en los estudiantes, a través de la mediación escolar como estrategia clave.

La mediación escolar se concibe como un proceso estructurado de diálogo y negociación, en el que un tercero imparcial facilita la comunicación entre las partes en conflicto, con el fin de llegar a acuerdos mutuamente satisfactorios (González, 2021). El modelo pedagógico propuesto se fundamenta en un enfoque holístico, que abarca tanto el desarrollo individual de los estudiantes como la transformación del entorno escolar. Además, se sustenta en teorías y enfoques como la inteligencia emocional, el aprendizaje socioemocional y la pedagogía de la convivencia, entre otros que se mostrarán más adelante. La implementación de este modelo en instituciones educativas de educación básica primaria permitirá generar espacios de convivencia escolar más inclusivos, donde los estudiantes puedan desarrollar habilidades para la resolución pacífica de conflictos, la empatía y la toma de decisiones responsable.

Cabe destacar que este proyecto de investigación se enmarca en una perspectiva interdisciplinaria, que integra aportes de áreas como la psicología, la pedagogía y la sociología, con el fin de brindar una mirada sistémica y abordar la problemática de la convivencia escolar de manera efectiva.

Inicialmente evocamos al trabajo de García y Martín (2011) en Perú, los cuales estudiaron y dieron a conocer algunos tópicos pedagógicos que permiten convivir en la escuela. Una propuesta para su aprendizaje por competencias. Este trabajo tuvo como objetivo principal identificar las competencias interpersonales y cívicas esenciales para aprender a vivir juntos y promover la convivencia democrática. Para ello, se han analizado diversos programas sobre convivencia escolar desarrollados en España en los últimos años. El análisis destaca algunas pistas importantes para esta tesis debido a que plantea las principales innovaciones prácticas de estas iniciativas y concluye exponiendo un conjunto de competencias fundamentales para formar ciudadanos demócratas: saber participar, cooperar, ser responsables, tolerantes y solidarios, así como desarrollar habilidades sociales y gestionar los conflictos interpersonales. La incorporación de estas competencias en un diseño curricular cohesionado, vinculado a los proyectos educativos de los centros y acompañada de la formación del profesorado, son los aspectos clave a considerar de cara al futuro.

Sin embargo, al analizar programas de convivencia escolar españoles, los cuales fueron base educativa en Colombia, los investigadores lograron sistematizar un conjunto de competencias que trascienden lo meramente académico para adentrarse en la formación ciudadana integral: participación, cooperación, responsabilidad, tolerancia, solidaridad, habilidades sociales y gestión de conflictos. Esta taxonomía competencial proporciona un lenguaje común que facilita la implementación de modelos pedagógicos orientados hacia la convivencia democrática. Lo verdaderamente significativo de su aportación radica en la visión sistémica que proponen: las competencias socioemocionales deben integrarse en un diseño curricular cohesionado y vinculado a los proyectos educativos institucionales. Esta perspectiva resuena con el enfoque de mediación escolar que vertebra la presente investigación, pues ambos reconocen que las habilidades para la convivencia no se desarrollan en el vacío, sino en contextos educativos intencionalmente diseñados.

Por lo tanto, la formación docente emerge como pilar fundamental en este proceso, constituyendo una advertencia metodológica relevante: cualquier modelo pedagógico basado en competencias socioemocionales requiere educadores capacitados para facilitar procesos de convivencia complejos y multidimensionales.

En el contexto educativo actual, el desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes es fundamental para crear un ambiente escolar positivo y promover su bienestar emocional y social (Hernández et al., 2023). Particularmente en la educación primaria, donde los niños atraviesan una etapa crucial de su desarrollo, es primordial fomentar competencias como la empatía, la comunicación efectiva, la resolución de conflictos y la autorregulación emocional.

En este sentido, la mediación escolar se presenta como un enfoque clave para abordar y promover el desarrollo de estas habilidades en los espacios de convivencia escolar. Considerando la importancia de este enfoque, en el presente proyecto se propone la creación de un modelo pedagógico centrado en el desarrollo de competencias socioemocionales en el ámbito de la educación básica primaria desde la perspectiva de la mediación escolar. Para fundamentar esta propuesta, es relevante analizar antecedentes de programas exitosos y de investigaciones que han abordado de manera efectiva la promoción de competencias socioemocionales y la convivencia escolar positiva.

Según el trabajo reportado por Franco y Ochoa (2021) en Cartagena, en donde desarrollaron su tesis para el “fortalecimiento de las competencias ciudadanas emocionales: Una estrategia pedagógica para el mejoramiento de la convivencia escolar en estudiantes del grado segundo de la Institución Educativa América del municipio de Puerto Berrío”. Los autores aplicaron una estrategia didáctica innovadora mediante el Aprendizaje Basado en Casos, la cual llevó a los estudiantes a un proceso profundo de reflexión, análisis crítico

y construcción colaborativa de soluciones a través del debate y la discusión grupal. Este enfoque pedagógico no solo fomenta el desarrollo de habilidades cognitivas como el pensamiento crítico y la resolución de problemas, sino que también impulsó el crecimiento de importantes competencias socioemocionales. A lo largo de las actividades de estudio de casos, los estudiantes tuvieron la oportunidad de practicar y fortalecer destrezas como la empatía, la regulación emocional y la resolución asertiva de conflictos. Aprendieron a ponerse en los zapatos de los diferentes actores involucrados, a gestionar adecuadamente sus emociones ante situaciones complejas, y a negociar soluciones balanceadas que tuvieran en cuenta múltiples perspectivas.

Todo lo anterior, redunda en una verdadera transformación a nivel personal y social, preparando a los jóvenes para convertirse en ciudadanos más activos, respetuosos, propositivos, responsables y tolerantes. Este antecedente resulta de gran relevancia para la presente tesis, pues demuestra que el desarrollo de competencias emocionales no solo impacta positivamente en el "saber ser" de los individuos, sino que también incide directamente en su "saber actuar" en contextos reales. Al formar estudiantes con habilidades socioemocionales sólidas, se sientan las bases para la construcción de un clima escolar favorable, una convivencia pacífica y una sociedad más justa y armónica. Este tipo de hallazgos respaldan la importancia de integrar de manera transversal la educación socioemocional en los planes de estudio, con miras a formar ciudadanos íntegros, empáticos y comprometidos con el bienestar colectivo.

Desde el punto de vista de lo socioemocional, autores como Hernández y colaboradores (2023) muestran en su tesis de maestría las “habilidades socioemocionales para la mejora de la convivencia escolar”. Las autoras identificaron las necesidades específicas de los estudiantes para crear una propuesta pedagógica usando un enfoque cualitativo de investigación-acción participativa. Se aplicó esta propuesta a una muestra de la población, organizando grupos focales para analizar las dificultades que tienen al relacionarse y comunicarse dentro de la comunidad educativa.

Autores como Molina (2022) desarrollaron en su tesis doctoral un “modelo de gestión de la convivencia escolar basado en la inteligencia emocional para la resolución de conflictos en instituciones educativas públicas de Montería” El principal hallazgo de la investigación fue que los estudiantes con mayores niveles de inteligencia emocional mostraban una mayor capacidad para abordar los conflictos escolares sin recurrir a conductas violentas. Este resultado es particularmente relevante para esta tesis, ya que las situaciones de conflicto que involucran agresión son las más frecuentes en las escuelas públicas de Montería. Sin embargo, el estudio no reveló el manejo de aquellos estudiantes, en educación escolar, que poseían menos habilidades emocionales, como la empatía, la autorregulación y la resolución constructiva de problemas, para lograr gestionar de manera más efectiva los desafíos y roces que surgen en el entorno escolar. En contraste, el estudio sí mostró que los estudiantes con menores niveles de inteligencia emocional tendían a adoptar respuestas más impulsivas y violentas ante situaciones de conflicto. Estos hallazgos sugieren que fortalecer la inteligencia emocional de los estudiantes podría ser una estrategia clave para prevenir y abordar la violencia en las escuelas públicas de Montería. Al desarrollar habilidades como la autoconciencia, la gestión de las emociones y la resolución pacífica de conflictos, se podría contribuir a la creación de un entorno escolar más seguro y propicio para el aprendizaje y el desarrollo integral de los jóvenes.

Por su parte, Valencia (2022) trabajó en su tesis doctoral sobre la “pedagogía para la formación en cultura de derechos humanos en el área de ciencias sociales de educación básica primaria, Montería – Colombia”. La autora realizó un estudio sobre los elementos pedagógicos necesarios para la formación en cultura de los Derechos Humanos en el área de ciencias sociales del quinto grado de educación básica primaria en instituciones educativas de la ciudad de Montería. A partir de este análisis, planteó el diseño de una propuesta pedagógica integral para el fortalecimiento de los Derechos Humanos desde la escuela. Los resultados de la investigación demostraron que es fundamental desarrollar un proceso sistemático de fortalecimiento de conocimientos y competencias en derechos humanos en el ámbito escolar.

Teorías relacionadas con la temática de estudio

Desde la perspectiva de la mediación escolar, se busca desarrollar un marco teórico que integre diversas teorías y enfoques relacionados con el desarrollo socioemocional del estudiantado, la importancia de las habilidades blandas en el contexto educativo, y las estrategias de prevención y resolución de conflictos a través de la mediación como herramienta de transformación de los espacios de convivencia. El modelo pedagógico propuesto se fundamenta en teorías como el aprendizaje socioemocional (SEL), la inteligencia emocional, la psicología positiva, el enfoque sistémico y la pedagogía de la mediación.

El aprendizaje socioemocional (SEL) se refiere a la adquisición de habilidades y competencias relacionadas con la gestión de las emociones, el desarrollo de relaciones interpersonales saludables y la toma de decisiones responsable (Martínez, 2023). Esto incluye aspectos como la autoconciencia, la autorregulación, la conciencia social, las habilidades de relación y la toma de decisiones responsable. La inteligencia emocional, por su parte, se centra en la capacidad de percibir, comprender, manejar y razonar con las emociones (Booth, 2006).

Esto implica habilidades como la empatía, la comunicación efectiva y la resolución de conflictos de manera constructiva (Álvarez et al., 2022; Booth, 2006; Hernández et al., 2023). La psicología positiva, por otro lado, se enfoca en el estudio y la promoción de las fortalezas, las virtudes y el bienestar de las personas (Díaz, 2002). Esto conlleva aspectos como la gratitud, el optimismo, la resiliencia y el significado en la vida. El enfoque sistémico reconoce la importancia de los contextos y las interacciones entre los diferentes sistemas (individuos, familias, comunidades, etc.) en el desarrollo y el aprendizaje de los estudiantes. Esto permite una visión más holística y contextualizada de los procesos educativos.

Por lo tanto, la pedagogía de la mediación se basa en la facilitación de procesos de diálogo y resolución de conflictos en el aula, promoviendo la autonomía, la responsabilidad y la construcción conjunta del conocimiento (Rojas-Jara et al., 2017; Valencia et al., 2020). Estos enfoques, cuando se integran de manera equilibrada y coherente en los procesos de enseñanza y aprendizaje, contribuyen al desarrollo integral de los estudiantes, fortaleciendo sus habilidades socioemocionales, su bienestar y su capacidad de adaptarse y responder de manera efectiva a los desafíos de la vida.

Estas corrientes teóricas convergen en la necesidad de abordar el desarrollo integral del estudiantado, reconociendo que las habilidades socioemocionales son tan importantes como las académicas para el éxito y bienestar de los niños y niñas en el ámbito escolar. Asimismo, se incorporan enfoques de la mediación escolar que permiten construir espacios de diálogo, cooperación y resolución pacífica de conflictos, fomentando así una cultura de paz y convivencia democrática en las instituciones educativas.

El papel del docente como mediador y facilitador de estos procesos se vuelve crucial, por lo que el modelo también aborda estrategias de formación y acompañamiento al personal docente (Mejía et al., 2016). Por ese motivo, todo se debe trabajar en equipo, es decir, con la colaboración de la familia, las instituciones educativas y la comunidad. Cada uno de estos agentes desempeña un papel fundamental en la creación de un clima afectivo y de apoyo, en el que el niño se sienta valorado, acompañado y seguro. Cuando el estudiante percibe este entorno cálido y contenedor, podrá desarrollar su autoestima, habilidades sociales y emocionales de manera saludable (Hernández et al., 2023).

Un buen desarrollo socioemocional depende de que tan cómodo se sienta el niño en sus aspectos personales e interpersonales en cada momento de su vida. Esto implica que pueda expresar y gestionar sus emociones de forma adecuada, establecer vínculos significativos con sus pares y adultos, y resolver conflictos de manera constructiva. Cuando el estudiante se siente seguro, comprendido y aceptado, tendrá más oportunidades de explorar su mundo interior y exterior, y de alcanzar su pleno potencial (Díaz, 2019). A continuación, se describen algunas teorías clásicas que respaldan también esta tesis, auspiciando una aproximación teórica al diseño del modelo pedagógico socioemocional. En conjunto, estas teorías ofrecen una perspectiva integral del proceso educativo, enfatizando la relevancia de los aspectos sociales y emocionales en el desarrollo y el aprendizaje de los estudiantes. Su integración en el diseño de modelos pedagógicos socioemocionales puede contribuir a la formación de individuos más resilientes, empáticos y capaces de navegar de manera exitosa en los desafíos de la vida.

La Teoría de la Acción Comunicativa

La teoría de Habermas (1989, 2003) enfatiza que la comunicación no es un proceso unidireccional, sino que involucra una relación recíproca entre los participantes (Habermas & Jiménez, 1997; Noguera, 1996; Vergara, 2011). Cada individuo aporta sus propias perspectivas, experiencias y marcos de referencia, lo que da lugar a una negociación constante de significados y la construcción de un entendimiento común. Este proceso de interacción permite a los participantes cuestionar, justificar y llegar a acuerdos sobre las normas, valores y pretensiones de validez que rigen sus acciones (Vergara, 2011).

Además, Habermas considera que la comunicación no solo se limita al intercambio de información, sino que también implica la coordinación de planes de acción y la resolución de conflictos (Habermas, 2003; Vergara,

2011). A través de la interacción, los participantes no solo comparten información, sino que también alinean sus intenciones, negocian soluciones y llegan a compromisos mutuamente aceptables. Para esta tesis, este enfoque destaca la importancia de la comunicación no solo para el entendimiento, sino también para la acción y la transformación de la realidad social vista desde la lente de las emociones y la convivencia.

La teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner

Gardner propone que la inteligencia no es una capacidad única, sino que se compone de varios tipos de inteligencia que se desarrollan de manera independiente (Santiago et al., 2014). Según Gardner, la inteligencia es un concepto multidimensional que abarca diferentes habilidades y capacidades que pueden manifestarse de formas diversas en cada individuo. Gardner identificó ocho tipos principales de inteligencia, los cuales se describen a continuación:

Inteligencia lingüística: Habilidad para utilizar el lenguaje de manera efectiva, tanto de forma oral como escrita. Incluye la capacidad de manipular la sintaxis, la fonología y la semántica (Martínez, 2013).

Inteligencia lógico-matemática: Capacidad para resolver problemas lógicos y matemáticos, así como para realizar cálculos complejos. Implica la habilidad de utilizar el razonamiento inductivo y deductivo (Bilbao, 2021).

Inteligencia espacial: Facilidad para percibir el mundo visual-espacial de manera precisa y realizar transformaciones sobre esas percepciones. Incluye la capacidad de visualizar, representar gráficamente ideas y orientarse adecuadamente en el espacio (Cadavid, 2013; Moral-Sánchez et al., 2023).

Inteligencia cinestésica: Habilidad para utilizar el cuerpo de manera hábil y coordinada, tanto en actividades que requieren fuerza física como en aquellas que demandan destreza motora fina. Implica un buen control de los movimientos y la capacidad de manipular objetos con precisión (Molina, 2022).

Inteligencia musical: Capacidad para comprender, apreciar, interpretar y crear música. Incluye la habilidad de reconocer y reproducir patrones rítmicos, melódicos y armónicos (Lapasta, 2018).

Inteligenciainterpersonal: Facilidad para comprender y relacionarse efectivamente con otras personas, percibiendo sus estados de ánimo, motivaciones e intenciones.

Inteligencia intrapersonal: Habilidad para conocerse a sí mismo, comprender las propias emociones y utilizar este conocimiento de manera eficaz en la vida.

Inteligencia naturalista: Capacidad para observar, entender y clasificar los elementos del mundo natural, así como para interactuar con ellos de manera efectiva. Estas ocho inteligencias se desarrollan en mayor o menor medida en cada individuo, y su combinación única da lugar a perfiles cognitivos y habilidades diversas.

Según Gardner, las personas pueden destacar en algunas de estas inteligencias y ser menos hábiles en otras, lo que pone en cuestión la noción tradicional de la inteligencia como una capacidad única y uniforme (Garduño, 2020; Lapasta, 2018). Desde esta artículo, la inteligencia naturalista se integra para auspiciar habilidades que permitan a los docentes y estudiantes e inclusive familias a comprender, apreciar y conectarse profundamente con el mundo natural que les rodea. Esta forma de inteligencia es fundamental para desarrollar una conciencia ambiental y promover la sostenibilidad del planeta.

La teoría de las cuatro etapas del desarrollo cognitivo de Piaget

La teoría de las cuatro etapas del desarrollo cognitivo de Piaget (Barba Téllez et al., 2007; Piaget & Bustos, 2012; Piaget &Marfá, 1995) es una de las más influyentes y estudiadas en el campo de la psicología del desarrollo. Propuesta por el psicólogo suizo Jean Piaget, esta teoría describe cómo los niños construyen progresivamente una comprensión del mundo que les rodea a través de cuatro etapas principales (Arbelaez, 2013; Barba et al., 2007; Piaget &Marfá, 1995).

La primera etapa, conocida como la etapa sensoriomotriz, abarca desde el nacimiento hasta los dos años de edad. Durante este período, los niños aprenden a través de sus sentidos y movimientos, desarrollando gradualmente la capacidad de representar mentalmente el mundo que perciben (Arbelaez, 2013).

La segunda etapa, denominada la etapa preoperacional, va desde los dos hasta los siete años. En esta fase, los niños adquieren la habilidad de usar símbolos y el lenguaje para representar objetos y eventos, aunque su pensamiento aún es muy egocéntrico y carece de la capacidad de realizar operaciones lógicas (Piaget & Bustos, 2012).

La tercera etapa, la etapa de las operaciones concretas, transcurre entre los siete y los 11 años. En este momento, los niños desarrollan la capacidad de realizar operaciones lógicas, pero solo cuando se enfrentan a situaciones concretas y tangibles (Piaget &Marfá, 1995).

La cuarta etapa, la de las operaciones formales, se inicia alrededor de los 11 años y se extiende hasta la edad adulta. En esta última fase, los individuos adquieren la habilidad de pensar de manera abstracta, formular hipótesis y resolver problemas de forma sistemática. Si bien la teoría de Piaget se centra principalmente en el desarrollo cognitivo, es importante destacar que el desarrollo socioemocional también juega un papel crucial en la comprensión del mundo por parte de los niños (Arbelaez, 2013; Barba et al., 2007; Piaget & Bustos, 2012). Las habilidades socioemocionales, como se ha sostenido en esta tesis, como la empatía, la autorregulación y las relaciones interpersonales, se van adquiriendo de manera paralela al desarrollo cognitivo y tienen un impacto significativo en la forma en que los niños perciben y se relacionan con su entorno.

Estas habilidades son fundamentales para el desarrollo integral del individuo, ya que le permiten comprender y manejar sus propias emociones, ponerse en el lugar de los demás, establecer vínculos saludables y adaptarse de manera efectiva a diferentes situaciones sociales. A medida que los niños van adquiriendo estas capacidades, están mejor equipados para navegar por el complejo mundo de las interacciones sociales, resolver conflictos de manera constructiva y establecer relaciones positivas y duraderas.

La teoría del aprendizaje de Vygotsky

La teoría sociocultural del aprendizaje propuesta por Lev Vygotsky destaca la importancia fundamental de la interacción social y el contexto cultural en el desarrollo cognitivo de las personas (Vygotsky, 1980; Pozo, 2017). Según esta teoría, el aprendizaje no se produce de manera aislada e individual, sino que está intrínsecamente ligado al entorno social y las prácticas culturales en las que se desenvuelven los individuos. Vygotsky sostiene que los procesos mentales superiores, como el pensamiento, el razonamiento y la resolución de problemas, tienen su origen en las relaciones sociales (Vygotsky, 1980).

A través de la interacción con otros, ya sean adultos o pares más experimentados, los niños interiorizan gradualmente las herramientas cognitivas y los modos de pensar propios de su cultura. De esta manera, el aprendizaje no se limita a la mera adquisición de conocimientos, sino que implica la apropiación de formas de pensar, de comunicarse y de relacionarse socialmente.

El concepto clave en la teoría de Vygotsky es la zona de desarrollo próximo, que se refiere a la distancia entre el nivel de desarrollo actual del individuo y el nivel de desarrollo potencial que puede alcanzar con la guía y el apoyo de otros más competentes. Esto implica que el aprendizaje tiene lugar cuando la persona se involucra en actividades que retan sus habilidades actuales, pero que pueden ser dominadas con la ayuda y la guía de individuos más experimentados. El aprendizaje surge de este desafío controlado, en el que el individuo crece y mejora sus capacidades con el apoyo de quienes tienen más conocimiento y experiencia (Booth, 2006; García-Merino &Lizandra, 2021; Garduño, 2020).

Aspectos Metodológicos

La educación en Colombia pretende desde sus lineamientos formar a individuos en virtudes y competencias, para que aporten a la sociedad donde participan del desarrollo humano, lo cual incluye la convivencia (Acevedo et al., 2021; Beltrán-Villamizar et al., 2015; MEN, 2019). Al ser un espacio de formación de personas jóvenes que en este país son propensos a conflictos que deben ser abordados, se hace necesario cuestionar: ¿cuál es el rol que tiene el docente en la promoción de la convivencia escolar?, ¿cómo influyen las competencias socioemocionales en la convivencia escolar y cuál es el papel de la mediación escolar en la resolución de dichos conflictos?.

El estudio aborda los conflictos interpersonales, manifestaciones de violencia y deterioro del clima escolar que se evidencian en las instituciones educativas focalizadas de la Comuna Tres de Montería. La

investigación analiza las carencias en los modelos pedagógicos actuales que no integran adecuadamente el desarrollo socioemocional, generando entornos donde la mediación escolar es prácticamente inexistente o ineficaz. Se interpretan cómo la ausencia de estas competencias afecta negativamente la socialización, considerando que la convivencia forma parte fundamental de las relaciones sociales, entendida tanto desde una perspectiva funcionalista como constructivista. El trabajo también indaga en las limitaciones del sistema educativo específico, donde las instituciones escolares, aunque deberían ser socializadoras y modelos positivos de comportamiento, actualmente reproducen patrones de interacción disfuncionales que obstaculizan el aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes.

La investigación se fundamenta en el paradigma de la comprensión Holística de la Ciencia (tipo proyectiva) y emplea el método Holopráxico como estructura metodológica principal. Según Hurtado (2010, 2012, 2020) este es un enfoque integrador que trasciende divisiones metodológicas tradicionales, abordando los fenómenos en su totalidad contextualizada. Además, el método Holopráxico (Hurtado, 2010; Nunes-Galbes, 2021; Triana y Alarcón, 2021) estructura la investigación en fases progresivas (exploración, descripción, explicación, comprensión y proposición), facilitando el tránsito coherente entre distintos niveles de conocimiento.

Este paradigma constituye la base epistemológica y filosófica de la investigación, proporcionando un marco conceptual que permite abordar el fenómeno educativo desde una perspectiva integradora (Hurtado, 2010; Triana y Alarcón, 2021). La comprensión Holística de la Ciencia trasciende las limitaciones de los paradigmas tradicionales al proponer una visión sistémica que reconoce la complejidad de los fenómenos estudiados, particularmente relevante para el ámbito educativo. En el contexto de la comuna 3 de la ciudad de Montería y los espacios de convivencia escolar como objeto de estudio, este paradigma resulta idóneo porque integra múltiples dimensiones, facilita la transdisciplinariedad, reconoce la naturaleza dinámica y supera las dicotomías tradicionales de los estudios sobre las contribuciones de los modelos pedagógicos. Además, permite analizar las competencias socioemocionales considerando sus componentes cognitivos, afectivos, conductuales y contextuales de manera interrelacionada, no como elementos aislados. Posibilita la articulación de aportes teóricos y metodológicos provenientes de la psicología educativa, la pedagogía, la sociología y las ciencias de la comunicación, esenciales para comprender los procesos de mediación escolar.

El método Holopráxico, derivado del paradigma holístico, estructura la investigación en fases secuenciales y complementarias que permiten avanzar desde niveles exploratorios hasta propositivos (Nunes-Galbes, 2021; Triana y Alarcón, 2021). Este método resulta pertinente para la presente investigación porque permite organizar sistemáticamente el proceso investigativo, transitar por distintos niveles de conocimiento e implementar un enfoque mixto.

El tipo de investigación que sustenta esta tesis es de tipo proyectiva, la cual representa una modalidad investigativa fundamental dentro del paradigma holístico de la ciencia y el método Holopráxico desarrollados por Jacqueline Hurtado de Barrera (Hurtado, 2010, 2000, 2012, 2020). Esta tipología constituye uno de los niveles más avanzados del ciclo Holopráxico, caracterizándose por su orientación hacia la creación de propuestas concretas para transformar realidades específicas. Desde la perspectiva holística, la investigación proyectiva se define como aquella que consiste en la elaboración de una propuesta del modelo pedagógico como solución al problema o necesidad identificada sobre espacios de convivencia escolar. Su principal distintivo radica en que no se limita a conocer o explicar la realidad, sino que avanza hacia el diseño de alternativas de cambio fundamentadas en un diagnóstico riguroso (Nunes-Galbes, 2021).

El paradigma holístico sustenta esta modalidad investigativa al proporcionar una visión integradora de la realidad, reconociendo su complejidad y las múltiples interrelaciones entre sus componentes. Bajo este paradigma, la investigación proyectiva aborda los fenómenos desde una perspectiva transdisciplinaria, considerando diversos ángulos y dimensiones que enriquecen tanto el diagnóstico como la propuesta resultante. Dentro del método Holopráxico, la investigación proyectiva se ubica estratégicamente en la fase proyectiva, aunque se nutre necesariamente de las fases previas: exploratoria, descriptiva, analítica, comparativa, explicativa y predictiva (Hurtado, 2020; Nunes-Galbes, 2021; Triana y Alarcón, 2021). Este posicionamiento refleja su naturaleza integradora, pues capitaliza los conocimientos generados en cada estadio para fundamentar sólidamente la propuesta. Por lo tanto, la metodología propia de la investigación proyectiva contempla un proceso sistemático que inicia con la identificación de la situación preocupante sobre los espacios de convivencia escolar como objeto de estudio, continúa con el diagnóstico detallado de necesidades, prosigue con la explicación de procesos causales, avanza hacia la predicción de tendencias futuras y culmina con el diseño de la propuesta. Este recorrido metodológico garantiza que las soluciones propuestas estén contextualizadas, sean pertinentes y respondan efectivamente a las necesidades identificadas.

Entre sus características distintivas destacan su carácter propositivo, su orientación hacia el futuro, su fundamentación diagnóstica y su finalidad transformadora. A diferencia de otros tipos de investigación, la proyectiva no se conforma con describir o explicar, sino que asume un compromiso con el cambio y la innovación. Esta modalidad investigativa resulta particularmente valiosa en campos como la educación, la gestión organizacional y las políticas públicas, donde se requieren soluciones sistemáticas a problemáticas complejas, posibilitando la creación de la propuesta pedagógica que sustenta esta tesis que vinculan efectivamente la teoría con la práctica y el conocimiento científico con la transformación social. En este último aspecto, se busca comprender cómo los diferentes actores educativos experimentan y dan sentido a las interacciones sociales, los conflictos y los procesos de mediación en el entorno escolar. La investigación se desarrolla en varias instituciones educativas de educación básica primaria de la ciudad de Montería, Colombia para obtener una comprensión profunda y contextualizada del fenómeno estudiado. Esta estrategia metodológica facilita el análisis detallado de las diferentes realidades y contextos en los que se desarrollan las competencias socioemocionales y los procesos de mediación escolar.

El diseño de este articulo recorre ordenadamente las siguientes fases: exploratoria (identificación inicial de las necesidades relacionadas con las competencias socioemocionales), descriptiva (caracterización detallada de las prácticas pedagógicas actuales), explicativa (análisis de las relaciones causales), comprensiva (interpretación de los significados) y propositiva (diseño del modelo pedagógico). Por lo tanto, la adopción del paradigma holístico y el método Holopráxico tienen implicaciones significativas para el diseño del modelo pedagógico, incluyendo una visión sistémica de las competencias socioemocionales, la contextualización del modelo, la participación de múltiples actores y la flexibilidad adaptativa.

Esta aproximación metodológica permitirá desarrollar un sexto capítulo que presente un modelo pedagógico fundamentado teóricamente, contextualizado en la realidad educativa específica y con potencial transformador para los espacios de convivencia escolar en educación básica primaria.

Fase exploratoria – descriptiva

En esta fase inicial, la investigación se centra en comprender el nivel de desarrollo de competencias con enfoque de educación socioemocional en educación básica primaria de las instituciones educativas oficiales de la Comuna Tres de Montería, Colombia. El proceso implica un acercamiento preliminar mediante revisión documental de planes educativos institucionales y manuales de convivencia, observaciones no estructuradas de las interacciones escolares, entrevistas exploratorias con directivos y docentes, y un mapeo inicial de conflictos recurrentes.

Esta aproximación permite establecer un diagnóstico sobre el estado actual de la formación socioemocional, identificando las principales necesidades relacionadas con manejo emocional, comunicación, empatía y resolución de conflictos en los estudiantes, así como las estrategias pedagógicas actualmente empleadas por los docentes para abordar estos aspectos fundamentales del desarrollo infantil en el contexto específico.

Desde el punto de vista de la descripción, la investigación busca interpretar el ejercicio de la convivencia escolar en educación básica primaria desde la perspectiva de la mediación escolar en las Instituciones Educativas Oficiales de la Comuna Tres. Se implementan instrumentos estructurados como cuestionarios a la comunidad educativa, observaciones sistemáticas de interacciones en diversos espacios escolares, análisis documental de registros de casos de conflictos y protocolos de intervención, y entrevistas semiestructuradas con coordinadores de convivencia sobre sus experiencias en mediación.

Esta caracterización detallada permite documentar cómo se desarrollan actualmente las competencias socioemocionales, qué estrategias de mediación se implementan, qué factores facilitan u obstaculizan la convivencia positiva, y cómo se conceptualiza y operacionaliza la mediación escolar en estas instituciones específicas del contexto monteriano.

Fase explicativa

En la fase explicativa, la investigación se enfoca en analizar los elementos pedagógicos epistémicos basados en competencias socioemocionales para el desarrollo de espacios de convivencia escolar desde la perspectiva de la mediación. Este proceso implica identificar relaciones causales entre el desarrollo de competencias socioemocionales y la calidad de la convivencia mediante análisis correlacionales, determinar factores

institucionales y pedagógicos influyentes, estudiar casos específicos de conflictos escolares y su resolución, comparar diferentes enfoques pedagógicos utilizados, y explorar las conexiones entre prácticas de mediación y desarrollo de autonomía. Esta fase permite comprender los mecanismos subyacentes que explican por qué ciertas prácticas pedagógicas favorecen específicas competencias socioemocionales y cómo estas impactan la convivencia, estableciendo conexiones fundamentales entre teoría y evidencia empírica contextualizada en la realidad educativa de la Comuna Tres.

Fase comprensiva

La fase comprensiva profundiza en la interpretación de significados que los actores educativos de las instituciones de la Comuna tres atribuyen a las competencias socioemocionales y procesos de mediación escolar. Mediante grupos focales con estudiantes, entrevistas a profundidad con docentes destacados en prácticas de mediación, talleres reflexivos con familias, análisis narrativo de experiencias exitosas y exploración de expresiones culturales propias del contexto monteriano, se logra acceder a las construcciones subjetivas e intersubjetivas que moldean la convivencia escolar. Esta fase resulta fundamental para integrar las voces y perspectivas de quienes viven cotidianamente la realidad educativa, permitiendo comprender cómo las particularidades culturales, sociales y comunitarias de la Comuna Tres inciden en la forma en que se conciben y desarrollan las competencias socioemocionales, aspectos esenciales para contextualizar adecuadamente el modelo pedagógico a proponer.

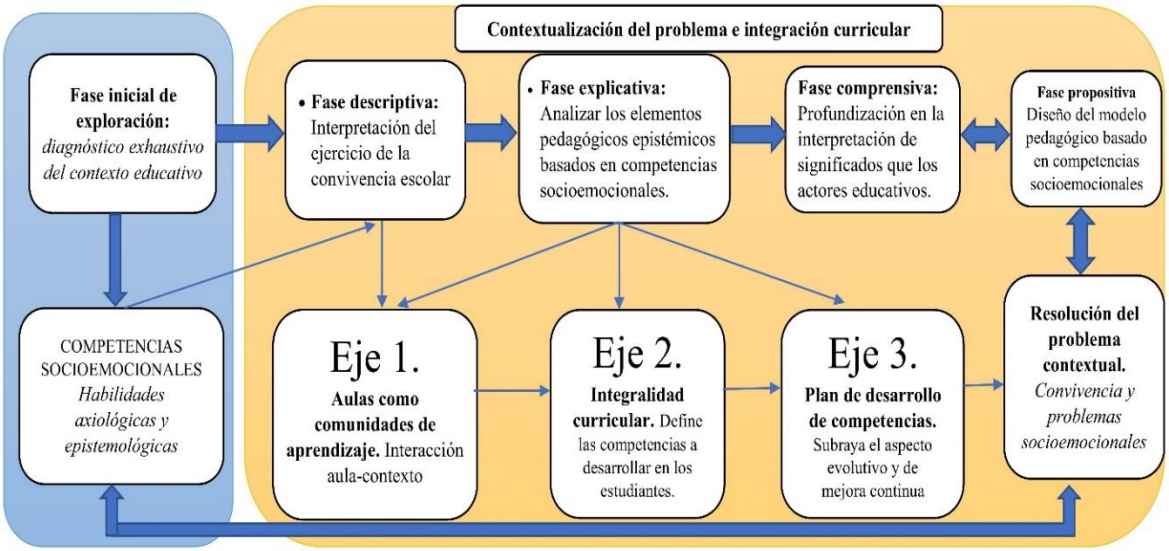
Fase Propositiva

La fase propositiva culmina el proceso investigativo con el diseño del modelo pedagógico basado en competencias socioemocionales para mejorar la convivencia escolar desde la mediación. Integrando los hallazgos previos, se construye una propuesta que incluye: principios pedagógicos fundamentados en teorías sobre desarrollo socioemocional y mediación contextualizados a la realidad monteriana; definición de competencias específicas organizadas por dimensiones y niveles según los grados escolares; estrategias metodológicas y secuencias didácticas adaptadas a los recursos disponibles; orientaciones para implementar prácticas de mediación ajustadas a las características culturales de la Comuna Tres; un sistema de evaluación con indicadores claros; y pautas para articular el modelo con los proyectos institucionales existentes. La propuesta se caracteriza por su pertinencia contextual, fundamento teórico sólido, viabilidad práctica y potencial transformador, constituyéndose en una herramienta pedagógica flexible adaptable a cada institución educativa de la región.

Figura 1. Espiral Holística de la ciencia según Hurtado (2010, 2012, 2020)

Nota: Elaboración propia adaptado de Hurtado (2010, 2012, 2020).

Figura 2. Fases de investigación proyectiva para promover espacios de convivencia escolar



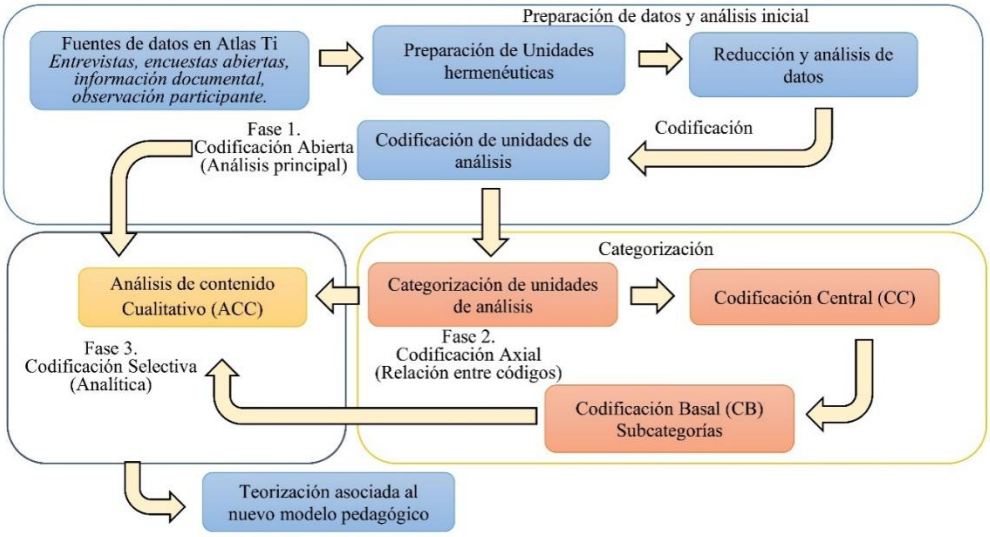
Nota: Elaboración propia adaptado de Hurtado (2010, 2012, 2020).

Finalmente, la investigación concluye con la documentación exhaustiva del modelo pedagógico refinado, que incorpora principios de diseño, pautas de implementación y evidencia empírica sobre su efectividad en el desarrollo de habilidades socioemocionales y la mejoría del clima escolar, avanzando así tanto en el conocimiento teórico en el campo de la educación socioemocional como en la práctica pedagógica en la educación primaria.

La categorización para esta investigación se ha dividido en etapas, de modo que las dimensiones más importantes del estudio queden abarcadas. El proceso de categorización en esta investigación desde lo cualitativo utiliza la sistematización y el análisis de la información recogida mediante los diferentes instrumentos.

Este proceso se desarrolla en varias etapas, cada una proporciona a los investigadores la posibilidad de encontrar significativos y patrones dentro de la información que se tiene. La figura 3 presenta las etapas del proceso de categorización que permiten la codificación, siguiendo el enfoque teórico de Strauss y Corbin (2002), el cual es conocido en el análisis cualitativo.

Figura 3. Plan de análisis de hallazgos cualitativo

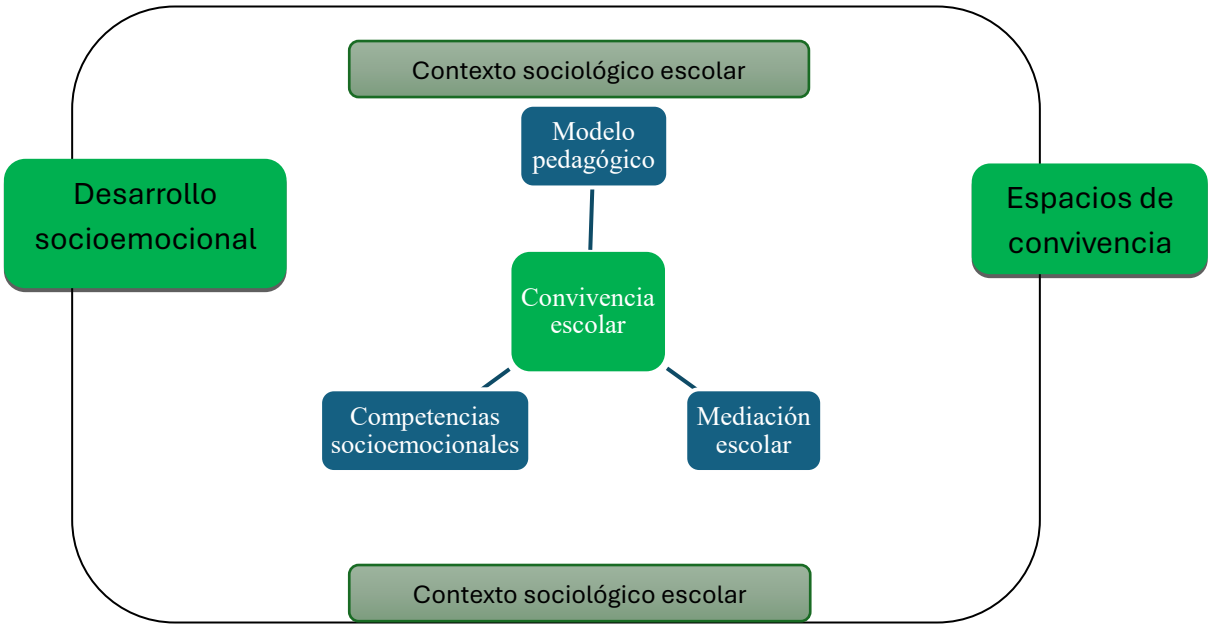


Nota:AdaptadodelosaportesdeLorduyyNaranjo(2020a);StraussyCorbin(2002).

La categorización es una etapa que resulta crucial para la comprensión durante la investigación cualitativa, y a la misma vez permite hacer eficiente el manejo de información proveniente de diferentes fuentes (Fuster, 2019; Verdú y Chica, 2015). A través de la selección de categorías y subcategorías predefinidas, es posible identificar fenómenos o tendencias que pueden ser relevantes para la práctica educativa, políticas públicas o cualquier otro campo, vinculado con las competencias socioemocionales. Aparte de esto, la categorización ayuda a organizar la estructura de presentación de los diferentes resultados obtenidos, ayudando así a transmitir fácilmente la información a diferentes audiencias.

En la figura 4 se esquematizan los conceptos definidores como constructos teóricos, empíricamente verificables, que proporcionan criterios específicos para el análisis, permitiendo la medición e integración de fenómenos educativos en competencias socioemocionales, mediación escolar. Los conceptos sensibilizadores son constructos orientados a la observación, sin parámetros predefinidos, que sensibilizan al investigador hacia características relevantes y permiten la identificación de patrones emergentes. Ambos tipos de conceptos se complementan: los definidores aportan estructura y precisión, mientras que los sensibilizadores permiten profundidad interpretativa y flexibilidad.

Figura 4. Integración de conceptos definidores y sensibilizadores



Nota:Conceptosdefinidores(Azul)yconceptossensibilizadores(Verde).Elaboraciónpropia.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Los instrumentos utilizados para la recolección de datos son muy importantes debido a que ayudan a enmarcar datos cualitativos dentro del contexto de la investigación sobre habilidades socioemocionales e interacciones escolares. Por ejemplo, los guías de observación proporcionan un contexto que permite capturar acciones y eventos particulares dentro del entorno escolar (Fuster, 2019; Urbano, 2016).

Esto permite a la investigadora centrarse en los problemas específicos preseleccionados, como interacciones socioemocionales de los estudiantes, estrategias de mediación empleadas y manifestaciones de las competencias (Fuster, 2019). Dicho de otra manera, se asegura que la observación sea metódica y objetiva, facilitando la comparación y análisis de los datos más tarde.

Análisis documental

En esta tesis doctoral, el protocolo de análisis documental mostrado en el Anexo 1 ha sido desarrollado para el estudio de modelos pedagógicos que implementen dentro de su desarrollo formativo, competencias socioemocionales.

Se diseñó para realizar una exploración profunda y sistemática de los documentos de formación socioemocional y de las relaciones que existen entre instituciones educativas objeto de estudio, relevantes para

el marco socioemocional. Este protocolo examina los modelos pedagógicos socioemocionales en las prácticas institucionales, mediante cuatro pasos sucesivos:

I. La revisión del modelo pedagógico socioemocional delineado en el Proyecto Educativo Institucional (PEI).
II. Análisis descriptivo de la evaluación del modelo pedagógico institucional.
III. Aplicación de un cuestionario a docentes para definir sus prácticas en el posible modelo pedagógico socioemocional.
IV. Análisis de los resultados del instrumento administrado a los docentes en combinación con los resultados obtenidos de las fases I y II.

Con este análisis, se espera lograr visibilizar elementos diferenciadores que sean definitivos sobre cómo dichas instituciones abordan las habilidades socioemocionales. También permiten definir y clasificar, enfatizando tanto el fundamento teórico del modelo pedagógico, las habilidades socioemocionales tratadas, las estrategias mediacionales propuestas y las medidas evaluativas implementadas. Además, para los fines de esta tesis doctoral, este instrumento facilita la sistematización del análisis de algunos aspectos de los objetivos formativos, las metodologías propuestas, los recursos didácticos recomendados y los criterios de evaluación establecidos. Además, ayudan en la identificación de patrones generales, tendencias predominantes y enfoques dominantes en el tratamiento de competencias socioemocionales en el currículo escolar.

Como tal, el protocolo se convierte en un documento clave para garantizar un análisis robusto de los documentos, permitiendo la comparación, la identificación de mejores prácticas y la formulación de propuestas de mejora para fomentar competencias socioemocionales en el contexto de la educación primaria. La flexibilidad del sistema permite incorporar nuevas categorías que surgen durante el transcurso de la investigación, manteniendo al mismo tiempo el rigor metodológico que se requiere para una disertación doctoral.

Rúbricas de evaluación

La rúbrica de evaluación se utiliza como complemento en el análisis documental de modelos pedagógicos centrados en competencias socioemocionales. Es un instrumento sistemático que establece criterios específicos y niveles de rendimiento para determinar la calidad y eficacia de los documentos institucionales. Esta rúbrica se divide en dos componentes principales, que son: la articulación de las competencias socioemocionales (integración curricular, secuenciación y contextualización), estrategias de enfoque (diferenciación, creatividad y practicidad), sistema de evaluación (criterios, instrumentos y seguimiento), y mecanismos de mediación escolar (protocolos, actores y pasos). Para cada dimensión, la rúbrica mostrada en la tabla 3 es capaz de identificar el rendimiento en cuatro niveles: Nivel 4 (Destacado): Existen sistemáticas y claras evidencias mostrando la presencia de todos los elementos. Nivel 3 (Satisfactorio): Se cumplen y se presenta la mayoría de los elementos requeridos. Nivel 2 (En desarrollo): Se presentan elementos de manera parcial o de forma inconsistente. Nivel 1 (Inicial): Existen nuevamente o ausencia de elementos relevantes. Esta rúbrica es de gran relevancia porque presenta criterios específicos y normalizados para que, en este caso, se valore de manera formal los documentos institucionalizados, determinando aspectos positivos y negativos en el diseño e implementación de los modelos pedagógicos orientados al desarrollo socioemocional.

También permite realizar la comparación de diferentes modelos y documentos lo que permite construir datos cuantitativos y cualitativos que aportan al análisis. En la reducción de la subjetividad de la investigadora y en la sistematización de la información que puede ser analizada y triangulada con otros instrumentos de investigación, como el análisis documental y entrevistas, esa es la contribución que realiza la validez y confiabilidad del estudio de las competencias socioemocionales en el ámbito educativo.

Guías de observación participante

La guía de observación participante para esta investigación (tabla 4) es una herramienta que captura el desarrollo de competencias socioemocionales y prácticas de mediación en niños y niñas en edad escolar primaria, con el objetivo de triangular los datos de la revisión documental, por ejemplo, qué alcance de análisis y patrones se obtuvo de las entrevistas con docentes y padres/familias o grupos focales. Esto permitirá obtener elementos diferenciadores y categorías del modelo pedagógico a ofrecer.

Para comenzar, la investigadora observa y registra los aspectos físicos y sociales del aula, particularmente en lo que respecta a la disposición del aula, el arreglo de los estudiantes y los materiales para las actividades de desarrollo socioemocional, si los hay. Se presta mucha atención a las características que pueden facilitar o dificultar las interacciones entre los estudiantes y las estrategias de mediación (Verdú y Chica, 2015). A continuación, se documenta la expresión de las competencias socioemocionales concentrándose en la gestión de los sentimientos del estudiante, la expresión, el nivel de empatía que poseen y las habilidades sociales demostradas en interacciones rutinarias. Se registran tanto los comportamientos individuales de los estudiantes como el trabajo en grupo.

El siguiente paso se centra en los procesos de mediación escolar; cómo se reconocen e interpretan los conflictos, qué estrategias emplean los docentes y los estudiantes, y el éxito de las diversas acciones tomadas. Por último, se enfoca en los relatos y consecuencias de la intervención pedagógica, documentando qué cambios han ocurrido en el entorno del aula, la calidad de las interacciones y las competencias socioemocionales de los estudiantes.

Entrevistas y grupos focales

Las entrevistas y grupos focales se presentan como métodos esenciales en la recopilación de información de una realidad concerniente a la dinámica de las competencias socioemocionales y la convivencia escolar. Para esta tesis doctoral, resulta muy importante la entrevista semiestructurada, ya que esta elabora en los relatos, percepciones y significados que diversos actores educativos construyen acerca del desarrollo de competencias socioemocionales y la mediación escolar.

En el caso de los docentes, permite entender sus estrategias pedagógicas, los desafíos y sus observaciones sobre el impacto en la convivencia escolar. En el caso de los directivos, permite conocer las políticas institucionales y recursos, así como la visión estratégica que tienen sobre la implementación del modelo pedagógico. No obstante, pensando en el número al que tal vez se cuente de docentes o estudiantes en ese momento (hasta 9), también cobran importancia los grupos focales, los cuales crean espacios de diálogos colectivos donde se construyen significados y experiencias compartidas.

Esta técnica resulta particularmente útil para:

- ✓ Explorar las dinámicas grupales y la construcción colectiva de significados sobre la convivencia escolar
- ✓ Identificar patrones comunes y divergencias en las experiencias de desarrollo socioemocional
- ✓ Comprender cómo los estudiantes perciben y experimentan los procesos de mediación
- ✓ Generar propuestas y soluciones desde la perspectiva de los participantes
- ✓ Complementariedad de ambas técnicas.
- ✓ La combinación de entrevistas individuales y grupos focales permite:
- ✓ Triangular información desde diferentes perspectivas
- ✓ Profundizar en aspectos específicos identificados en las entrevistas individuales
- ✓ Validar hallazgos preliminares con diferentes grupos de la comunidad educativa
- ✓ Enriquecer la comprensión del fenómeno estudiado a través de la interacción grupal

Estas técnicas son esenciales para construir una comprensión sistémica del desarrollo de competencias socioemocionales y su impacto en la convivencia escolar, facilitando la construcción de un modelo pedagógico pertinente y efectivo.

La investigación se desarrolla en las Instituciones Educativas: Villa Margarita, Mercedes Ábrego y Guillermo León Valencia, mostradas geográficamente en la figura 5. Estos contextos educativos se caracterizan por ser una zona de alta vulnerabilidad socioeconómica, algunos con alta presencia de desplazamiento, violencia intrafamiliar y conflictos barriales que impactan directamente la dinámica escolar.

La población objeto de estudio comprende la totalidad de los estudiantes de básica primaria, distribuidos en dos jornadas académicas (mañana y tarde), con un total de 480 estudiantes entre los 6 y 12 años. Las instituciones cuentan, cada una, con 5 grupos, 7 docentes de primaria y un equipo directivo conformado por rector, coordinador académico y coordinador de convivencia.

Figura 5. Posición geográfica de Montería, comuna 3 e instituciones educativas

Cada plantel educativo presenta múltiples desafíos en convivencia escolar, evidenciados en altos índices de agresividad, dificultades de comunicación entre estudiantes, y limitadas estrategias para la resolución pacífica de conflictos. Estas características configuran un escenario complejo pero significativo para implementar un modelo pedagógico centrado en el desarrollo de competencias socioemocionales.

Las instituciones cuentan con infraestructura institucional desde espacios como biblioteca, patio central, aulas tradicionales, sala de informática y espacios recreativos que servirán como escenarios potenciales para la implementación de estrategias de mediación escolar. La diversidad sociocultural de los estudiantes, provenientes de diferentes sectores populares del sur de la ciudad de Montería, representa una oportunidad para construir tejido social desde cada escuela.

El nivel socioeconómico primario se aplica a los estratos 1 y 2, con familias que consisten en y se definen por estructuras monoparentales, principalmente femeninas, más el empleo en la economía informal. Esta realidad social afecta directamente las dinámicas de convivencia en la vida de los estudiantes y su desarrollo holístico, lo que requiere enfoques pedagógicos innovadores.

II. Conclusiones

La investigación resalta una problemática crítica en la educación básica primaria de Montería: el alarmante incremento de conflictos, violencia y bullying. La carencia de herramientas efectivas por parte de los docentes para manejar estas situaciones subraya la urgente necesidad de implementar un modelo pedagógico que priorice el desarrollo de competencias socioemocionales. Este modelo no solo busca mejorar la convivencia escolar, sino también equipar a los estudiantes con habilidades esenciales para la gestión de conflictos y la construcción de relaciones pacíficas, sentando las bases para un ambiente educativo más seguro y propicio para el aprendizaje.

El estudio propone un modelo pedagógico innovador que integra la **mediación escolar como un componente fundamental para la transformación de los espacios de convivencia**. Al fundamentarse en teorías clave como la inteligencia emocional de Goleman y las inteligencias múltiples de Gardner, junto con los postulados de la educación emocional y la teoría sociocultural de Vygotsky, la investigación demuestra cómo la mediación no es solo una estrategia para resolver conflictos, sino una **filosofía pedagógica que empodera a estudiantes, docentes y directivos** para fomentar el diálogo, la empatía y la resolución pacífica de diferencias, promoviendo así una cultura de paz activa dentro de las instituciones educativas.

La aplicación de un enfoque mixto y el método Holopráxico de la Doctora Jacqueline Hurtado, junto con la participación de un número significativo de estudiantes, docentes y directivos, confiere a este modelo una **sólida base empírica y un enfoque holístico**. La combinación de análisis estadístico y cualitativo permitirá no solo identificar las deficiencias actuales y las estrategias de mediación existentes, sino también **validar la efectividad del modelo propuesto**. Esto es crucial para el diseño de intervenciones pedagógicas que realmente respondan a las necesidades de la comunidad educativa, asegurando que el modelo de competencias socioemocionales no sea solo teórico, sino **práctico, pertinente y sostenible** en la promoción de ambientes escolares armónicos y resilientes.

Referencias

[1]. Acevedo, Á., Valencia Aguirre, A. C., & Ortega Rey, A. D. (2021). Educación en tiempos de pandemia: Perspectivas del modelo de enseñanza remota de emergencia en Colombia. Revista Historia de la Educación Latinoamericana, 23(37), 93-112. https://doi.org/10.19053/01227238.12704

[2]. Adoumieh, N. (2013). Modelo pedagógico dialogante y su aplicación en la escritura. SAPIENS, 14(1), 023-040.

[3]. Alarcón-Palacio, Y. (2011). Constitucionalismo y galantismo en los derechos de la infancia y la adolescencia en Colombia. Vniversitas, 122, 363-393.

[4]. Bácares Jara, C. (2014). Tipologías y razones de aparición de la política pública de la infancia en Colombia 1930-2012. Sociedad y Economía, 26, 93-119.

[5]. Barba Téllez, M., Cuenca Díaz, M., & Gómez, A. (2007). Piaget y L. S. Vigotsky en el análisis de la relación entre educación y desarrollo. Revista Iberoamericana de Educación, 43(1), 1-12. https://doi.org/10.35362/rie4312341

[6]. Beltrán, K., Tamayo, A., & Vargas, A. (2020). Fomento del autoconocimiento, autocontrol y empatía desde la expresión teatral en estudiantes del grado jardín de la institución educativa El Nogal. Malaysian Palm Oil Council (MPOC), 21(1), 1-9.

[7]. Cifuentes, A., & Navas, A. (2021). Confinamiento domiciliario por Covid-19 y la salud mental de niños y adolescentes en la población ecuatoriana, período marzo—Junio 2020. PUCE - Quito.

[8]. Duarte, E. (2020). Fomentar la convivencia en casa a través de la creatividad con estudiantes de grado 2° de la institucion educativa clemente palacios de tibasosa. Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología.

[9]. García Raga, L., & Martín, R. L. (2011). Convivir en la escuela. Una propuesta para su aprendizaje por competencias. https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2011-356-050

[10]. Habermas, J. (1989). Observaciones sobre el concepto de acción comunicativa (1982). Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos. http://padron.entretemas.com.ve/cursos/AdelD/unidad2/habermas4.rtf

[11]. Habermas, J. (2003). Acción comunicativa y razón sin trascendencia. En Acción comunicativa y razón sin trascendencia (pp. 104-p). https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/psa-52792

[12]. Hurtado, J. (2000). Metodología de la investigación holística. https://scholar.google.com/scholar?cluster=8928687074444574 19&hl=en&oi=scholarr

[13]. Hurtado, J. (2010). Metodología de la Investigación; Guía para la comprensión holística de la ciencia (Vol. 18, Número 2).

[14]. Lorduy, D. J., & Naranjo, C. P. (2020b). Tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la educación en ciencias. Praxis & Saber, 11(27), e11177. https://doi.org/10.19053/22160159.v11.n27.2020.11177

[15]. Lozano, O. (2017). Las concepciones y creencias de los maestros sobre la ciencia. En © REDIIEN (Ed.), Contextos educativos, ciudadanía, equidad y formación docente (p. 373).

[16]. Luis, J., & Díaz, P. (2002). Postmodernismo y Psicología. Una cuestión pendiente. Anales de Psicología / Annals of Psychology, 18(1), 1-11. https://doi.org/10.6018/ANALESPS

[17]. Mejía, J., Rodríguez, G., Guerra, N., Bustamante, A., Chaparro, M., & Castellanos, M. (2016). Estrategia de formación de competencias socioemocionales en la educación secundaria y media. 1-127.

[18]. Orduz, O., & Pineda, J. A. (2019). Marco analítico para la gobernanza territorial. La política pública de infancia y adolescencia en Colombia. CS, 27, 89-116.

[19]. Ornelas Bernal, A., & Tello Peón, N. E. (2016). Reconstrucción del tejido social en el ámbito escolar: Una propuesta desde trabajo social. Búsqueda, 3(17), 154-167. https://doi.org/10.21892/01239813.285

[20]. Piaget, J., &Marfá, J., tr. (1995). Seis estudios de psicología /.

[21]. Rendón, A. (2015). Educación de la competencia socioemocional y estilos de enseñanza en la educación media. Sophia, 11(2), 237-256.

[22]. Sánchez Fernández, I., & Núñez Águilar, M. del C. (2021). El rol de los padres de familia en el desarrollo de la autoestima en niños y niñas de 4 a 5 años en tiempos de pandemia. Informe final del trabajo de titulación previo a la obtención del título de Licenciada en Ciencias de la Educación Inicial, 69.

[23]. Santiago, R., Amo Filvà, D., & Díez Ochoa, A. (2014). ¿Pueden las aplicaciones educativas de los dispositivos móviles ayudar al desarrollo de las inteligencias múltiples? Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa, 0(47), a269. https://doi.org/10.21556/edutec.2014.47.63

[24]. Schlesier, J., Roden, I., &Moschner, B. (2019). Emotionregulation in primaryschoolchildren: A systematic review. Children and YouthServices Review, 100, 239-257. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.02.044

[25]. Tobón, S. (2012). El enfoque socioinformativo y las competencias: Ejes claves para transformar la educación. Experiencias de aplicación de las competencias en la educación y el mundo organizacional, 3-31.

[26]. Valdés, L. L., Tocornal, P. V., & Olguín, C. V. (2020). Challengestoinitialteacher training in schoolcoexistence. Estudios Pedagogicos, 46(1), 223-239. https://doi.org/10.4067/S0718-07052020000100223

[27]. Valencia, M. I. (2022). Pedagogía para la formación en cultura de derechos humanos en el área de ciencias sociales de educación básica primaria, Montería—Colombia [Universidad UMECIT]. https://repositorio.umecit.edu.pa/handle/001/6868

[28]. Winne, P. H. (2019). Paradigmatic Dimensions of Instrumentation and AnalyticMethods in Research onSelf-Regulated Learning. Computers in Human Behavior, 96, 285-289. https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.03.026