
Entretextos - Artículos/Articles/Akūjialu'u

Revista de Estudios Interculturales desde Latinoamérica y el Caribe

Facultad Ciencias de la Educación. Universidad de La Guajira. Colombia

ISSN: 0123-9333 / e-ISSN 2805-6159, Año: 19 N.º 36 (enero-abril), 2025, pp. 97-110

Para citar utilice este ARK: <https://n2t.net/ark:/47886/14027416>

Este trabajo fue depositado en Zenodo: DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14027416>

Licencia CC BY NC ND 4.0 / Derechos de autor: autores /Derechos de publicación: revista

Recibido: 27-07-2024· Aceptado: 13-10-2024

Competencias socioemocionales en estudiantes de bachillerato a través del aprendizaje colaborativo

*Socio-emotional competencies in high school students through collaborative
learning*

Jütütüin jukua 'ipa naa 'inpala ekirajaashii jüninjee ekirajawaa akaalijirawaa

María de los Ángeles Sánchez Carballo

<https://orcid.org/0009-0005-8856-6221>

zs22000158@estudiantes.uv.mx

Universidad Veracruzana de Poza Rica de Hidalgo, Veracruz. México

Mireya Cruz Ruiz

<https://orcid.org/0000-0003-2977-7801>

mirecruz@uv.mx

Universidad Veracruzana de Poza Rica de Hidalgo, Veracruz. México

Araceli Huerta Chua

<https://orcid.org/0000-0002-3152-1154>

correo arahuerta@uv.mx

Universidad Veracruzana de Poza Rica de Hidalgo, Veracruz. México

Resumen

El proyecto de gestión de aprendizaje, tiene como objetivo desarrollar competencias socioemocionales mediante el Aprendizaje Colaborativo en estudiantes de bachillerato. Para diagnosticar se realizaron entrevistas y observaciones pedagógicas, asimismo se aplicaron instrumentos de estilos de aprendizaje y condiciones de estudio; también se utilizó el cuestionario de competencias socioemocionales. Los indicadores en las condiciones de estudios fueron bajos, así como la distribución del tiempo y optimización de la lectura; los estilos de aprendizaje están en igualdad de proporciones. Se hace necesario desarrollar las competencias socioemocionales como área de oportunidad, implementando el aprendizaje colaborativo a favor de una sociedad sostenible.

Palabras clave: conciencia emocional, autonomía emocional, competencia social, habilidades de vida y bienestar, aprendizaje colaborativo.

Abstract

The learning management project aims to develop socio-emotional competencies through Collaborative Learning in high school students. Qualitative, action research methodology. Interviews and pedagogical observations were carried out to diagnose, learning style instruments and study conditions were also applied; the socio-emotional competencies questionnaire was also used. The indicators in the study conditions were low, as well as the distribution of time and optimization of reading, the learning styles are in equal proportions. It is necessary to develop socio-emotional competencies as an area of opportunity, implementing collaborative learning in favor of a sustainable society.

Keywords: : Emotional Awareness, Emotional Autonomy, Social Competence, Life Skills and Well-being, Collaborative Learning.

Aplaliküjia

Tü ousutüneeekalü süka tü sukua'ipakalü ekirajawaa shia eenjatüin atijalaa sünaajee kottiraaya-aa'inpüsee sünaajee ekirajawaa sünaajee ein Akaaliijirawaa natuma na ekirajaashiikana sünaajee Wachiyeraa. Süpüla e'rajawaa aa'innüsü süka asakijaa müsia süna'laanüin ekirajaakalü, oo'ulakaya'asa a'yataana akalü ayaawatia sukua'ipawai ekirajawaa jee jalajanale nekirajaain; a'yataana akalüya'asa tü asaakijia atijalaa kottiraaya-aa'inpüseeepala. Mmalu'su saaptüin tü ayaawatiakaa eejanale nekirajaain , ma'ayaka shiitajia akaliaa jee anaate'eria aashaje'eraa; tü sukua'ipawaikai ekirajawaa wanaawajiraasü. Cho'ujaaka shi'yataanüin amaa atijalaa sünaajee kottiraaya-aa'inpüsee süpüla anuanain eejirawaa, shi'itaanüinjatüin ekirajawaa sünaajee ein akaaliijirawaa shiyaalu'u ein kottirawaa wancepia.

Pütchiirua amoutia: atijawaa soo'u aa'inpüsee, kaa'inpüsee emiwa'a, atijalaa sünaajee kottirawaa, atijalaairua süpüla epijawaa jee anaa akua'ipa, ekirajawaa sünaajee ein Akaaliijirawaa.

Introducción

La atención de las competencias socioemocionales en el aula toma su lugar a nivel internacional, en 1996 con la declaración de la Organización de las Naciones Unidas en el informe Delors, en donde se establecieron cuatro principios, fundamentales para la educación del siglo XXI, orientados a las cuatro dimensiones de la educación holista (ciencia, sociedad, ecología y espiritualidad), estos pilares son aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser, integrando el desarrollo socioemocional a los planes y programas educativos como una tarea urgente de ser atendida (UNESCO, 2015). Se reconoció en las competencias socioemocionales y cognitivas el poder para impulsar el progreso y el bienestar social requerido por la complejidad con que se viven en una sociedad globalizada.

Corresponde, entonces, afrontar su atención desde el ámbito educativo, con el análisis de las competencias socioemocionales que desde la perspectiva de Bisquerra (2019), son el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades, actitudes, valores y comportamientos necesarios para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales, que han ganado una atención cada vez mayor debido a su relevancia en la predicción de una amplia serie de resultados constantes, que van desde el logro educativo, el comportamiento ciudadano, empleabilidad, salud, bienestar físico y mental (OCDE, 2015). Rasgos contenidos en cinco competencias: conciencia, regulación y autonomía emocional, competencia social y en las habilidades para la vida y bienestar (Bisquerra, 2021).

La UNESCO (2020) ha dirigido sus esfuerzos, al desarrollo de una sociedad sustentable al considerar primordial el alcance que el ámbito educativo representa en todas las culturas, apoyado en esta importancia establece la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS), cuyo propósito es la construcción de un mundo más justo y sustentable, fortaleciéndose tanto en infraestructura, como en la profesionalización docente y en la renovación de planes y programas que contribuyan al logro de los 17 objetivos de la agenda 2030. Para esto, se implementan políticas en los entornos de aprendizaje, que promueven el fortalecimiento de las capacidades docentes que favorece el empoderamiento y la movilización de las juventudes, así mismo se asegura que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo y estilos de vida razonables e impulsar los derechos humanos.

Mediante la Educación para el Desarrollo Sostenible la UNESCO (2020) establece el empoderamiento y la priorización de los jóvenes, coloca estos ámbitos en estrecha relación con el desarrollo de competencias emocionales en estudiantes de bachillerato. Entre estos la dimensión de los aprendizajes social y emocional presenta como objetivo el desarrollo de actitudes y valores fundamentales para la sostenibilidad, así como cultivar la empatía y la compasión por otras personas, por el planeta, y motivar a liderar el cambio que precisa la sostenibilidad mundial. Simultáneamente, también encamina sus acciones al desarrollo de la salud y el bienestar, el fortalecimiento de la resiliencia, el bienestar físico y psicológico de la juventud.

La Educación Media Superior (EMS), específicamente el bachillerato general en el marco de sus objetivos, la Nueva Escuela Mexicana plantea ir más allá de lo cognitivo para desarrollar en las y los estudiantes todos los aspectos que les conforman en lo emocional, físico, ético, artístico, en su historia de vida personal y social, así como en lo cívico (Diario oficial de la federación, 2022).

Desde una visión de la educación humanista, los objetivos del bachillerato están sustentados y dirigidos a la consolidación de una educación integral, atribuyendo al nivel medio superior el proporcionar una formación completa que desarrolle en los estudiantes un sistema de valores sociales y éticos a partir de principios universales y nacionales, tal como lo señala la Nueva Escuela Mexicana (SEP, 2018). Al hablar de competencias socioemocionales en estudiantes de bachillerato, está implícito que estas no son un elemento estático en la vida del ser humano, que el ser humano es complejo

y diverso. Por tanto, las competencias socioemocionales, tienen un sustento sólido en el holismo, este concibe al ser humano como una totalidad compleja.

Sumado a esto, los estudiantes deben encontrar en el bachillerato la oportunidad de consolidar aspectos de personalidad, que le permitirán desarrollar la capacidad de análisis, pensamiento crítico, capacidad de abstracción, desarrollo de competencias socioemocionales y capacidad de autoaprendizaje continuo (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2019).

La educación disruptiva plantea la necesidad de propiciar interacciones en las aulas, más ricas, estimulantes y saludables. Asume como reto fundamental, personalizar la educación para adaptarla a las necesidades y al potencial de cada alumno, lo cual, tiene un alto grado de implicación en el desarrollo humano y el conocimiento personal de los involucrados en los procesos educativos.

Atender la detección y desarrollo de las competencias socioemocionales desde la gestión llevó a plantearse una conceptualización sólida desde el constructivismo, donde los aprendizajes se gestionan, se construyen en comunidad, para lograr la construcción de una sociedad sostenible, como la define Vargas (2020), cuyo objetivo es aprender a través de su constante implicación, compromiso y participación en actividades pertinentes para la construcción de conocimiento colectivo. Este cambio de paradigma redireccionó la labor del docente, replanteó los contenidos educativos y ubicó al estudiante en el centro de la educación, así como situó el entorno histórico, social y cultural con la relevancia que tienen en el desarrollo de aprendizajes y la construcción de conocimientos, que le dan sentido al quehacer educativo y al impulso de la creación de ambientes alternativos.

La labor de detectar y desarrollar las competencias socioemocionales en los espacios educativos encuentra fundamento en el aprendizaje significativo, este implica la planeación minuciosa, integra saberes previos, motivaciones que los estudiantes poseen, así como las ideas propias de la cultura en la que se desenvuelve. En este sentido, Vargas (2020), explica que la atribución del significado está relacionada con el componente cognitivo del aprendizaje, la atribución del sentido se relaciona con el componente afectivo, motivacional e intencional del aprendizaje.

Por tanto, el aprendizaje significativo promueve la estimulación de las conexiones cognitivas, genera significado en los estudiantes y los encamina hacia la adquisición de conocimientos más elevados, hacia aprendizajes nuevos y más complejos, para determinar y conquistar la zona de desarrollo próximo. Esto involucra el cuidado detallado de los materiales y medios necesarios para estimular la motivación, clarificar el sentido y significado de los aprendizajes. Como lo menciona Buriticá (2021), alcanzar la articulación entre la cognición teórica y emocional del ser humano y de esta manera generar el tan anhelado aprendizaje significativo.

Taylor (2005) como se cita en García (2023), señala que el ser humano solo puede definirse colocándolo en un todo más grande; y aún más, porque el todo más grande no es solo una agregación de tales elementos. Desde los planteamientos de Morin (1999), la educación es definida como un proceso integral complejo, es un sistema

vivo, dinámico en constante aprendizaje y evolución, que integra las dimensiones de ciencia, sociedad, ecología y espiritualidad.

Directamente relacionado con las competencias socioemocionales se encuentra el décimo principio de la educación holista (Barrientos, 2023), que se refiere a la espiritualidad y educación, en este principio se expone la necesidad de permitir el desarrollo multidimensional del hombre a través de la educación, reforzar la enseñanza de los valores como eje principal de lo espiritual, brindar la capacidad para conocernos, puntualizando que, si no vencemos esta barrera del autoconocimiento, será difícil conocer lo que nos rodea, constituirnos como seres éticos y conscientes de nuestra acción en el mundo.

Plantear el desarrollo de competencias socioemocionales en estudiantes de bachillerato con una estrategia pedagógica como el aprendizaje colaborativo, fundamentado en el socio-constructivismo, obedece a que representa una estrategia que responde a las necesidades y circunstancias que el mundo globalizado actual demanda, contribuye al desarrollo personal, social, cultural y del conocimiento.

La implementación del aprendizaje colaborativo como estrategia pedagógica responde a que los estudiantes de primer semestre de bachillerato tienen una edad promedio de 15 años, han concluido su educación básica, después de 12 años de vida escolar poseen las habilidades sociales necesarias para desarrollar prácticas en colaboración, así mismo tienen la posibilidad de recurrir a ellas para el logro de sus objetivos personales o académicos. El objetivo del aprendizaje colaborativo para Loaiza (2022), es hacer que cada participante actúe como miembro del equipo, que aporte con sus cualidades, aptitudes, actitudes y trabajo explotando sus habilidades blandas.

Por tanto, el aprendizaje colaborativo coloca al estudiante como la figura central de la educación, siendo ellos quienes deben desarrollar los contenidos y actividades académicas en equipo, ayudándose unos a otros, interactuando, socializando, y comunicando de tal forma que logren aprendizajes integrales y significativos, que desarrollen el pensamiento crítico, conquisten aprendizajes complejos y útiles para su vida, a la vez que desarrollan habilidades sociales e intelectuales para el logro académico. No solo cuentan aspectos pedagógicos y educativos, sino también aspectos psicológicos, sociales de adaptación y pertenencia a un grupo, la participación activa de los docentes será de vital importancia (Loaiza, 2022).

Método y metodología

El aspecto cualitativo de la investigación está dirigido al campo educativo para conocer y comprender la presencia y vivencia de competencias socioemocionales en los estudiantes de bachillerato a partir de las percepciones y experiencias relacionales, manifestadas y observadas por su entorno escolar cercano, como exponen Andrade y Rivera (2019), donde un objeto de estudio se relaciona de forma compleja con el contexto específico donde se desarrollan y suceden sus variaciones, lo cual, lo redefine continuamente.

Así mismo se direcciona a la obtención de la información requerida para el diseño de un plan de gestión de aprendizajes, en el desarrollo de competencias socioemocionales, este deberá responder a las necesidades específicas y áreas de oportunidad identificadas en los estudiantes, al analizar los resultados obtenidos con el registro anecdótico, las observaciones pedagógicas y la entrevista presencial a docentes, estas últimas guiadas con el establecimiento flexible de indicadores específicos en cada caso, con el propósito de recibir la información útil y necesaria.

La investigación está sustentada en la metodología de Investigación Acción (IA), que contempla la detección de necesidades (diagnóstico), para posteriormente realizar planeaciones e intervención. Para la detección de competencias socioemocionales en estudiantes de bachillerato, se plantea la implementación del Aprendizaje Colaborativo, como estrategia pedagógica y la metodología de la Investigación-Acción, ya que ambas responden a la necesidad, complejidad y diversidad que caracteriza a las relaciones humanas.

Esta investigación parte de las necesidades detectadas en las observaciones, entrevistas, las condiciones de estudio, en los cuestionarios de los estilos de aprendizaje, así como de la indagatoria específica de las competencias socioemocionales, lo que determinó a estas últimas como el área de oportunidad a ser atendida, en forma sistemática y metodológicamente solventada.

Para el desarrollo de esta investigación se consideran las sub-competencias que integran esta estructura de competencias emocionales propuesta por Bisquerra (2021). Son aspectos que forman parte de la convivencia diaria de los estudiantes, como nombrar las emociones, poseer un vocabulario emocional que les permita la identificación clara de las emociones que experimentan ellos mismos y sus iguales, acceder a la reflexión sobre las propias emociones, mostrar un interés y capacidad introspectiva.

El desarrollo de estas sub-competencias permite a los estudiantes experimentar sensibilidad y capacidad interpersonal en la identificación de emociones de otros; poseer un nivel de reflexión en la relación entre emoción, cognición y comportamiento; para consolidar la integración de la identificación, autoestima y autoconcepto, cultivar el manejo de su actitud positiva y responsabilidad, acceder a la comunicación asertiva; favorecer la capacidad de compartir emociones y desarrollar su propio bienestar emocional, sus fortalezas y virtudes, así como practicar el sentido del humor y el optimismo.

Resultados y Discusión

La población pertenece al primer semestre de bachillerato, integrada por 50 alumnos (23 son mujeres y 27 hombres), en edades entre los 14 y 16 años, el grupo fue asignado por el director de la escuela debido a comportamientos relacionados con la asimilación de los acuerdos de convivencia, alerta en la integración grupal y bajo rendimiento escolar.

Para el reconocimiento de la información se comenzó con la realización de la observación inicial del grupo, durante cinco sesiones de cincuenta minutos de clase (Tabla 1). Con la información recibida en las observaciones pedagógicas realizadas se identifica la existencia de un ambiente de respeto, disciplina y orden que enmarcan el proceso de enseñanza-aprendizaje en transición, con características de un aprendizaje tradicional a uno más activo, de exposición por parte del docente y los alumnos en un rol de receptores; los alumnos tienen recursos intelectuales y personales para un desempeño académico significativo, son amables y mantienen una actitud cordial.

Tabla 1. Observación Pedagógica

Indicadores	Indicadores
1.- Ambiente en el aula	7.- Recursos utilizados
2.- Planeación y temáticas desarrolladas	8.- Formas de evaluación
3.- Metodología de la enseñanza	9.- Tareas
4.- Metodología del aprendizaje	10.- Interés y motivación del estudiante
5.- Participación del Estudiante	11.- Interés y motivación del docente
6.- Recursos del aula	12.- Eventos significativos

Fuente: Elaboración propia

Las entrevistas fueron guiadas por una bitácora que permitió la obtención de la siguiente información: los docentes son dirigidos por un director con alto sentido humano y formación profesional, quien asume con responsabilidad los retos, el compromiso educativo con la sociedad, así como la resolución de la dinámica cotidiana a través de intervenciones profesionales, con ética y respeto a todos los integrantes de la comunidad escolar. Logra conformar una comunidad estable, que cada día ejerce su labor docente con compromiso.

En la entrevista a la subdirectora expresa, con base en el registro de la matrícula, que durante la contingencia sanitaria la población estudiantil se aumentó de 600 a 1,040 estudiantes, en su mayoría provenientes de escuelas privadas. Sin embargo, la plantilla laboral se mantiene con el mismo personal docente a quienes se les incorpora a más y nuevas comisiones. Toda la comunidad ha consolidado su integración, en un ambiente de compañerismo, responsabilidad, compromiso, respeto y disciplina, con alto sentido humano; los casos que han requerido un trato especial han sido mínimos en relación con la matrícula con la que laboran y se han resuelto en común acuerdo logrando siempre el compromiso requerido por el beneficio de la educación de los jóvenes.

Reconocen que el regreso a la presencialidad y el aumento considerable de la matrícula les ha requerido de esfuerzos que han incorporado paulatinamente, cada docente a su propio ritmo, sin embargo, la constante en la plantilla docente es un trabajo planificado

y profesional de los contenidos y el desarrollo de ellos en el aula. Los docentes se integran a las actividades extraescolares para la realización de actividades deportivas, artísticas, recreativas que conserven y fomentan la cultura de la escuela y la región.

Los alumnos en lo general acuden con regularidad a la escuela, debidamente uniformados, asumen los acuerdos de convivencia, participan y cumplen con los requerimientos académicos, se observa una convivencia ordenada y de respeto. Los padres se involucran en los comités como sociedad de padres de familia y patronato a favor de la tarea educativa de la escuela, de igual forma se suman a la realización en actividades formativas, convocadas por la dirección, como juntas y operativo mochila.

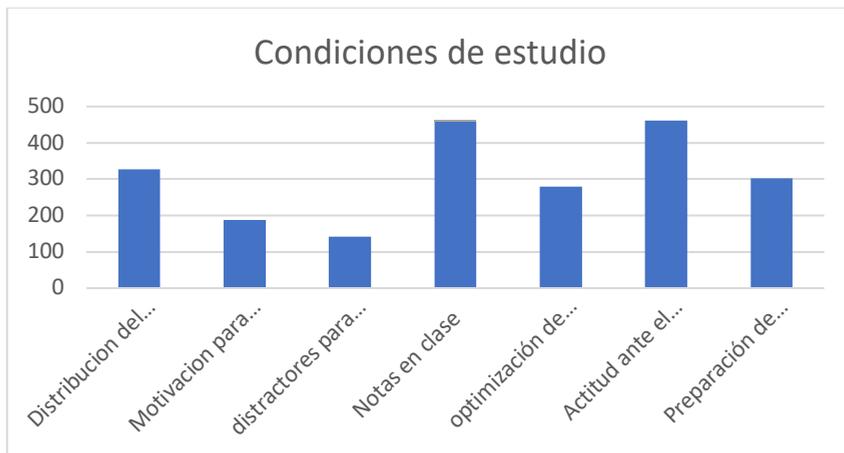
Tabla 2. Entrevistas a docentes

Indicadores
<ul style="list-style-type: none"> ● Dinámica de convivencia e interacción de los alumnos en el aula ● Estrategias de enseñanza, de aprendizaje y clima que se desarrolla en el aula ● Temáticas desarrolladas, tareas, ● Formas de evaluación y necesidades detectadas ● Motivación de docentes y alumnos ● Relación entre alumnos, alumnos y docentes ● Adaptación a cambio, disposición a iniciativas ● Formas de interacción, organización y participación en actividades por parte de la comunidad escolar

Fuente: Observación directa

Una vez que se conocieron las particularidades de la población de primer semestre de bachillerato, a través de la entrevista con el director de la institución y se realizaron cinco observaciones directas al grupo, se procedió a la aplicación de tres instrumentos, los dos primeros, condiciones de estudio y estilos de aprendizaje, vía internet, en la plataforma *google forms*, así como el cuestionario para la detección de competencias socioemocionales ESBO22, que se aplicó impreso para posteriormente proceder a la revisión, análisis e interpretación (fig.1).

Figura 1. Condiciones de Estudio



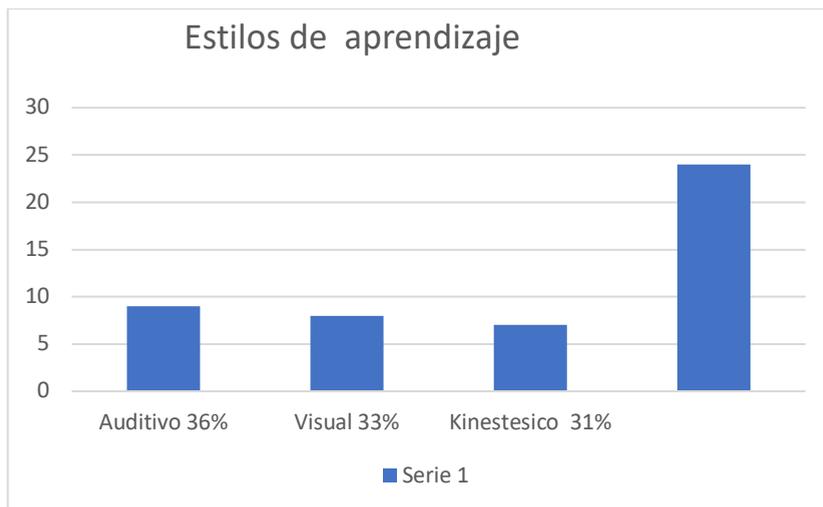
Fuente: Aplicación de cuestionario

En los resultados del cuestionario de condiciones de estudio se identifican tres aspectos elevados que caracterizan a los estudiantes: la actitud ante el estudio, la toma de notas y apuntes, lo que presenta a un grupo interesado en su formación académica, como lo manifiestan e identifican docentes y directivos; muestra que los estudiantes han desarrollado condiciones de estudios básicos, refleja que han adquirido prácticas que los llevan a realizar acciones apropiadas ante su responsabilidad académica. El tercer aspecto son los distractores durante el estudio, que con la diversificación de los medios y dispositivos de comunicación que se han convertido en una característica propia de la edad.

El puntaje intermedio, lo ocupan la motivación para el estudio y la preparación de exámenes, resultando un área de oportunidad digna de desarrollar una motivación clara y sostenida en la trayectoria académica de los estudiantes, así como fomentar estrategias de aprendizaje efectivas para la preparación de exámenes y evaluaciones. Los indicadores bajos se ubican en la distribución del tiempo y la optimización de la lectura, siendo estos aspectos los que muestran una necesidad de ser replanteados con los estudiantes e incluso ser atendidos metodológica y sistemáticamente.

El segundo cuestionario fue para conocer los estilos de aprendizaje que predominan en el grupo y con esto facilitar el diseño creativo de las estrategias de aprendizaje más oportunas en el desarrollo de la investigación, se obtuvieron los siguientes resultados (Figura 2).

Figura 2. Estilos de Aprendizaje (PNL)



Fuente: Cuestionario de estilos de aprendizaje PNL

Los resultados procedentes del cuestionario de estilos de aprendizaje muestran equilibrio, debido a que la diferencia entre el estilo más alto, el auditivo con el 36%, tiene una variante de cinco puntos, lo equivalente a dos alumnos. Con relación al estilo menos predominante en el grupo, el kinestésico con 31%, ubicando al centro el estilo visual con un 33%. Esto invita al diseño de estrategias educativas que respondan y favorezcan el desarrollo de los tres estilos de aprendizaje, para que los alumnos puedan desarrollar el potencial que cada uno de manera particular posee.

En el cuestionario diagnóstico ESBO2022 los puntajes más bajos se ubicaron en la conciencia emocional, la integración grupal y la comunicación (Figura 3).

Figura 3. Cuestionario diagnóstico ESBO2022)



Fuente: Cuestionario ESBO2022, creación propia

La información obtenida a través de los diferentes instrumentos que integran el primer acercamiento, la sistematización de estos, su análisis e interpretación, observar la incidencia en el contexto, la pertinencia, la urgencia de la intervención, su relevancia y viabilidad, permitió definir el desarrollo de competencias socioemocionales como el área de oportunidad a favorecer a través de la gestión de aprendizajes, considerando que se verán impactadas directa y positivamente todas las áreas de la vida personal y académica de cada uno de los estudiantes, por tanto del grupo en general, con la aspiración de que estos cambios se extiendan a su entorno de influencia a través del tiempo que contribuya a la creación de una cultura de bienestar y sustentabilidad.

Resulta significativo que en las circunstancias que se viven a nivel mundial en el Siglo XXI, una entidad como la UNESCO (2020), reconozca el poder de la educación para la creación de una sociedad sostenible confiriéndole un papel relevante en el desarrollo de competencias socioemocionales a favor de una formación integral, reconociendo en la educación un alto nivel de efectividad para transformar las prácticas culturales, así como el empoderamiento de la juventud.

Por consiguiente, es determinante el desarrollo de competencias socioemocionales para el futuro de los jóvenes estudiantes que se integraran al mundo laboral, son ellos quienes deberán enfrentar no solo los beneficios de la evolución del Siglo XXI, sino que también, son ellos quienes deberán enfrentar los retos de este a nivel personal, social, económico, climático, político, de consumo y las transformaciones de la vida que siguen su curso. Son estas competencias que se requieren en la formación de niños y jóvenes para enfrentar mejor los desafíos (OCDE, 2015).

Se observa que, desde la pedagogía, con la implementación de estrategias pedagógicas como el trabajo colaborativo es posible acrecentar el desarrollo de competencias socioemocionales, con el propósito de beneficiar de manera inmediata la formación personal y educativa de los estudiantes, las relaciones interpersonales y afianzar un futuro exitoso para ellos. La práctica de competencias socioemocionales mejora los resultados en rendimiento académico, incrementa las conductas positivas y genera mayores niveles de autoestima de los estudiantes (Mira-Galvañ y Gilar-Corbi, 2020).

Actualmente se cuenta con una gestión pedagógica debidamente sustentada que garantiza resultados favorables, gracias a la infraestructura que posee la educación, al sustento teórico, a las estrategias y herramientas pedagógicas que actualmente existen, permitiendo la implementación de programas educativos en atención a las competencias socioemocionales para prevenir el acoso escolar, la violencia, las alteraciones emocionales, la depresión, el suicidio, las adicciones y las alteraciones afectivas propias de este tiempo de pos-pandemia, con un enfoque que integra la cognición, la emoción y el comportamiento.

Las competencias socioemocionales como las define De Fruyt (2015), son características individuales que se originan en la interacción entre las predisposiciones biológicas y los factores ambientales; se manifiestan en patrones consistentes de pensamientos, sentimientos y comportamientos; continúan desarrollándose a través de experiencias de aprendizaje formales e informales; e influyen en resultados

socioeconómicos importantes a lo largo de la vida del individuo. Con ello en la calidad de vida, así como en el desarrollo humano, social y económico de los seres humanos en el mundo.

Conclusiones

Cuando se crean entornos de aprendizaje en donde se promueve que el estudiante conozca sus procesos personales, se acepte a sí mismo, construya y reconstruya su identidad, se capacita no solo en el conocimiento de sí mismo, en potencializar las competencias socioemocionales personales, sino que también se dan las herramientas para convertirse en agente generador de cambios en su contexto, al propiciar ambientes que dan seguridad, contención e integran la diversidad.

Se observa una constante en los nuevos paradigmas educativos del siglo XXI, en ellos se plantea como reto el personalizar la educación, adaptarla a las necesidades, al potencial de cada contexto educativo y de cada alumno, haciendo viable y oportuno el desarrollo de competencias socioemocionales a través de la implementación del aprendizaje colaborativo en estudiantes de bachillerato, para contribuir en su formación integral, con un alto sentido humano a favor de la construcción de una sociedad sostenible.

Así mismo en la gestión de aprendizajes, la metodología investigación acción en el desarrollo del presente estudio muestra como el ambiente escolar se ve impactado por la complejidad del contexto social, histórico, político, personal y universal, que permea a través de los estudiantes, docentes, directivos y demás actores involucrados en el acto educativo; exhibe que las transformaciones sociales como la globalización, la migración, el tiempo pos-pandemia con sus implicaciones en la salud física y mental, crean la necesidad y la oportunidad pedagógica apremiante de favorecer el desarrollo de las competencias socioemocionales para la formación de una juventud resiliente.

Referencias bibliográficas

- Andrade-Salazar, J. A., & Rivera Pérez, R. (2019). *La investigación: una perspectiva relacional*.
- Barrientos-Gutiérrez, P. (2023). *Perspectiva multinivel-multidimensional de la Educación*. Fondo y Producción Editorial e Impresión de la UNCP. Perú.
- Bisquerra-Alzina, R., y Mateo, A. (2019). *Competencias emocionales para un cambio de paradigma en educación*. Barcelona: Horsori.
- Bisquerra-Alzina, R., & Chao Rebolledo, C. (2021). *Educación emocional y bienestar: por una práctica científicamente fundamentada*. IBERO, México.

- Buriticá, L.J.J.(2021). Fundamentación Teórica e importancia de la Inteligencia Emocional en la práctica Educa. Colombia.
- De Fruyt, F., Wille, B. y John, O. P. (2015). “Empleabilidad en el siglo 21: Resolución de problemas complejos (interactivos) y otras habilidades esenciales”. *Psicología Industrial y Organizacional*, 8(2), 276-281.
- Diario Oficial (2022). Secretaria de Educacion Publica Acuerdo número 17/08/22 por el que se establece y regula el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior. [Acuerdo_numero_17-08-22.pdf](#)
- Loaiza, C.R.E. (2022). “Taller Apoyándonos en el Aprendizaje Colaborativo en los Estudiantes de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco”. *Journal BioFab*, 1(2), 44-53. Perú.
- Morín, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la Educación del futuro. Francia
- Mira-Galvañ, M. J., & Gilar-Corbi, R. (2020). “Design, implementation and evaluation of an emotional education program: effects on academic performance”. *Frontiers in psychology*, 11, 1100.
- OCDE (2015). Recuperado de García B. (2018). “Las habilidades socioemocionales, no cognitivas o “blandas”: aproximaciones a su evaluación”. *Revista Digital Universitaria (RDU)*. Vol. 19, núm. 6 noviembre-diciembre.
- UNESCO (2015) *Replantear la Educación ¿hacia un bien común mundial?*. Place de Fontaney,75352 Paris 07SP, Francia.
- UNESCO (2020) *Educación para el Desarrollo Sostenible*. 7 Place de Fontanoy,75352 Paris 07SP, Francia.
- Vargas, K., & Acuña, J. (2020). “El constructivismo en las concepciones pedagógicas y epistemológicas de los profesores”. *Revista Innova Educación*, 2(4), 555-575.
- Diario Oficial de la Federación (2012). DOF - Diario Oficial de la Federación.
- SEP (2018) “Hacia una Nueva escuela mexicana” *Perfiles Educativos* | vol. XLI, núm.166, 2019|IISUE-
- UNAM|DOI: <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.166.59611>
- SEP (2019). *Ley-General-de-Educacion-30092019-1.pdf* (sep.gob.mx)

Biodata

María de los Ángeles Sánchez Carballo: Licenciada en Pedagogía y estudiante de la Maestría en Gestión del Aprendizaje por la Universidad Veracruzana, México. Docente en la Escuela de Bachilleres Constitución de 1917 mixta, de la Dirección General de Bachillerato (DGB), de la cd. de Xalapa de Enríquez, Veracruz. México.

Mireya Cruz Ruiz: Lic. en Psicología, con Maestra en Psicología y Desarrollo Comunitario; pasante de Doctorado en Educación, y profesora de tiempo completo en la Facultad de Psicología de la Universidad Veracruzana, Campus Poza Rica – Tuxpan, Veracruz, es Profesora de la Maestría en Gestión del Aprendizaje.

Araceli Huerta Chua: Lic. en Pedagogía, Maestría en Investigación Educativa, con Doctorado en Educación, y profesora de tiempo completo en la Facultad de Pedagogía de la Universidad Veracruzana, Campus Poza Rica- Tuxpan, Veracruz, es Profesora de la Maestría en Gestión del Aprendizaje.